

---

# Anàlisi de cas II: disseny d'un pla estratègic comarcal de formació professional

---

PID\_00248079

Jordi Valdeoriola

**Jordi Valdeoriola**

Llicenciat en Pedagogia per la Universitat Autònoma de Barcelona i doctor pel programa Educació i Societat de la Universitat de Barcelona, també ha cursat el màster d'Iniciació a la recerca de la Universitat Autònoma de Barcelona. A més, és el coordinador del Servei d'Educació del Consell Comarcal d'Osona. S'ha especialitzat en temes d'intervenció amb joves i en política educativa, concretament en els àmbits de l'equitat i l'èxit escolar. Actualment és professor associat del grau d'Educació Social de la Universitat de Vic i consultor al màster del Professorat d'educació secundària obligatòria, batxillerat, formació professional i ensenyament d'idiomes a la Universitat Oberta de Catalunya.

# Índex

<b>Introducció.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Presentació del cas.....</b>	<b>7</b>
<b>2. Pregunta d'investigació.....</b>	<b>11</b>
2.1. Avaluació de la situació abans de la intervenció educativa .....	11
2.2. Pregunta i objectius d'investigació .....	17
2.3. Fonamentació de la intervenció educativa .....	17
2.4. Disseny de la intervenció educativa .....	21
<b>3. Metodologia de la investigació.....</b>	<b>24</b>
<b>4. Planificació del treball de camp.....</b>	<b>26</b>
4.1. Tècniques d'investigació .....	28
4.1.1. L'entrevista en profunditat .....	28
4.1.2. Grups de discussió amb joves .....	31
4.2. Identificació i selecció dels participants .....	34
4.3. Logística del treball de camp .....	36
<b>5. Conclusió.....</b>	<b>39</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>43</b>



## Introducció

En aquest mòdul presentarem una investigació qualitativa en l'àmbit de l'educació formal, en concret, en relació amb la formació professional (en endavant FP), que volem portar a terme des d'un servei comarcal d'educació. La finalitat del mòdul és connectar les bases teòriques d'un projecte d'investigació i recerca educativa qualitativa amb un cas o una experiència pràctica.

L'objectiu que ens proposem en aquest mòdul és presentar com es dissenya una investigació qualitativa posant especial èmfasi en la perspectiva metodològica i epistemològica en què s'inscriu la recerca. Mitjançant el cas que presentem a continuació podrem analitzar críticament com s'efectua la presa de decisions científiques que legitimen o donen sentit a la investigació. Al mateix temps, el cas ens permetrà situar la intervenció en un dels futurs àmbits en què el professional de l'educació desenvolupa les seves funcions i evidenciar la seva importància en la quotidianitat del seu exercici professional.

El cas que us presentem s'emmarca en un servei comarcal d'educació i l'entendem com un element que es vincula amb el disseny de polítiques públiques en el món local. Des del nostre punt de vista, investiguem per conèixer i comprendre la nostra realitat, però sempre amb l'ànim de transformar-la mitjançant projectes d'intervenció educativa i social.



## 1. Presentació del cas

El cas que es presenta a continuació està basat en el Pla estratègic de l'FP d'Osona 2020, realitzat pel consell comarcal d'Osona i Creació. Per raons estrictament didàctiques s'hi han efectuat algunes modificacions.

Els baixos resultats obtinguts en una anàlisi de l'estat de la qüestió de l'educació a la comarca, els diversos indicadors de l'àmbit formatiu dels quals disposem (nivell d'alfabetització, nivells d'instrucció, percentatges de graduació, percentatges d'escolarització, etc.) ens situen en una posició de buscar respostes científiques a algunes de les nombroses preguntes que ens fem per explicar-nos el perquè d'aquests resultats i, sobretot, quins projectes d'intervenció hauríem de crear per canviar aquesta dinàmica.

Segons el nostre entendre, la dimensió educativa és transcendental pel desenvolupament d'un territori. De fet, podríem dir que es tracta d'una dimensió transversal, ja que té impacte directament en la resta de dimensions: salut, benestar social, laboral, economia, etc. Per exemple:

- Com millor és l'educació de la població, millor és el desenvolupament del capital humà i social de les persones.
- Com millor és el nivell d'estudis, millor és l'ocupabilitat de les persones.
- Com millor és la qualificació professional de les persones, millor és la competitivitat del nostre teixit productiu.
- Com millor és la formació i la inserció laboral de la població, millors indicadors socials hi ha: disminució de les prestacions socials, atur, subsidis, renda mínima, urgències socials...
- Com millors nivells de benestar hi ha, millor és la cohesió social.

Per tant, segons el nostre parer, afirmem que la dimensió educativa no és una dimensió social qualsevol. És una dimensió clau i estratègica que cal tenir en compte en termes d'inversió pública i no, com sovint es planteja, en termes de despesa pública.

Des del servei d'educació col·laborem en l'anàlisi dels principals reptes de futur de la comarca, sigui interpretant dades existents, generant-ne de noves, o bé dinamitzant un espai de reflexió crítica i de contrast amb experts sobre els indicadors i els resultats obtinguts en els diversos àmbits del territori: educació,

societat, productivitat. L'objectiu, és clar, és definir una estratègia territorial d'acord amb els resultats de l'informe de competitivitat de la comarca que es fa anualment.

Un dels elements que més ens preocupen com a professionals de l'educació és el baix nivell instructiu que tenen els joves de la comarca en relació amb els percentatges a Catalunya, però, sobretot, a la Unió Europea. El baix nivell de formació de la població, sobretot jove, i l'elevat atur juvenil existent són dos elements que, interrelacionats, donen lloc al fenomen dels ni-nis: joves que ni estudien ni treballen. A aquesta realitat problemàtica cal afegir-hi que els diferents programes, tant europeus com locals, destinats a «recuperar» aquests joves des d'una òptica socioeducativa i laboral, ens manifesten tenir moltes dificultats per buscar-los i identificar-los. En alguns casos, aquests tipus de programes acaben inconscientment «competint» entre ells per captar els joves amb aquest perfil oferint cursos i cursets, beques salari, pràctiques a empreses, i arriben fins i tot a confondre'ls i a desorientar-los. En alguns casos, identifiquem joves que abandonen un curs per inscriure's en un altre que està remunerat... Sigui com sigui, es percep una falta d'informació en relació amb aquest perfil de joves que abandonen els estudis o que no aproven l'ESO. No sabem on són, ni quants són, i potser el més greu de tot és que no sabem qui se n'ocupa ni qui els ha de donar acompanyament, suport i orientació.

Al mateix temps es detecta una certa descoordinació entre el Departament d'Ensenyament i el Servei d'Ocupació de Catalunya (SOC), que són els encarregats de gestionar aquest tipus de formació, ja que tenen la competència per ocupar-se'n. A vegades, fins i tot, trobem programes formatius que segueixen lògiques diferenciades, calendaris formatius poc coherents, objectius divergents, duplicitats i coincidències de cursos, etc. Tota aquesta situació, pensem, ajuda ben poc els joves, sobretot els més vulnerables i mancats de suports però que volen definir un projecte personal, acadèmic i professional, que va molt més enllà de l'obertura d'un període de preinscripció per un nou curs subvencionat.

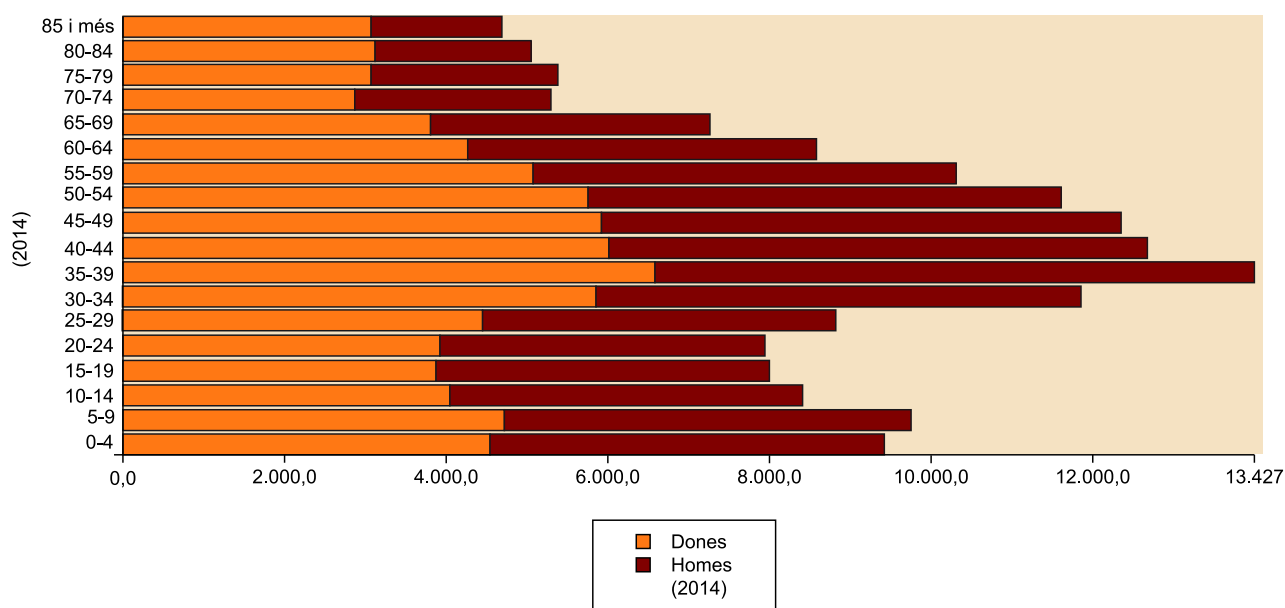
El cas que es presenta a continuació és una recerca qualitativa en el marc de l'FP. Se situa, com hem dit anteriorment, en un servei d'educació d'un consell comarcal de Catalunya. En l'actualitat integrem a aquest servei una psicopedagoga, un pedagog i una educadora social. Ens trobem en una comarca d'àmbit rural de Catalunya amb una presència nombrosa de petits municipis i amb ajuntaments que, en la majoria de casos, no disposen de tècnics d'educació, per tant, amb poca capacitat d'endegar programes propis i de disposar de circuits consolidats de gestió. Al mateix temps, a la comarca hi ha la capital, que actua com a factor de pol d'atracció per la població, tant pel que fa als recursos com pels serveis que ofereix, i un petit nombre de municipis de mitjana població amb un fort teixit productiu i industrial. Precisament per aquesta realitat geogràfica i administrativa el territori presenta una clara predisposició a mancomunar les polítiques i alguns dels principals serveis públics. En aquest sentit, el consell comarcal dona resposta a nombroses necessitats dels ajunta-



ments que per si sols no podrien oferir determinats serveis als ciutadans de la comarca. Podríem dir, doncs, que el treball en xarxa al territori on es desenvolupa aquest cas és una qüestió de necessitat i que la seva cultura està fortament arrelada entre els ajuntaments. El servei d'educació té una bona trajectòria i molt bona credibilitat entre les institucions locals, els centres d'ensenyament, l'EAP, la inspecció educativa, les entitats socials, etc.

A la comarca hi ha un total de 155.641 habitants repartits en cinquanta municipis en un territori que té una extensió de 1260,3 km<sup>2</sup>. Pel que fa a l'estructura d'edat de la població, l'any 2014 hi havia una població relativament envellida (vegeu la figura 1).

Figura 1. Estructura de la població



Població 2015	Osona	Catalunya
Total	155.641	7.522.596
Homes	77.586	3.697.368
Dones	78.055	3.825.228

Font: Idescat (2014)

Pel que fa a la immigració a la comarca, cal dir que hi trobem un 13,17% de població estrangera, però també cal que tinguem present que la distribució d'aquesta població no és uniforme en tots els municipis. Per exemple, la capital presenta un índex de població nouvinguda del 24% i la distribució d'aquesta població tampoc es presenta igual en els centres educatius de la mateixa ciutat. Per tant, ens trobem en centres educatius amb concentració d'alumnat d'origen immigrant que han de gestionar aquesta diversitat a l'aula i fer front a fenòmens de segregació escolar.

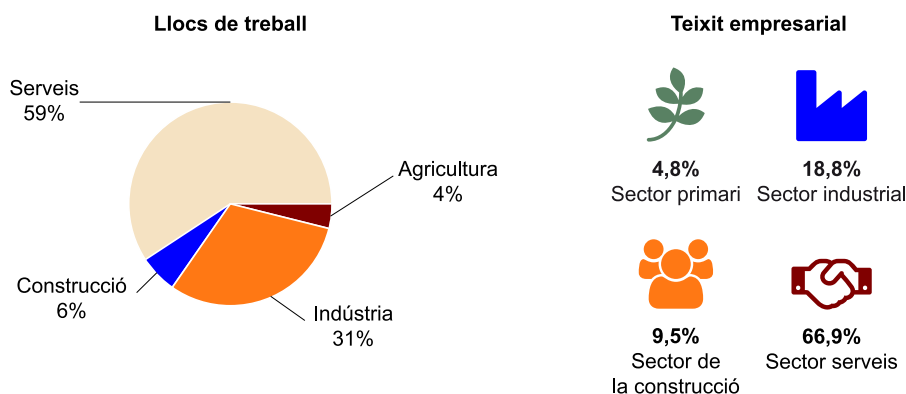
Pel que fa a l'FP, a la comarca hi ha un total de tretze centres que n'imparteixen: vuit són centres d'FP de titularitat pública i sis són centres d'FP concertats. Actualment, entre les dues xarxes de centres s'estan oferint un total de setanta-tres cicles formatius de grau mitjà (en endavant CFGM) i superior (en endavant CFGS), i s'ofereixen un total de 2.190 places.

Pel que fa a l'FP de caràcter ocupacional (FOAP), que és aquella que va adreçada a millorar l'ocupabilitat de les persones en situació de desocupació, a la comarca hi ha un total de dotze entitats que n'ofereixen: tres són de titularitat pública, i nou, de concertada.

Finalment, pel que fa als programes de formació inicial (en endavant PFI), trobem al territori un total de sis entitats que ofereixen aquest tipus d'FP. Es tracta de programes que estan adreçats als joves que hagin deixat o finalitzat l'educació secundària obligatòria (ESO) sense obtenir-ne el títol i que, com a mínim, tinguin setze anys i, com a màxim, en tinguin vint-i-un en l'any d'inici del programa.

Si observem quins són els sectors econòmics amb més potencial de la comarca (vegeu la figura 2), ens adonarem que el sector industrial té un pes molt específic com a motor econòmic del territori, ja que representa un 18,8% del teixit empresarial i és el sector en què es concentren el 31% dels llocs de treball. Per tant, es detecta un dèficit en l'àmbit de l'FP de les persones i, al mateix temps, una necessitat de contractació de persones amb aquest tipus d'estudis per part dels sectors productius.

Figura 2. Sectors econòmics i llocs de treball



Font: 3r. Informe de competitivitat de la comarca d'Osona (2016)

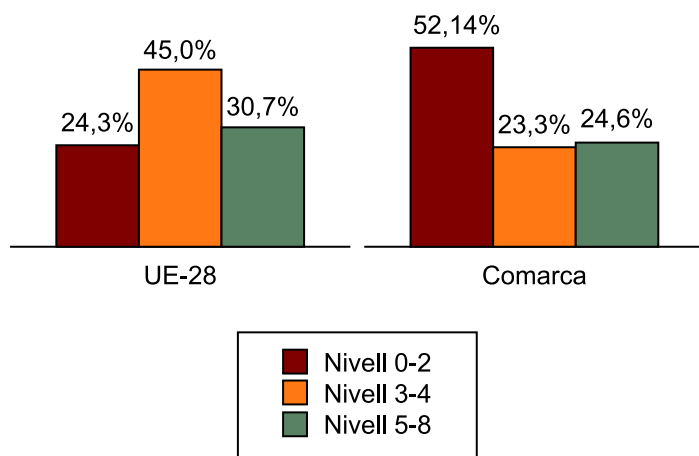
## 2. Pregunta d'investigació

Abans de formular la pregunta d'investigació veurem amb més deteniment les dades i els indicadors d'educació que tenim registrats i que són el nostre punt de partida per dissenyar la intervenció educativa

### 2.1. Avaluació de la situació abans de la intervenció educativa

Tal com podem apreciar a la figura 3, al nostre territori d'intervenció tenim un problema en l'estructuració dels nivells de formació de la població. En primer lloc, tenim un petit dèficit formatiu pel que fa a les titulacions universitàries en relació amb la mitjana europea (-6,1%). En segon lloc, tenim un dèficit molt significatiu en el nivell d'estudis mitjans, batxillerat i cicles formatius, (-21,7%). I en tercer lloc, malauradament, tenim uns nivells molt superiors a la mitjana europea en població que només té estudis bàsics (+27,84%). Aquesta dada és una notícia pèssima, ja que significa que un 52,14% de la nostra població no té estudis postobligatoris (batxillerat o cicles formatius).

Figura 3. Nivell de formació de la població d'entre vint-i-cinc i seixanta-quatre anys (2014)



Equivalència CINE 2011 (ISCED 2011)

Nivell 0-2: infantil, primària i ESO (nivell d'estudis baix)

Nivell 3-4: batxillerat i CFGM (nivell d'estudis mitjà)

Nivell 5-8: CFGS i estudis universitaris (nivell d'estudis superior)

Font: Elaboració pròpia a partir de dades del Pla estratègic de l'FP d'Osona (2016)

Aquestes dades són especialment preocupants si ens fixem en la contractació segons el nivell d'estudis. Durant els darrers mesos de recuperació econòmica d'aquest 2017 han fet incrementar els nivells de contractació registrada al territori i aquesta contractació s'ha produït, sobretot, en el sector industrial. El

perfil de les persones contractades és molt clar: persones amb un cicle formatiu d'FP. Aquesta tendència de contractació de titulats en FP està per sobre, fins i tot, dels contractes registrats en persones amb titulació universitària.

Aquestes dades posen de manifest que hi ha una necessitat de contractar persones amb un bon nivell d'FP. Però vegem què passa si ens mirem l'altra cara de la mateixa realitat: el nivell d'atur juvenil existent entre la nostra població. Durant aquests darrers anys (del 2008 fins a l'actualitat), la crisi econòmica ha suposat un increment del ja elevat atur juvenil a casa nostra. Durant l'any 2016, tot i experimentar una lleugera millora, l'atur entre la població jove d'entre setze i vint-i-quatre anys de la comarca va ser del 13,8%. L'atur afecta amb més força els més joves, d'entre setze i dinou anys. Tot i que en aquestes edats hi ha menys població demandant d'ocupació, cal destacar que el que ha esdevingut realment complicat durant la crisi és trobar una primera feina, especialment entre els joves que deixen els estudis aviat.

Cal matisar, però, que per nosaltres no és pas un objectiu prioritari que l'atur es redueixi en aquest tram d'edat (dels setze als dinou anys). El que és important en aquestes edats, al nostre entendre, és que el col·lectiu jove no abandoni els estudis un cop finalitzada l'ESO; és a dir, que continuï amb algun tipus de formació postobligatòria (batxillerat, CFGM, PFI, etc.). Aquest raonament se sustenta en el fet que les possibilitats de trobar una feina d'aquells joves que abandonen els estudis un cop finalitzada l'escolarització obligatòria és més aviat baixa. Ja ni tan sols ens plantegem indagar en el tipus de contractació ni en les condicions laborals a les quals es veuen exposats els efectius joves que s'insereixen en el mercat de treball en aquestes condicions...

Si continuem analitzant els resultats de l'àmbit formatiu a la comarca, el percentatge d'alumnes que no van superar l'ESO el curs 2014-2015 va ser del 10,3% (sobre el total d'alumnes avaluats) i el nivell d'escolarització en alumnes de disset anys va ser del 85,6%. És a dir, quasi un 15% dels alumnes no van continuar estudiant un cop finalitzada l'etapa obligatòria.

Òbviament ens hem de mirar aquesta dada amb molta cautela. En primer lloc, perquè les dades oficials no tenen en compte els alumnes que abandonen l'ESO sense avaluar un cop han fet els setze anys (edat obligatòria). I, en segon lloc, perquè, tal com veiem en molta de la literatura científica, aquesta dada només ens mostra el percentatge d'alumnes de disset anys que es matriculen a l'ensenyament postobligatori, però no ens permet saber la seva evolució ni el seu èxit en termes de graduació en aquesta etapa. Molts abandonen aquests estudis abans d'acabar el primer any (l'abandonament es concentra especialment a finals del primer trimestre).

Així doncs, tot i no disposar de dades concretes d'abandonament escolar prematur del nostre context d'intervenció, ens poden ser il·lustratives per acabar de dibuixar el problema de la investigació les dades comparatives que ens facilita l'Idescat sobre l'índex d'abandonament prematur dels estudis a Catalunya. La dada és del 18% (vegeu la taula 1).

Taula 1: Índex d'abandonament escolar prematur a Catalunya (2016)

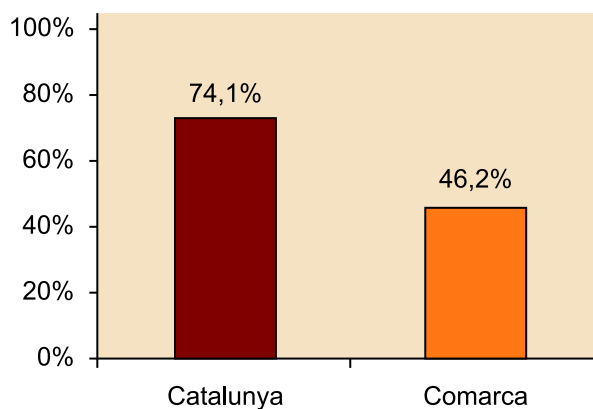
	Homes	Dones	Total
Catalunya	21,6	14,2	18,0
Espanya	23,2 (p)	15,4 (p)	19,4 (p)
Zona euro	13,0 (p)	9,5 (p)	11,3 (p)
Unió Europea	12,3 (p)	9,3 (p)	10,8 (p)

Unitats: %

Fonts: Idescat (Catalunya) i Eurostat (Espanya, zona euro i Unió Europea)

Si ens aproximem al que està passant als CFGM (vegeu la figura 4), podem comprovar que, segons ens diu l'estadística oficial disponible, el nivell de graduació del total d'alumnes que cursen aquests tipus d'estudis a la comarca és només del 46,2%. És a dir, no acaben superant l'FP de grau mitjà un 53,8% dels alumnes que l'inicien, o el que és el mateix, més de la meitat dels joves que inicien un CFGM no acaben promocionat.

Figura 4. Percentatge de graduació als CFGM d'FP sobre matrícula (curs 2014-2015)



Font: 3r. Informe de competitivitat de la comarca d'Osona (2016)

Una altra qüestió que fins i tot ens sembla paradoxal tenint en compte l'exposat fins ara és l'elevat índex d'alumnes amb l'ESO que tenim a la comarca. Aquesta taxa és del 89,7%, mentre que la taxa d'aprobat a l'ESO a Catalunya, segons dades del Departament d'Ensenyament, és del 87,7%, dos punts per sota. Això significa que la taxa de fracàs escolar és «només» del 10,3%? Cal tenir present que l'estadística oficial només té en compte el total d'alumnes avaluats, per tant, podem dir que hi ha una «fuga» entre els alumnes que tenim en l'estadística oficial com a matriculats a quart d'ESO i el total d'alumnes que finalment s'han avaluat. En concret, ja perdem un 1,7% d'alumnes durant aquest curs escolar. A més a més, aquesta estadística va a l'alça si tenim en

compte que ja hi ha efecte «fuga» d'alumnat amb anterioritat a l'acabament de l'ESO. Si seguim la literatura científica (Merino i Garcia, 2007, p. 22), veurem que ja trobem els primers casos d'abandonament escolar prematur a tercer d'ESO:

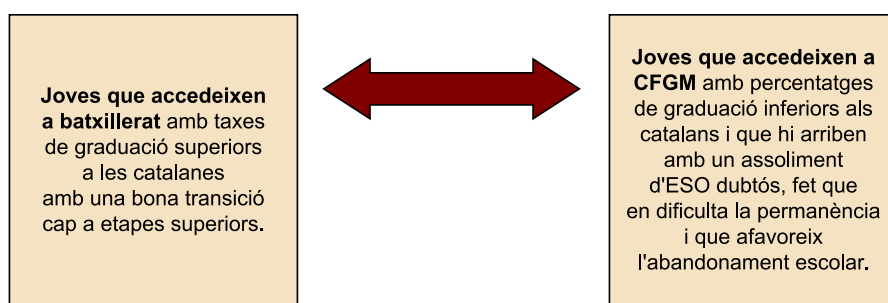
«No podem seguir els itineraris que descriuen els joves pel sistema educatiu, només podem fer-hi una aproximació. Vam decidir començar la generació a tercer d'ESO perquè vam detectar abandonaments en el pas a quart curs. Probablement es tracta de repetidors que ja tenen setze anys i que decideixen deixar d'estudiar o d'alguns casos de desescolarització precoç.»

A diferència del que passa als CFGM, pel que fa al batxillerat la comarca presenta millors percentatges de graduació que la mitjana catalana, concretament el percentatge de graduació del batxillerat a la comarca és del 85%, mentre que la mitjana catalana és del 81% el curs 2014-2015.

L'anàlisi dels processos d'escolarització de l'alumnat a la comarca, doncs, posa de manifest dues trajectòries contraposades. Per una banda, la seguida pels joves que accedeixen als estudis de batxillerat amb uns nivells de prevalença i de graduació superiors a la mitjana catalana i que han de tendir a afavorir la transició d'aquest alumnat cap a etapes educatives superiors. Per l'altra, l'experimentada pels joves que cursen estudis de grau mitjà i que assoleixen uns nivells de graduació inferiors als del conjunt de Catalunya, la qual cosa dificulta la permanència d'una part important d'aquest alumnat dins del sistema educatiu i, consegüentment, afavoreix l'abandonament educatiu prematur dels estudis. En aquesta darrera trajectòria, doncs, centrarem els esforços de la nostra intervenció.

Figura 5. Trajectòries formatives dels alumnes en ensenyament postobligatori

Hi ha dues trajectòries contraposades respecte als alumnes d'ensenyament postobligatori:



Font: 3r. Informe de competitivitat de la comarca d'Osona (2016)

Com podem apreciar, aquestes dades quantitatives ens donen una informació molt objectiva sobre un determinat fenomen, però no aporten coneixement en relació amb les expectatives d'aquests alumnes ni pel que fa a la seva història personal, al seu context sociocultural o al paper de la família. A més, tampoc ens aporta dades sobre com viuen els alumnes aquestes circumstàncies i els possibles malestars vitals que aquesta situació els pot originar. Si ens plantejàssim dissenyar un projecte d'acompanyament en l'èxit escolar de tots els

alumnes, prèviament hauríem de dur a terme una investigació que ens aportés una informació més profunda (perspectiva èmica) del fenomen del fracàs escolar o, més ben dit, del fracàs del sistema educatiu.

Un altre estudi de referència per justificar la intervenció ha estat el que s'ha fet entre l'empresariat de la comarca. S'han passat qüestionaris i s'han fet entrevistes i grups focals. En les conclusions del mateix informe es destaquen les qüestions següents:

- El currículum dels cicles formatius no s'ajusta a les necessitats actuals de l'empresa.
- Els estudiants que finalitzen estudis d'FP de grau mitjà no tenen les competències bàsiques, transversals i tècniques per ocupar alguns dels llocs de treball. Moltes empreses opten per la formació dels seus propis treballadors.
- Hi ha famílies laborals significatives del territori que no tenen correspondència en l'oferta formativa existent.
- Hi ha una descoordinació destacable entre els diferents operadors formatius que acaben patint les empreses (pràctiques, prospecció, FP dual, inserció laboral, etc.).

Un altre element no menys important són els canvis accelerats de les necessitats de formació que es produeixen avui en dia al teixit productiu. Des d'una perspectiva funcional, un dels objectius del sistema educatiu és nodrir de professionals qualificats el sistema laboral. No obstant això, avui, els canvis i les transformacions del model productiu i la velocitat amb què es produeixen ens fa impossible predir quins seran els coneixements i les competències que demandaran les empreses l'any 2030. Per tant, podem dir que estem davant d'un nou desafiament per a l'FP, que haurà d'estrener els seus llaços i vincles amb les empreses i relacionar-s'hi més i millor de com ho ha fet fins ara.

Només a tall d'exemple de la rapidesa amb la qual es produeixen aquests canvis, volem recordar que, segons el Fòrum Econòmic Mundial (vegeu la figura 6), les deu competències que seran més demandades durant la denominada quarta revolució industrial variaran substancialment només en cinc anys, de l'any 2015 al 2020.

#### Lectura recomanada

Una lectura ràpida i interessant sobre les noves competències que demandarà el sector productiu en un futur és la d'aquest article del Fòrum Econòmic Mundial: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution>

Figura 6. Demanda de les competències del demà

## Top 10 skills

### in 2020

1. Complex Problem Solving
2. Critical Thinking
3. Creativity
4. People Management
5. Coordinating with Others
6. Emotional Intelligence
7. Judgment and Decision Making
8. Service Orientation
9. Negotiation
10. Cognitive Flexibility

### in 2015

1. Complex Problem Solving
2. Coordinating with Others
3. People Management
4. Critical Thinking
5. Negotiation
6. Quality Control
7. Service Orientation
8. Judgment and Decision Making
9. Active Listening
10. Creativity



Font: *Future of jobs report* del Fòrum Econòmic Mundial

Així doncs, estem davant d'un nou repte: la indústria 4.0 farà que es perdin al món 7,1 milions de llocs de treball, concentrats sobretot en els camps de la indústria manufacturera i les feines d'administració i oficina. En canvi, es crearan dos milions de llocs de treball, relacionats amb els camps de la informàtica, les matemàtiques, l'arquitectura i l'enginyeria (3r. Informe de competitivitat d'Osona 2016, p. 118).

En l'anomenada quarta revolució industrial, les persones disposaran de molt menys temps per adaptar les seves competències a aquestes noves exigències. Per tant, treballar les noves competències es presenta com un aspecte fonamental. Un altre element important a l'hora d'objectivar les necessitats en el nostre àmbit d'intervenció el trobem en l'Estratègia Europa 2020, que proposa un programa de treball per a la política europea d'FP que se sintetitza en els punts següents (vegeu la taula 2):

Taula 2. Objectius de l'Estratègia Europa 2020 i comparativa comarcal

Objectius de l'Estratègia Europa 2020	Estat de la qüestió i situació comarcal
Taxa d'atur dels joves menors de vint-i-cinc anys: <5%	Taxa d'atur dels joves: 13,8%
Taxa de fracàs i abandonament escolar prematur (APE): <10%	Taxa de fracàs i abandonament escolar prematur (APE): dada no disponible a la comarca (a Catalunya va ser del 18% l'any 2016)
Taxa d'estudiants d'entre vint i vint-i-quatre anys amb estudis secundaris postobligatoris: >90%	Taxa d'estudiants d'entre vint i vint-i-quatre anys amb estudis secundaris postobligatoris: 58,8%
Taxa de titulats (entre trenta i trenta-quatre anys) amb estudis superiors (grau superior i grau universitari): >40%	Taxa de titulats (entre trenta i trenta-quatre anys) amb estudis superiors (grau superior i grau universitari): 33,5%

Font: elaboració pròpia a partir de les dades del Pla estratègic de l'FP d'Osona (2016)



Amb tots aquests elements a sobre de la taula ens plantejem començar un projecte d'investigació que ens permeti descobrir i comprendre en profunditat el complex àmbit de l'FP, cobrir les nombroses llacunes, esbrinar per què es produeixen determinats fenòmens, comprendre les diverses lògiques que hi ha darrere de determinades pràctiques i saber quin significat tenen pels nombrosos i diversos actors implicats en les xarxes de l'FP de la comarca: centres de formació, tutors i professorat, orientadors, entitats i agents socials i econòmics, responsables polítics, famílies i, sobretot, els autèntics protagonistes, el col·lectiu jove.

## 2.2. Pregunta i objectius d'investigació

Les preguntes que han d'orientar la praxi de la nostra recerca són les següents: què està passant en les diferents vies que configuren el mapa de l'FP de la comarca? Com afecten aquestes vies al desenvolupament dels itineraris formatius del col·lectiu jove?

En tot cas, un cop formulada la pregunta d'investigació de manera clara i concisa, ens toca plantejar-nos els objectius que pretenem assolir un cop finalitzat el nostre projecte. Això implica tornar a prendre decisions al voltant de quines han de ser les finalitats de la recerca. Els objectius que ens plantejem, doncs, s'adeqüen a la nostra pregunta d'investigació i són els següents:

- Comprendre des de l'òptica dels professionals implicats com funcionen les anomenades transicions educatives dels joves de la comarca.
- Conèixer com és l'orientació, el suport i l'acompanyament que reben els joves per desenvolupar els seus itineraris formatius per part dels diversos agents de la xarxa de transicions educatives de la comarca.
- Valorar críticament amb els agents implicats quins són els principals elements que motiven l'elevat índex d'abandonament prematur registrat i el baix índex de graduats en CFGM i, al mateix temps, cercar possibles solucions per canviar-ho.

## 2.3. Fonamentació de la intervenció educativa

Tal com hem vist fins ara, el nostre projecte es planteja indagar en els fenòmens educatius com ara la defeció escolar, el fracàs escolar, l'abandonament prematur dels estudis entre la població jove i els impactes que aquestes situacions tenen en les seves biografies. Sembla evident que els costos personals i socials que poden generar aquests processos no són una cosa menor.

Així doncs, estem davant d'uns processos socioeducatius que tenen unes conseqüències greus i que es poden expressar mitjançant múltiples problemàtiques, que van des del risc d'exclusió social fins a les dificultats que poden tenir

### Què passaria si...

...en lloc de centrar el nostre objecte d'interès en la construcció dels itineraris formatius dels joves ens haguéssim centrat en el desencaixament entre l'oferta formativa i les necessitats del sector industrial de la comarca? Llavors ens hauríem pogut fer la pregunta d'investigació següent: quina és la valoració que fa el teixit productiu dels sistemes d'FP i ocupacional de la comarca, quines són les seves principals necessitats formatives?

Com es pot constatar, aquest enfocament ens conduiria cap a un altre tipus de disseny d'investigació diferent de l'actual.

### Què passaria si...

...el nostre equip d'investigació s'hagués plantejat l'objectiu de descriure i analitzar els diferents itineraris formatius que construeixen els joves de la comarca mitjançant les seves trajectòries formatives?

En aquest cas, com que no disposem d'un sistema de dades longitudinals que ens permeti dibuixar la traçabilitat dels itineraris formatius dels alumnes dins del sistema educatiu, hauríem de fer servir tècniques de mostreig o bé optar per convertir les dades d'estoc disponibles (alumnes matriculats per cursos, alumnes que repeteixen i alumnes que promocionen) en dades de flux per poder reconstruir els seus itineraris formatius.

les empreses per trobar professionals qualificats per cobrir les seves necessitats. En definitiva, com afirmen Merino i Garcia (2007, p. 9), la poca qualificació del col·lectiu jove pot traduir-se en una problemàtica social que acabaria afectant la cohesió social:

«Aquest és un problema clau per al futur del nostre país, tant per les repercussions que té sobre el mercat laboral l'oferta de joves poc qualificats com per les dificultats que tenen aquests joves per construir els seus itineraris formatius i, en conseqüència, per la seva futura inserció social i laboral.»

Així doncs, i com afirma Tabarini (2014), cal considerar que el fenomen de l'abandonament prematur és un problema multifactorial que, tanmateix, també genera multiplicitat d'impactes:

«L'abandonament escolar prematur és un problema de primer ordre no només pels efectes negatius que té en els joves que deixen els estudis prematurament, sinó per l'efecte que genera en les oportunitats de desenvolupament econòmic, social i cultural del conjunt del país.»

Hem de recordar que els índexs de fracàs escolar i d'abandonament prematur amaguen realitats que cal visibilitzar. La investigació científica ens diu que els resultats acadèmics tenen una distribució desigual en els territoris i en la seva població, fet que qüestiona la igualtat d'oportunitats i l'equitat educativa. Per tant, les dades i els percentatges, poc fibles, que hem vist fins ara no es donen en la mateixa intensitat en totes les escoles ni instituts de la comarca. Com diuen Merino i Garcia (2007, p. 61), els centres d'alta complexitat ubicats en contextos i barris més desfavorits es veuen més afectats a causa de les desigualtats educatives a les quals han de fer front:

«Aquesta és una dada molt més preocupant, ja que reflecteix la distribució desigual d'oportunitats educatives i laborals entre la població.»

Un altre dels temes que afecta la nostra investigació és la necessitat que l'escola diversifiqui i atengui la pluralitat d'intel·ligències dels alumnes del segle XXI. La lògica escolar continua prioritzant la intel·ligència matemàtica i la intel·ligència lingüística per damunt de la resta d'intel·ligències, o el que és pitjor, com constaten els treballs de Gardner (2005), pretén potenciar les intel·ligències múltiples dels alumnes amb el filtre de les intel·ligències dominants en la gramàtica escolar, és a dir, les llengües i el llenguatge logicomatemàtic. Dit d'una altra manera, l'escola discrimina o infravalora algunes competències dels seus alumnes i en sobrevalora unes altres. Pensar amb el «cap» està més prestigiat que pensar amb les «mans». D'aquesta manera, es transmet per currículum ocult que els itineraris d'FP són de segona categoria, mentre que els itineraris de batxillerat són de primera.

#### Desigualtats educatives

El tema de les desigualtats educatives en el sistema educatiu a Catalunya s'ha abordat a bastament en molts informes i publicacions: Bonal, Essomba i Ferrer (2004) i Ferrer *et al.* (2006), per citar alguns exemples recents.

En aquesta mateixa línia parla l'informe *La diversificació de l'excel·lència* (Bourdieu, 1985). Així doncs, fa més de trenta anys ja s'apuntava un tema que encara avui és actual: la diversificació de les intel·ligències a l'escola i del seu treball des d'una perspectiva de diversitat de formes d'excel·lència cultural. Collet i Tort (2017, p. 34) també parlen de l'informe de Bourdieu:

«La proposta de Bourdieu és que les escoles deixin de treballar des d'una sola concepció d'intel·ligència (lligada a la llengua i a les matemàtiques), des d'un sol contingut acadèmic (ligat a la classe mitjana, blanca i autòctona) i des d'un únic estil educatiu «correcte»: la intel·ligència. Així, mentre l'escola treballa des d'un coneixement que es planteja com a «únic, general i universal», les famílies i els seus bagatges són múltiples i diversos. En aquesta col·lisió entre una cultura de classe mitjana autòctona que entén els currículums i les formes educatives docents com a «universals» i neutres i unes famílies que són diverses en bagatges, expectatives i cultures es troba bona part de les dificultats entre docents i famílies, així com les llavors del fracàs escolar.»

Seguint en aquesta línia, per la nostra investigació serà fonamental interpellar els centres educatius sobre l'orientació acadèmica i professional que s'està oferint i sobre els diferents tipus de suports i acompanyaments que necessiten els col·lectius de joves, sobretot els més vulnerables. Com afirmen Collet i Tort (2017, p. 37), l'atenció a la diversitat i l'atenció a les desigualtats han d'anar juntes per garantir l'èxit acadèmic de tots els alumnes, sense distinció de la seva classe social o del seu origen cultural:

«Resulta més difícil d'entendre que l'atenció a les diversitats ha d'anar sempre lligada a l'atenció a les desigualtats (fórmula D<sup>2</sup>). Diversitat i desigualtat són dues cares de la mateixa moneda i ambdues interactuen per produir moltes de les barreres a unes bones relacions entre docents i famílies i el seu vincle amb la comunitat.»

Incorporem en la nostra perspectiva, doncs, que el paper de la família en l'assoliment de l'èxit escolar es presenta com un element clau i que sovint no es té prou en compte. La família, per tant, també s'ha d'entendre com una estructura d'acollida que té un paper molt important en la configuració d'unes determinades expectatives en els seus infants i joves. De la mateixa manera, la família és una instància que té molta influència en el procés d'orientació, d'acompanyament i de suport a l'escolarització dels alumnes.

Un altre factor que també hem de tenir present són els estralls que la crisi econòmica del 2008 ha ocasionat en determinades famílies. L'empobriment de moltes famílies i la situació de pobresa infantil i de privacitat d'oportunitats a les quals es veuen abocats molts infants compromet severament la seva educabilitat, és a dir, la seva disposició per a l'aprenentatge es veu dràsticament condicionada. Com es pot anar a aprendre els trencats a l'escola l'endemà d'un desnonament?

Als seminaris Reflexions: la pobresa amb ulls d'infant, dirigits per Jaume Funes (2015), un grup d'experts en educació, en el qual hem tingut el plaer de participar, ha estat reflexionant al voltant dels impactes de la pobresa en l'educabilitat dels infants. Segons Funes:

«Molts nois i noies que pateixen la pobresa van a escoles empobrides. La pobresa aguditza la segregació escolar, reproduceix la desigualtat de resultats en funció dels orígens socials, priva els alumnes de bona part del context que fa possible aprendre.»

L'estudi de Bonal *Equitat i resultats educatius a Catalunya* (2015, p. 5) posa de manifest que les «desigualtats són un fre per a la millora dels resultats educatius». La manca d'equitat i les desigualtats d'oportunitats educatives entre els fills de famílies empobrides impacten en els resultats acadèmics. Segons aquesta investigació, només un 6,6% dels alumnes d'entorns afavorits obté resultats baixos en matemàtiques a l'estudi PISA, un percentatge que augmenta fins al 35,3% en el cas dels joves de famílies amb més dificultats econòmiques.

Un altre aspecte destacable, segons Tabarini (2014), és com influeix la classe social en els processos de presa de decisions educatives en les transicions dels joves:

«L'origen social marca diferències significatives pel que fa al procés de tria, als canals d'accés i a les raons per triar (i descartar) centres o estratègies per "assegurar" l'elecció.»

Segons aquesta autora (2016):

«La classe social segueix sent clau per explicar les oportunitats educatives [...]. Actuem contra l'abandonament quan el mal ja està fet i sempre amb els alumnes en risc. Mai pensem a modificar el sistema.»

Un de cada tres alumnes no té el suport ni l'acompanyament de la seva família durant la seva trajectòria escolar. Per tant, ens caldrà indagar sobre quin paper té la família en la biografia escolar, en la definició del projecte acadèmic i professional dels joves. Més encara si tenim present que la taxa d'abandonament prematur a Espanya és del 23,6%, la més alta d'Europa en comparació amb França, Alemanya o Finlàndia, on se situa en el 9%.

Pel que fa a la construcció dels itineraris formatius, ens sembla molt interessant l'enfocament de Merino i Garcia (2007, p. 17) i la diferenciació que estableixen entre itinerari formatiu i via formativa posant en relleu la confusió que hi ha en l'ús del terme *itinerari* quan s'utilitza per descriure els diversos camins que ofereix el sistema educatiu als joves. Aquests camins són les vies formatives, i els itineraris formatius són les construccions biogràfiques que els joves van elaborant a partir de les seves decisions:

«Les vies formatives són les possibilitats limitades que ofereix un sistema educatiu per seguir un currículum.»

Com afirmen Merino i Garcia (2007, p. 19), en el cas de l'FP, la diversificació de l'oferta educativa dels CFGM i els CFGS té com a conseqüència l'associació de les desigualtats socials a les diferents vies. Així doncs, els CFGM són per aquells alumnes que tenen més dificultats, mentre que els «bons» alumnes opten pel batxillerat i els CFGS per construir els seus itineraris.

«L'accés als cicles formatius i la falta de connexió directa entre el grau mitjà i el grau superior van canviar radicalment les regles del joc en l'ensenyament postobligatori, uns canvis que van provocar, i estan provocant, modificacions importants en la construcció dels itineraris dels joves. Curiosament, ni la LOCE ni la LOE (Llei orgànica d'educació) es qüestionen aquestes regles del joc.»

Des d'aquesta perspectiva és important entendre que la construcció dels itineraris dels joves, tot i ser personal, no és aleatòria ni casual, ja que està demostrat que les probabilitats de tenir èxit en aquest procés estan repartides de manera desigual. Les mateixes regles del joc semblen afectar més uns alumnes que uns altres i, en tot cas, l'oferta educativa existent en un territori sembla que condiciona directament la definició dels seus itineraris (Merino i Garcia, 2007, p. 21):

«I aquí és on s'ha de situar la intervenció política, social i educativa. En quines condicions cal intervenir per redreçar els itineraris dels joves amb unes perspectives més negatives per al seu futur, i com ha de ser aquesta intervenció.»

Per tant, entenem que, per als alumnes que aproven l'ESO, l'FP de grau mitjà, i els PFI pels que no l'aproven, pot ser una oportunitat per millorar els itineraris de formació dels joves en general i, específicament, dels més desafavorits. L'elevat nombre d'alumnes que retorna al sistema educatiu reglat un cop cursat algun tipus de PFI així ho indica (Merino i Garcia, 2007, p. 32):

«La relació entre els PGS (actualment PFI) i els CFGM depèn de si es posa l'accent en la dimensió recuperadora dels primers, i això, alhora, depèn del disseny legislatiu i de les pràctiques de cada centre. Segons un estudi fet per l'Ajuntament de Barcelona, una quarta part dels alumnes que havien fet un PGS als instituts municipals el curs 1997-1998 havia accedit després a un CFGM.»

## 2.4. Disseny de la intervenció educativa

La intervenció que farem ens ha de permetre dissenyar un seguit de mesures, programes i accions educatives concrets per cadascun dels àmbits de treball previstos dins del pla.

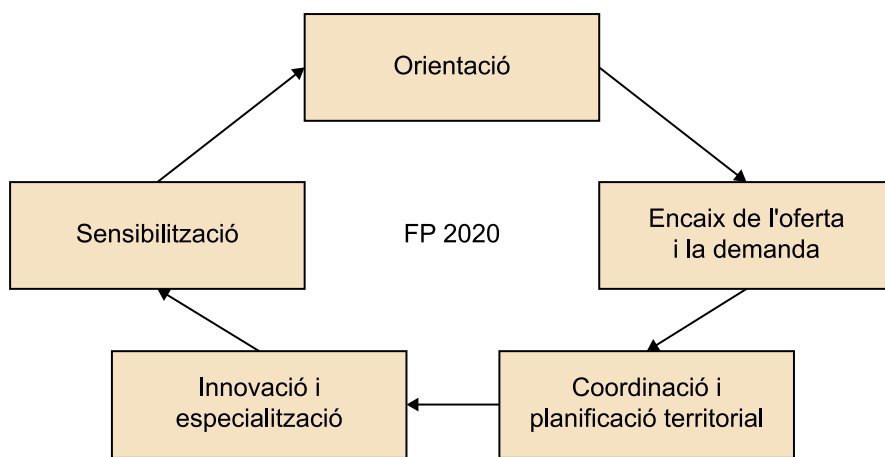
Però des de l'òptica que adopta aquesta intervenció és tan important el que farem com de quina manera ho portarem a terme. En aquest cas, no es tracta només de trobar el remei per solucionar els problemes que hem detectat, sinó d'implicar en aquesta solució el màxim nombre de professionals i institucions perquè això sigui possible.

Mitjançant el Pla estratègic de l'FP 2020 volem potenciar un nou model d'FP que esdevingui un element clau per a la transformació i la millora del territori posant al centre el creixement i el talent de les persones per garantir una societat més cohesionada i equitativa.

Mitjançant el projecte d'investigació haurem d'anar concretant les accions que cal desenvolupar amb tots els agents implicats i, al mateix temps, anar creant un nou context d'intervenció en el qual la coordinació, la corresponsabilitat i el consens siguin els pilars sobre els quals es basi el nou model d'FP que hem de dissenyar.

La nostra intervenció educativa preveu, com a mínim, cinc eixos estratègics (vegeu la figura 7). De cadascun d'aquests punts hauran de sorgir els projectes i les actuacions que siguin necessaris per aconseguir els objectius que ens proposem un cop finalitzat el projecte de recerca.

Figura 7. Eixos estratègics de treball



Font: Pla estratègic de l'FP d'Osona (2016)

Un cop finalitzada aquesta fase de recerca es constituirà un consell de l'FP de la comarca integrat pels representants polítics dels municipis amb centres de formació, el Departament d'Ensenyament i el SOC, representants sindicals i entitats socials per garantir la governabilitat i la legitimitat del pla. Alhora, es crearà un grup motor integrat per personal tècnic que serà l'encarregat d'assessorar el consell de l'FP i de crear els diferents grups de treball que hauran d'impulsar els projectes del pla d'acció anual. D'entrada, es preveu que seran necessaris els grups de treball següents: un grup de treball que desenvolupi un model comarcal d'orientació professional basat en competències; un grup de centres d'FP que possibiliti passar de l'actual estadi de «competència» al de «col·laboració», compartir experiències i casos d'èxit, innovar, promoure programes de difusió, sensibilització i prestigi de l'FP, etc., i, finalment, un grup de treball que vetlli per desplegar un programa de noves oportunitats, que presti suport i acompanyament als joves que surten del sistema educatiu de manera prematura o sense graduació.

Tota intervenció educativa ha de portar el seu *kit* d'avaluació incorporat. Dit d'una altra manera, quan dissenyem una intervenció educativa hem de dissenyar, també, un bon sistema d'avaluació que ens permeti disposar de la informació necessària sobre com s'està portant a terme la seva implementació i dels resultats que s'estan assolint. Així doncs, una prioritat del pla estratègic serà generar per a cada àmbit de treball un recull d'evidències, de dades robustes

i fiables que aportin coneixement i sistematicitat a les nostres accions, definint un sistema d'indicadors d'avaluació. Des del sector públic, però també des dels altres sectors, és molt important que avaluem els impactes dels nostres projectes, que siguem capaços de conèixer què funciona i què no funciona en educació i, sobretot, que puguem justificar davant de la ciutadania com es gestionen els recursos públics.

En el cas que ens ocupa, es preveu crear un observatori comarcal de les transicions educatives per monitorar els itineraris formatius dels joves a la comarca. Això ens permetrà analitzar i interpretar les dades mitjançant l'estadística descriptiva i l'estudi de tendències dels indicadors d'èxit i fracàs escolar, així com d'abandonament escolar prematur. Des del mateix observatori es promouran, també, grups focals i entrevistes de manera periòdica per recopilar informació qualitativa de l'evolució i dels resultats dels diferents projectes. La idea és que aquest observatori elabori informes breus a tall d'infografies ràpides per difondre els resultats a tots els agents implicats a la xarxa amb l'objectiu de socialitzar aquest coneixement i compartir els «èxits» assolits en el pla.

Com s'ha pogut constatar, estem parlant d'integrar les dues perspectives metodològiques: la qualitativa i la quantitativa, en l'avaluació del pla. Estem, doncs, davant d'un projecte de recerca mixt l'avaluació del qual ens possibilitarà donar continuïtat a les nostres accions i introduint-hi els canvis necessaris per millorar-ne l'eficàcia i l'eficiència.

El lector es deu haver adonat que, fins ara, hem utilitzat indistintament els termes *investigació*, *recerca*, *intervenció*, *diagnòstic* i *avaluació*. Per nosaltres, salvant els matisos que tenen cadascun d'aquests conceptes i els diferents elements pràctics inherents a cada una d'aquestes activitats, totes aquestes paraules ens remetent a un element que tenen en comú: totes recolzen en evidències empíriques, racionals, sistemàtiques i coherents que atorguen legitimitat i justifiquen la presa de decisions amb coneixement de causa per part del professional de l'educació. Òbviament, com que es tracta d'un cas de disseny de projectes, en aquest mòdul ens centrarem en l'avaluació diagnòstica de l'estat de la qüestió.

### 3. Metodologia de la investigació

Com hem pogut veure, a la nostra comarca més de la meitat dels alumnes que comencen un CFGM no l'acaben. Els motius de l'abandonament no figuren a les estadístiques, però tot sembla indicar l'existència de dinàmiques educatives de continuïtat i de ruptura associades als estudis de l'etapa postobligatòria inicial.

En el nostre cas ha quedat palès que la manca de dades fiables ens genera alguns interrogants que ens plantegem resoldre des d'una perspectiva qualitativa per poder descobrir què i, sobretot, per què està succeint. Ens interessa conèixer què està passant en aquestes transicions des de la lògica dels professionals que hi estan implicats (mestres i tutors, orientadors, tècnics de joventut, d'ocupació i educació dels municipis), però, sobretot, com ho viuen els joves que transiten entre els diferents sistemes de formació de la comarca. En aquest sentit, valorem significativament que la investigació qualitativa ens brindi flexibilitat metodològica i que ens permeti anar prenent decisions de manera continuada i efectuant reformulacions constants a mesura que avança el procés d'investigació en espiral.

El mètode de recerca pel qual optem és l'estudi de cas, ja que aquest tipus de disseny s'ajusta molt bé a les característiques del nostre objecte d'estudi i al nostre context d'intervenció. Vegem-ho:

- L'oferta formativa que té la nostra comarca, caracteritzada per municipis petits mancats d'oferta, és molt limitada i condiona la construcció dels itineraris formatius dels joves de manera molt singular i diferent, per exemple, del que passa als municipis de l'àrea metropolitana.
- Els trencaments i les ruptures que es poden ocasionar en aquests itineraris poden tenir elements de desigualtats per raons geogràfiques, socials, culturals i econòmiques que l'estadística oficial no preveu i que volem conèixer en profunditat.
- Aquest mètode ens permet captar els efectes que produeix sobre les persones implicades en la xarxa de les transicions educatives i laborals (professionals i joves) i, sobretot, comprendre com els interpreten, com els viuen i com els relaten els protagonistes.
- Volem fer una transformació en el complex àmbit de l'FP, en un escenari/territori comarcal en què participen una multiplicitat d'actors i sovint amb lògiques molt diverses, fins i tot, contradictòries. Això requereix implicar els actors d'aquestes xarxes en un abordatge global i integral del fenomen. Això vol dir que ens cal establir vincles i lligams amb



tots aquests agents i també entre ells, generar relacions de confiança i d'interdependència entre ells, despertar-los la necessitat de canvi per vèncer les possibles resistències que puguin aparèixer, etc. Totes aquestes possibilitats ens les brinda l'estudi de cas en tant que ens permet dialogar sobre el coneixement de tots els implicats, compartir-lo i socialitzar-lo, i crear un marc de referència compartit per dissenyar un projecte d'intervenció.

- Al mateix temps, ens permet comprendre en profunditat tot l'entramat de l'FP. L'estudi de cas ens permetrà identificar i activar els agents i les persones implicats cap a la construcció de noves respostes necessàries per transformar-lo i millorar-lo. És a dir, ens permetrà prendre decisions sobre com i de quina manera podem fer-ho, detectar possibles barreres i facilitadors que haurem de tenir en compte i, si cal, localitzar altres agents clau que haurem d'implicar en el disseny de la intervenció.

Per tant, podem concloure que optem pel mètode de l'estudi de cas no tant perquè el cas de l'FP de la comarca sigui exemplificador d'un determinat fenomen que es pugui extrapolar a altres àmbits o territoris o perquè el representi, sinó perquè per nosaltres té un interès especial per si mateix. Com a responsables del servei comarcal d'educació, entenem que aquest és un tema de la nostra incumbència que hem de conèixer en profunditat si pretenem millorar-lo.

### **Exemple 1**

En un barri del nucli antic d'una ciutat mitjana amb un índex elevat de població nouvinguda s'han anat produint canvis importants entre el veïnat perquè una part important de la població autòctona ha anat emigrant cap a barris de nova creació de la ciutat. La baixada del preu del lloguer dels habitatges en aquesta zona del nucli antic, alguns dels quals estan molt degradats, ha fet que el barri fos un pol d'atracció de famílies d'origen immigrant.

Els prejudicis i els estereotips al voltant de la nova morfologia del nucli antic s'han instal·lat entre la població autòctona de la ciutat. Aquest desconeixement mutu entre la població autòctona i la població nouvinguda ha fet córrer el rumor que el barri s'ha tornat insegur. Com a conseqüència, alguns comerços típics del barri han hagut de tancar perquè la població dels barris del voltant ha deixat d'anar-hi. Al mateix temps, però, han emergit comerços regentats per famílies immigrants de diferents nacionalitats.

Des de les àrees d'immigració i participació ciutadana de l'Ajuntament es decideix iniciar un projecte d'intervenció educativa per trencar aquesta dinàmica i fer augmentar el nivell d'interacció entre les diverses cultures. A partir d'un seguit d'entrevistes etnogràfiques es vol construir un conjunt d'històries de vida. L'objectiu és acostar els punts de vista que hi ha al voltant del barri mitjançant l'experiència viscuda per diferents persones immigrants. Posteriorment, s'enregistraran i se'n faran curtmetratges que s'emetran per la televisió local i que, alhora, es treballaran mitjançant sessions de cinefòrum dinamitzades pels mateixos tècnics municipals i les associacions de veïns, els centres cívics i les escoles d'infantil i de primària de la ciutat amb l'objectiu de modificar l'aparició d'actituds racistes i xenòfobes que s'han detectat entre la població.

Un cop executat el projecte es faran entrevistes grupals amb els destinataris de la intervenció per avaluar el grau de modificació de les actituds i dels prejudicis inicials en relació amb la població immigrant.

## 4. Planificació del treball de camp

El treball de camp del projecte de recerca es preveu fer al llarg d'un any. Vegeu els escenaris d'investigació a la figura 8. Un primer escenari de recerca tindrà lloc en l'esfera política. Durem a terme el treball de camp en l'àmbit de la governança i el sistema polític que condiciona l'oferta de l'FP i els dispositius de suport i acompanyament als joves. Aquesta fase de la recerca està orientada a comprendre l'escenari polític que pot, o hauria de poder, corregir els buits, els trencaments i les coincidències temporals de les diverses vies formatives dels diversos subsistemes de formació que coexisteixen al territori. Es preveu que es faran sis entrevistes en profunditat a responsables de les polítiques d'educació i formació d'Osona: una entrevista al responsable de les polítiques educatives del Departament d'Ensenyament, una entrevista als responsables polític del Departament de Treball, quatre entrevistes a alcaldes i regidors d'ajuntaments de la comarca. D'aquesta primera aproximació esperem extreure les necessitats normatives, les limitacions i les possibilitats existents de modificar els marcs normatius, els aspectes legals i econòmics i les prioritats polítiques dels diferents nivells de l'administració que intervenen en el sistema educatiu i formatiu de la comarca.

Un segon escenari de recerca tindrà lloc a la xarxa de transicions educatives, en el qual es faran trenta-vuit entrevistes en profunditat: cinc entrevistes a tècnics de joventut, vuit entrevistes a tècnics dels serveis locals d'ocupació dels ajuntaments, cinc entrevistes a tècnics d'educació dels ajuntaments. A més, es faran dues entrevistes a personal d'inspecció educativa, dues entrevistes a agents sindicals amb representació a la comarca, quatre entrevistes a entitats socials que treballen per la inserció social dels joves, quatre entrevistes a centres de formació ocupacional, dues entrevistes a tècnics del programa de garantia juvenil de la comarca, una entrevista a un professional de la Unitat d'Escolarització Compartida (UEC) comarcal, una entrevista a la directora dels serveis socials comarcals, tres entrevistes a centres de formació ocupacional i continuada i, finalment, tres entrevistes a professionals de programes de formació inicial (PFI). Com podem comprovar, es tracten tots els casos de professionals, que des de diferents posicions, marcs organitzatius i perspectives són pròxims a la «realitat» dels joves i que coneixen bé la seva «situació», les seves necessitats, les seves demandes, etc. Mitjançant aquestes entrevistes es volen analitzar els factors estructurals, els factors competencials i els factors personals dels joves que estan implicats en aquest entramat.

Un tercer escenari de la recerca tindrà lloc dins dels murs dels centres d'FP. S'entrevistaran tots els directors dels diferents centres per veure què està passant dins de les vies de l'FP des dels ulls dels professionals de l'educació. Un quart escenari de la recerca tindrà lloc entre el col·lectiu dels joves, ja que vo-

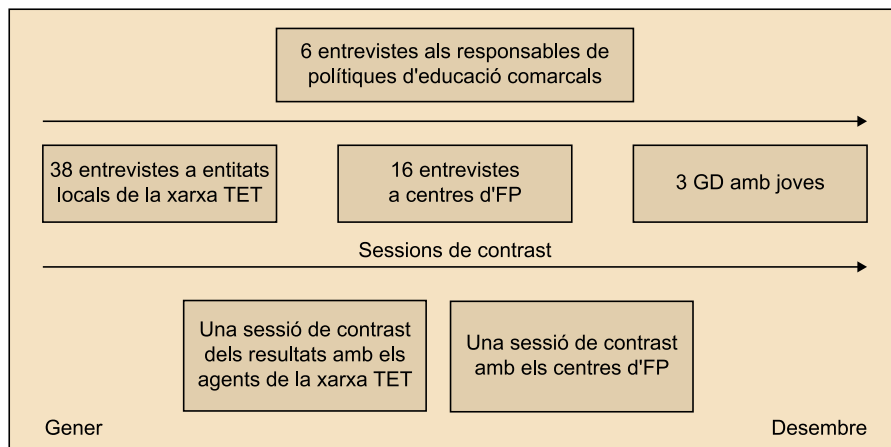
lem integrar els seus discursos a la intervenció. Cal incorporar la lògica juvenil i la seva mirada al projecte. Per fer-ho es faran tres grups de discussió (en endavant GD) amb joves.

Per acabar, es portaran a terme dues sessions de contrast: una amb els actors del que hem anomenat xarxa de les transicions comarcals i una altra amb els centres de formació.

La finalitat d'aquestes sessions de contrast serà construir i socialitzar el coneixement sobre el tema amb els implicats, fomentar la reflexió grupal i construir una visió conjunta. Aquests tres ingredients són, al nostre entendre, fonamentals per a la intervenció educativa, ja que els fenòmens socials sempre es construeixen mitjançant el diàleg i el relat de les persones i les comunitats.

A partir d'aquest moment, es començarà a dissenyar el projecte d'intervenció de manera participativa creant les comissions de treball que es considerin oportunes per a cada eix dels presentats anteriorment.

Figura 8. Esquema del treball de camp



Font: Elaboració pròpia

## 4.1. Tècniques d'investigació

Un tema molt important en tota investigació és seleccionar i construir les tècniques i els instruments que utilitzarem durant el treball de camp. En el cas que ens ocupa optem per l'entrevista en profunditat i el grup de discussió.

### 4.1.1. L'entrevista en profunditat

Serà clau per nosaltres que el projecte d'investigació ens permeti crear un nou context favorable per a la intervenció educativa en què cadascun dels implicats pugui participar activament, poc o molt, en la construcció de respostes globals i coordinades. És a dir, que corresponsabilitzin i impliquin, ja d'entrada, els professionals i els responsables polítics en la definició d'un nou model d'FP. En definitiva, aquesta manera d'entendre la investigació i la intervenció educativa ens permetrà empoderar les persones i les institucions implicades convertint-les en autèntics agents, actors i autors dels canvis i transformacions necessaris.

Amb la finalitat de comprendre el què està passant en les diferents transicions educatives i, sobretot, com afecten aquestes vies als itineraris formatius dels joves des d'una mirada comprensiva, ens decidim per l'entrevista en profunditat.

Seguint Rodríguez (2016, p. 101) entenem que l'entrevista és:

«Una tècnica qualitativa d'investigació mitjançant la qual es produeix un intercanvi oral entre dues persones amb el propòsit d'aconseguir una comprensió profunda del tema o fenomen social que estem investigant des de la perspectiva de les persones implicades.»

Així doncs, optem per un tipus d'entrevista individual mitjançant la qual podrem indagar en els significats que les persones atorguen als fets que ens ocupen i als discursos socials que es produeixen per part dels actors i grups implicats en l'educació i l'FP.

Hem decidit utilitzar l'entrevista com a instrument de recollida de dades pels motius següents:

- És un procediment destinat a obtenir informació verbal i a establir relacions socials.
- Implica una dinàmica interactiva i un reajustament constant entre l'entrevistador i l'entrevistat, fet que ens permetrà aprofundir en el nostre objecte d'estudi.
- Segueix un estil relativament informal: «Conversa amb un propòsit explícit».

#### Què passaria si...

...ens haguéssim inclinat per utilitzar el qüestionari com a tècnica d'investigació? En aquest cas hauríem perdut la possibilitat d'establir vincles amb els entrevistats mitjançant la relació de diàleg que ens facilita l'entrevista i, sobretot, hauríem reduït les opcions que els entrevistats donessin les seves pròpies respostes, ja que el qüestionari suggereix possibles respostes a les qüestions plantejades. Amb l'entrevista es dona més llibertat i control de les respostes als participants que amb el qüestionari.

- Les preguntes o els temes tractats són oberts, de manera que l'entrevistat pot elaborar una resposta pròpia.

### Exemple 2

En un projecte socioeducatiu es pretén fer una intervenció que permeti treballar l'educació en valors mitjançant un projecte esportiu.

S'ha optat per una intervenció de tipus comunitari i participatiu que apoderi els joves i adolescents. En aquest cas el projecte consisteix a posar un educador de carrer que intervé en medi obert a les places i els carrers del barri on s'ha detectat un increment dels conflictes. L'educador recluta els grups de joves fent servir el futbol, un esport essencialment del carrer i del «poble». El projecte consisteix a jugar d'una altra manera. La metodologia en la qual es basarà té tres temps:

En un primer temps, els dos equips i l'educador pacten les normes del joc mitjançant el diàleg. Els participants no segueixen unes regles del joc prèviament establertes, sinó que les negocien i les consensuen entre ells (quant de temps dura el partit, com se serveixen els fora de banda, si el porter pot sortir fora de l'àrea, quin valor tenen els gols, etc.). Amb l'ajuda de l'educador, revisen els valors pels quals es regirà el joc: el respecte, el joc net i la cooperació (treball en equip). Aquest procés serveix per fomentar actituds i valors de diàleg i democràtics entre els joves.

En el segon temps, es desenvolupa el joc en si i són els mateixos joves els que s'autogestionen la dinàmica; l'educador adopta el rol de mediador i només intervé en cas que apareguin conflictes. No hi ha àrbitre ni autoritat que apliqui la normativa, són els mateixos joves els que aprenen a ser honestos i sincers gràcies al treball previ que han fet.

En el tercer temps, tots els jugadors s'asseuen fent una rotllana amb el mediador i fan una revisió crítica de com ha anat la dinàmica, puntuen els equips segons si han jugat d'acord amb els diferents valors acordats prèviament i escullen quin és l'equip guanyador. El partit no acaba fins que els mateixos participants conclouen el procés i es posen d'acord.

Mitjançant aquesta metodologia de treball, que durarà un curs escolar, l'educador fa una intervenció des de la lògica de la investigació-acció utilitzant l'observació participant per transformar les relacions socials dels joves del barri. Després del primer any del projecte s'observa i es conclou mitjançant els informes d'avaluació que la intervenció és molt eficaç com a eina educativa, tant pel que fa a l'educació en valors, com pel que fa a la gestió dels conflictes. Alhora, el projecte dona oportunitats normalitzadores a joves amb dificultats i els permet formar part d'un grup. Es detecta, també, que el projecte genera aprenentatges en els joves en aspectes relacionals i personals i que afavoreix la cohesió social.

Durant l'entrevista serà molt important que procurem generar el clima i el context adequats perquè els discursos socials emergeixin. Per fer-ho utilitzem estratègies de persuasió per motivar l'entrevistat a respondre de manera lliure. Es tracta de crear un bon *rappor*t perquè l'entrevistat, sense sentir-se jutjat, pugui expressar la seva opinió sobre alguns assumptes que potser són controvertits.

Aquest tipus d'entrevista requereix l'elaboració d'un guió previ amb els temes que l'equip de recerca té previst tractar amb els entrevistats. Aquest guió de preguntes o temes l'estructurarem al voltant de tres àmbits:

**1) Dimensió referencial:** es convidarà els participants a parlar sobre el que s'està fent en matèria d'orientació, acompanyament i suport als joves, com es configuren els itineraris formatius, per què comptem amb un índex d'abandonament prematur tan elevat i quins són els motius del baix índex de graduació als cicles formatius de la comarca.

**2) Dimensió reflexiva:** es convidarà els participants a parlar des d'una perspectiva crítica sobre les conseqüències d'aquesta situació i a fer una valoració de les actuacions que s'estan portant a terme per millorar aquests resultats.

**3) Dimensió performativa:** en el darrer bloc de l'entrevista, els participants podran fer propostes concretes per millorar aquestes actuacions o proposar-ne de noves. És a dir, els orientarem cap a la intervenció educativa desitjable segons el seu criteri d'expertesa.

Vegem a les taules 3, 4 i 5 un breu exemple d'algunes de les preguntes de cada una de les dimensions del nostre guió d'entrevista:

Taula 3. Alguns temes que cal tractar en la dimensió referencial

- Què s'entén per abandonament escolar prematur?
- Quines són les característiques més rellevants de l'alumnat que es veu implicat en aquests processos?
- Com condiciona l'estatus socioeconòmic de la família la construcció del projecte acadèmic i professional de l'alumne?

---

Amb aquest tipus de preguntes es pretén obtenir informació sobre les representacions científiques i socials de l'abandonament escolar prematur i del baix índex de graduació de l'FP per conèixer, a partir d'aquest primer posicionament, els discursos (dominants o no) relacionats amb aquest fenomen i les seves conseqüències.

---

Font: elaboració pròpia

#### Guió previ d'entrevista

Un bon exemple de guió d'entrevista en profunditat el podem veure en l'estudi següent: X. Riudor (dir.). (2011). *Informe sobre el risc de fracàs escolar*. Barcelona: Consell de Treball Econòmic i Social (CTES), Generalitat de Catalunya. Recuperat de [http://ctesc.gencat.cat/doc/doc\\_53893194\\_1.pdf](http://ctesc.gencat.cat/doc/doc_53893194_1.pdf).

Taula 4. Alguns temes que cal tractar en la dimensió reflexiva

- Quina relació hi ha entre la pràctica docent i l'abandonament dels estudis per part de l'alumnat (motivació del professorat, expectatives sobre l'alumnat, estratègies d'ensenyament, etc.)?
- A continuació voldríem saber quina valoració feu dels programes o polítiques que es duen a terme a la comarca per millorar el rendiment escolar de l'alumnat i, més concretament, per combatre el fracàs escolar.
- Quina valoració feu, en aquest sentit, del model d'orientació actual?
- Quins dels factors mencionats fins ara considereu més importants a l'hora d'explicar l'abandonament escolar i el baix índex de graduació en l'FP a la comarca?

Es pretén conèixer la valoració crítica dels entrevistats sobre els altres actors que estan implicats en la construcció dels itineraris formatius dels joves així com de les actuacions que es duen a terme a la comarca per orientar, acompanyar i donar suport als joves amb l'objectiu de millorar els resultats educatius. La finalitat és identificar els punts forts i febles de les pràctiques i dels dispositius que estan operant en aquest àmbit.

Font: elaboració pròpia

Taula 5. Alguns temes que cal tractar en la dimensió performativa

- Què trobeu a faltar en la lluita contra l'abandonament escolar prematur?
- Què creieu que es podria fer des d'altres instàncies per millorar l'orientació acadèmica i professional dels joves?, i des de la seva?
- Com creieu que es podria prestigiar l'FP?

En aquesta dimensió esperem obtenir un conjunt de propostes i criteris d'actuació que, segons l'opinió dels participants, s'haurien de posar en marxa per transformar l'estat deficitari de la qüestió de l'FP a la comarca i, al mateix temps, ens permetrà identificar els actors socioeducatius entrevistats que atimitzen aquest fenomen i els que, per contra, tenen una perspectiva relacional i posen l'èmfasi en un abordatge en xarxa per fer-hi front.

Font: elaboració pròpia

#### 4.1.2. Grups de discussió amb joves

A la nostra proposta d'investigació preveiem, d'entrada, fer tres GD<sup>1</sup> amb joves. Ens interessa saber com veuen i viuen els joves, des de la seva condició d'afectats, tots els elements que hem anat dient fins ara: l'escola i l'institut, la formació i l'orientació rebuda, les seves pròpies expectatives, els mecanismes i els elements implicats en la definició dels seus projectes biogràfics, la família, els serveis públics de suport i acompanyament, etc.

##### Per saber-ne més

Un bon material per tenir més informació sobre els grups de discussió i les entrevistes en profunditat podeu consultar: S. Fàbregues, J. Meneses, M. H. Paré, i D. Rodríguez (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: UOC

<sup>(1)</sup> Recordeu que fem servir la sigla GD per fer referència als grups de discussió

La discussió oberta entre els participants als GD ens permetrà conèixer les idees i percepcions dels joves, mitjançant els seus diàlegs, les seves visions i els seus punts de vista. Segons Fàbregues i Paré (2016), els trets més característics dels GD són els següents:

- És una tècnica **focalitzada**: incorpora una discussió col·lectiva al voltant d'un o diferents temes concrets mitjançant un nombre reduït de qüestions.
- És una tècnica **interactiva**: la informació generada sorgeix de la dinàmica de grup entre els participants (grup construït *ad hoc*).
- És una tècnica **amplificadora**: en la discussió guiada els participants reelaboren els seus punts de vista amb els de la resta del grup. Això permet generar un rang més ampli d'idees i d'informació que l'entrevista.

Com que es tracta de joves i adolescents en edats compreses entre els setze i els dinou anys, pensem que ens serà més fàcil i natural interactuar-hi mitjançant una conversa en el marc d'un grup que no pas fer-ho cara a cara. A part d'aquesta qüestió d'ordre més pragmàtic, el GD ens permetrà reconstruir col·lectivament amb els joves i els adolescents com han anat decidint els seus itineraris de formació. D'aquesta manera, les diferents experiències dels joves en interacció ens permetran generar unes idees més elaborades i precises de com està funcionant la xarxa de les transicions educatives, quins actors i quines intervencions han estat efectives, quines no han assolit els efectes esperats i, en cas que així sigui, quines han generat efectes contraris als desitjats.

No hem d'oblidar els costos i beneficis que té aquesta tècnica en el marc dels recursos disponibles en tot el projecte. El GD ens permet obtenir un flux ampli d'informació a partir de les interaccions dels participants sobre un tema de manera ràpida i econòmica.

Pel que fa a la naturalesa de la informació i de les dades que esperem obtenir amb els GD, destaquem que aquesta sempre sol ser de bona qualitat, ja que els discursos dels participants en una situació grupal solen ser més precisos i menys esbiaixats que els discursos que podríem obtenir mitjançant les entrevistes.

Les posicions socials de les persones sobre un tema es generen sempre en interacció social amb aquestes. El GD ofereix un marc social òptim en què les diferències entre els discursos es fan més evidents i es duen a terme en un context menys artificial que una entrevista.

### **Exemple 3**

En una Àrea Bàsica de Serveis Socials (ABSS) hi ha diferents centres i entitats involucrats en el servei de rebost d'aliments a diferents municipis. Els responsables dels serveis socials han vist la necessitat d'identificar i avaluar de manera objectiva la situació de les persones ateses en aquest tipus de servei. Aquesta situació ha fet plantejar la necessitat de fer



un estudi amb la finalitat d'objectivar els diferents requeriments que els grups d'interès expliciten com un bon funcionament del sistema de distribució d'aliments.

En primer lloc, s'ha definit des d'un punt de vista teòric el circuit que estan fent servir les persones que són usuàries dels bancs d'aliments i els principals punts d'interès que cal investigar. A causa de la manca d'informació objectiva d'una investigació quantitativa (del total d'usuaris, famílies, membres de les unitats familiars, contingut del cistell bàsic, etc.) s'ha optat per una metodologia qualitativa, que es concreta en grups focals i entrevistes estructurades.

S'identifiquen tres grups de treball:

- 1) els treballadors socials i educadors socials de tres ajuntaments amb rebost d'aliments
- 2) els mateixos usuaris
- 3) els voluntaris de les entitats que hi participen

Es considera rellevant dur a terme diferents entrevistes semiestructurades amb els responsables de les entitats de voluntaris que gestionen cadascun dels serveis. La hipòtesi és que el model operatiu de distribució no disposa de criteris (que siguin explícits) i que cal plantejar una «professionalització» de la prestació del servei amb l'objectiu de dignificar el ciutadà. Per això serà necessari establir un protocol clar d'actuació del servei i crear un sistema de registres que ens permeti, a tall d'observatori, registrar i disposar de sistemes d'informació compartits i avaluar les tendències d'aquests recursos: persones que utilitzen el servei, demandes, accessibilitat, etc. Al mateix temps caldrà establir sistemes formals de coordinació entre totes les entitats. Actualment es fa d'una manera poc estructurada, poc sistematitzada i sense rigor.

És molt important que estructurarem i conduïm correctament els GD. Per fer-ho ens cenyirem a l'estructura següent:

1) **Benvinguda.** Cal que fem una introducció general del tema (els joves i l'FP a la comarca) perquè els assistents coneguin el context del qual neix la recerca i per explicar les finalitats d'aquesta investigació. En aquest apartat explicarem també el funcionament del GD i es durà a terme l'(auto)presentació dels participants.

2) **Primer intercanvi d'idees.** En un primer moment ens centrarem a fomentar la motivació dels participants fent-los guanyar autoconfiança i seguretat mitjançant la introducció d'algun tema genèric i senzill de respondre. Per exemple, podríem presentar el nostre currículum acadèmic: quin tipus d'estudis hem fet, en quin centre hem estudiat i quin itinerari formatiu estem fent, etc. Es tracta, en la mesura del que sigui possible, que el guiatge del moderador se sustenti mitjançant preguntes descriptives, simples i no compromeses pels participants.

3) **Discussió de les idees centrals.** En aquest apartat anem fent una transició progressiva cap als aspectes més importants, complexos i concrets de la investigació. Haurem de vetllar pel control dels lideratges del grup, per evitar que el diàleg el monopolitzin certs participants i per garantir el dret a participar de tothom.

Cal que pensem en els diferents temes que presentarà el dinamitzador per fomentar la discussió entre els participants. Per garantir una bona conducció del debat a la taula 6 proposem el guió temàtic següent, tot i que esperem que aquests temes emergeixin de manera natural de la mateixa conversa:

Taula 6. Alguns temes que cal tractar en el nostre grup de discussió

---

**Bloc de conversa I: l'escola i l'institut**

Per vosaltres què ha significat anar a l'institut?  
Com ha estat l'orientació que us han donat al centre?

---

**Bloc de conversa II: la família**

La vostra família en relació amb el suport i l'acompanyament escolar és...  
Quines expectatives acadèmiques tenen a casa vostra sobre vosaltres?

---

**Bloc de conversa III: el meu projecte de vida**

**1) Projecte laboral**

Amb visió de futur: com us veieu d'aquí a quinze anys?  
Present laboral: com és la vostra situació laboral avui?

**2) Projecte formatiu**

Hem continuat els estudis perquè...  
Hem abandonat els estudis perquè...  
Com valoreu l'oferta de formació que hi ha al vostre municipi i a la vostra comarca?

---

**Bloc de conversa IV: els recursos de suport i acompanyament per a joves**

Quines necessitats us han quedat sense satisfer en el vostre itinerari personal?  
Heu trobat a faltar algun tipus de recurs adreçat a les persones joves?  
Com hauria de ser un bon servei de suport educatiu per vosaltres?

---

Font: elaboració pròpia

**4) Tancament i comiat.** Caldrà que tanquem correctament la discussió perquè ningú pugui sentir que no ha estat escoltat o que la seva opinió ha estat menyspreada. És molt important, en aquest sentit, que avisem sempre del temps que queda per concloure una sessió, perquè així tothom es pot regular les aportacions. No obstant això, abans del comiat també aconsellem que el moderador faci una síntesi de la informació recollida i ofereixi l'opció de puntualitzar-la.

**5) Transcripció.** Un cop acabat el grup, es fa la transcripció literal de la conversa incloent-hi la informació recollida per l'entrevistador.

## 4.2. Identificació i selecció dels participants

El mostreig utilitzat en el nostre cas ha estat dirigit i no és aleatori, ja que no s'ha pretès obtenir una informació estrictament representativa de la població objecte d'estudi ni s'han volgut generalitzar els resultats obtinguts. Les persones invitades a participar en les entrevistes de la recerca han estat escollides pel lloc que ocupen en l'entramat de l'FP del territori i, per tant, el mostreig que s'ha fet no és probabilístic.

El mostreig utilitzat ha estat el propi d'una recerca qualitativa: intencionalment, seqüencialment i conceptualment conduït per l'equip d'investigació. És un tipus de mostreig obert i flexible que es basa en criteris d'heterogeneïtat dels participants.

En alguns casos, mitjançant les entrevistes, s'ha donat peu que el participant pugui presentar o identificar un o diversos informants clau que potser no siguin coneguts per l'equip de recerca o als quals senzillament no tenim accés. És el que es coneix com a mostreig en bola de neu. Pel que fa al GD també hem dut a terme un mostreig intencional propi de la investigació qualitativa. No obstant això, destacarem dos factors d'aquests GD: el perfil dels joves participants i el nombre i la selecció territorial dels GD que executarem.

Volem implementar un total de tres GD: un amb joves que estiguin cursant estudis d'FP, un altre amb joves que estiguin cursant diferents programes de formació inicial (PFI) o programes de formació ocupacional (FOAP) i un tercer amb joves que no hagin aprovat l'ESO o que, tot i aprovar-la, no hagin continuat cursant estudis postobligatoris. Dos d'aquests GD volem que es facin en un àmbit urbà; per tant, proposem que es duguin a terme a les dues ciutats més grans de la comarca, i el tercer volem que tingui lloc en un àmbit més rural, per veure si en la construcció dels itineraris formatius influeixen desigualtats territorials, com ara la mobilitat, l'accés a l'oferta formativa, la manca de recursos, etc. Cada grup de discussió estarà format per entre sis i deu joves seleccionats segons un mostreig propositiu, és a dir, que seran seleccionats amb la finalitat de reflectir els trets particulars de la població investigada:

- Edat: entre setze i dinou anys
- Nivell formatiu:
  - un GD amb joves sense estudis postobligatoris,
  - un GD amb joves que estiguin cursant cicles formatius,
  - un GD amb joves que estiguin cursant programes de formació inicial o de formació ocupacional.
- Sexe: 50% nois i 50% noies
- Requisit: que tinguin, en la mesura del que sigui possible, habilitats discursives.

Hem volgut plantejar la composició dels GD a partir del criteri d'homogeneïtat dels participants, ja que ens possibilita un diàleg integrat en què els participants aprofundeixen en un àmbit temàtic determinat.

#### Què passaria si...

...un cop avançada la recerca descobrim que hi ha una problemàtica específica amb els alumnes amb necessitats educatives especials escolaritzats a l'escola ordinària que desconeixem en el moment de fer el disseny? Resulta que, un cop finalitzada la seva escolarització obligatòria, aquests alumnes no poden continuar amb els seus estudis perquè no hi ha cap via formativa ajustada a les seves necessitats (PFI adaptat, per exemple). Aquest fet imprevist d'inici per part nostra es podria integrar en aquest tipus de mostreig, per exemple, si l'amplièssim i féssim una entrevista en profunditat amb la direcció de l'EAP de la comarca.

### 4.3. Logística del treball de camp

Pel que fa a l'entrevista, haurem de negociar adequadament una cita amb cadascun dels participants en el projecte de recerca. Això implica, sovint, adaptar-se als horaris i als moments lliures de l'entrevistat, però, al mateix temps, saber comunicar el que volem i convèncer mitjançant una trucada o un correu electrònic (o ambdues coses alhora) una persona que potser no coneixem de res i que deu tenir l'agenda plena de compromisos.

La manera de fer aquest primer contacte ens pot obrir o tancar l'accés a alguns dels escenaris de recerca. No és una empresa fàcil. Una de les qüestions que haurem de deixar clara d'inici és la durada de l'entrevista. També haurem de ser molt curosos amb el temps. Aconsellem que l'entrevista no duri més d'una hora.

En els dissenys de recerca qualitatis també pot ser una bona opció demanar suggeriments sobre altres informants clau per entrevistar els participants del projecte. Aquest tipus de mostreig també es coneix com a mostreig en bola de neu o en cadena.

Pel que fa al grup de discussió, com a material necessari caldrà que portem una gravadora i un bloc de notes per fer anotacions sobre aquelles qüestions que creguem oportunes o que ens cridin l'atenció: clima, to, argot, comunicació no verbal, etc. Pel que fa a la durada que tindrà cada un dels GD serà d'una hora o una hora i mitja. També haurem de buscar un lloc escaient per poder-lo dur a terme. L'espai ha de garantir el comportament natural de les persones. Per anar bé, ha de ser un lloc informal, neutre, relaxant, que possibiliti una bona interacció entre els participants: entorn físic, silenci, ambient, etc. En el nostre cas, apostem per un espai de joves (punt d'informació juvenil, centre cívic, casal de joves, etc.) perquè volem que hi hagi un ambient distès i fugir de formalismes. Hem de puntualitzar que, tot i que a vegades es fa, en la nostra investigació no ens plantegem retribuir econòmicament l'assistència dels participants.

En cada grup de discussió participaran dos membres del nostre equip de recerca: un farà de conductor i dinamitzador de la conversa i l'altre de relator. D'una banda, en un grup de discussió és clau comptar amb un dinamitzador amb expertesa, ja que la seva capacitat i formació és fonamental per aconseguir generar un bon debat. Així doncs, haurem d'exigir-nos tenir una certa sensibilitat i tacte a l'hora d'abordar determinats temes i formar-nos adequadament per tenir prou coneixement i «proximitat social» amb el tema objecte d'estudi. D'altra banda, l'altre membre de l'equip d'investigació farà de relator i prendrà notes de tot allò que vagi passant durant el debat: descripció de la situació, de l'ambient, del llenguatge no verbal dels participants, etc. Per exemple, és molt important fer un croquis de la ubicació de cada participant,

ja que això ens facilitarà la transcripció de la conversa. Al mateix temps, el relator es farà càrrec de controlar altres aspectes relacionats amb la logística: que la gravadora enregistri correctament, que la il·luminació sigui la correcta, que es gestioni bé el temps, etc.

El material que necessitem per fer els GD és el següent:

- una taula rodona i cadires disposades de manera que tots els membres participants es puguin veure entre ells (preferentment en semicercle),
- un ordinador i un canó de llum per projectar els diferents blocs i temes sobre els quals articularem el debat entre iguals,
- una gravadora per enregistrar el debat,
- fulls i bolígrafs perquè cada participant pugui fer les anotacions que cregui convenientes,
- una taula i una cadira a part per al relator, que prendrà nota de tot sense interferir en la dinàmica,
- un bloc de notes per a cada investigador.

Des d'una perspectiva ètica, és molt important que ens presentem com a equip de recerca i que informem correctament els participants de tot allò que afecta el projecte que es desenvoluparà (qui som, per a qui treballem, on ens poden localitzar, etc.). També caldrà que fem una breu explicació del nostre projecte posant èmfasi en els objectius. Els participants han de saber en tot moment per a què servirà la informació que ens donen de manera voluntària i com tractarem aquestes dades.

En aquest cas, la informació recollida s'integrarà de manera triangulada amb la d'altres informants. Cal que garantim que el tractament de les dades es farà anònimament, per la qual cosa hem de tenir en compte que no podem fer servir cites que identifiquin qui és la persona que fa l'aportació. Així doncs, hem de vetllar per garantir que no es desvetllarà la identitat de la persona que està fent una determinada aportació. En tot cas, hem d'informar que inclourem en l'informe final una llista de noms de les persones participants en la recerca, sempre que cap participant s'hi oposi.

Així mateix, caldrà tenir el consentiment de la persona entrevistada per enregistrar la sessió mitjançant una gravadora de veu i adoptar el compromís de devolució, en la mesura del que sigui possible, del treball fet: transcripcions, interpretacions, conclusions finals, informe, etc. Pel que fa als participants menors d'edat, a més de tot el que hem presentat en relació amb l'ètica de la

investigació, caldrà tenir un full de consentiment degudament omplert i signat pel pare, la mare o el tutor assegurant que autoritza el seu fill a participar en el projecte.

Si en algun moment del projecte de recerca o intervenció tenim la intenció de crear un fitxer amb dades de caràcter personal, caldrà que tinguem en compte la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades.

#### **Llei orgànica 15/1999**

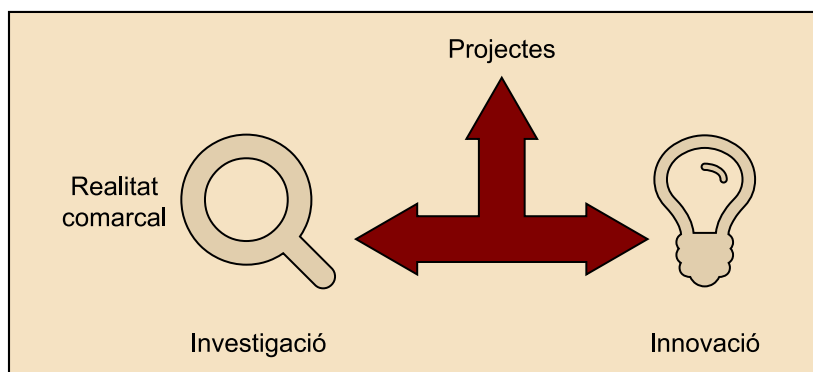
Per saber-ne més sobre la Llei orgànica 15/1999, de 13 de desembre, de protecció de dades de caràcter personal vegeu el web [http://administraciojusticia.gencat.cat/web/.content/documents/arxius/lo15\\_1999lopdc.pdf](http://administraciojusticia.gencat.cat/web/.content/documents/arxius/lo15_1999lopdc.pdf)

## 5. Conclusió

De la presentació del cas que hem dissenyat en les pàgines anteriors es deriven algunes conclusions o aprenentatges que us presentem a continuació com a síntesi:

- Sempre hem considerat que la recerca és una cosa inherent a l'activitat del professional de l'educació i que hem de fer l'esforç d'integrar-la en el nostre exercici professional, sobretot, si es tracta de projectes de recerca aplicada que estan estretament relacionats amb intervencions educatives sistemàtiques i continuades en el temps.
- Mitjançant la recerca podem innovar per crear nous projectes i també identificar allò que funciona i allò que no funciona en educació. No ens ha de fer por qüestionar si les nostres praxis són les adequades, no hem de deixar de fer-nos preguntes permanentment, d'avaluar amb deteniment els nostres projectes, de ser crítics i rigorosos amb els resultats aconseguits i, sobretot, hem d'estar disposats a sortir de les nostres zones de confort per endinsar-nos cap al terreny de la innovació i la creació de nous projectes que s'ajustin a les necessitats, sempre canviants, del nostre context.
- En educació, gràcies a la investigació i a la recerca podem crear respostes i projectes basats en les evidències i no tant en les ocurrències. La investigació ens ha de permetre fer una bona anàlisi de les necessitats i de les possibilitats educatives del nostre context d'intervenció, definir i delimitar de manera clara i concisa una àrea problemàtica, fixar els objectius pertinents que hauran de guiar el disseny del nostre projecte. Des d'aquestes pàgines demanem que s'eviti caure en l'error de fer projectes carregats de molt bones intencions, però que no disposin d'una bona avaluació diagnòstica de la situació de partida.

Figura 9. Projectes del servei d'educació



Font: elaboració pròpia.

Si ens mirem el cas presentat des d'una perspectiva merament metodològica, el disseny del projecte que hem exposat ha anat seguint tot una lògica interna que es concreta en un conjunt de presa de decisions que interaccionen entre elles de manera permanent. Vegem-ne un resum:

- Sobre les necessitats i els problemes: és important que ens adonem, gràcies al cas, que la manera d'interpretar una determinada necessitat i de formular-nos un determinat problema és un element que influirà en tot el procés de recerca i en totes les decisions que haurem de prendre a partir d'aquell moment. Una qüestió crítica, però, és si prioritzem un problema o bé un altre. Per exemple, hauríem pogut prioritzar en el nostre projecte les necessitats formatives que tenen les empreses i no pas com construeixen els joves i els adolescents els seus itineraris de formació. La ciència no és pas autosuficient ni neutre, és a dir, no es basa únicament en postulats merament científics, sinó que ho fa també en interessos, ideologies, voluntats i intuïcions del mateix grup de recerca.
- Sobre la pregunta d'investigació: tot projecte de recerca comença amb una bona pregunta. A partir d'aquesta pregunta haurem d'anar prenent les decisions metodològiques que millor s'ajustin a cada situació i a cada escenari en concret.
- Sobre els objectius: és molt important adonar-se que tot projecte té una capacitat limitada per crear nou coneixement. No podem plantejar-nos resoldre-ho tot ni solucionar-ho tot amb una única recerca. Voler abordar-ho tot sovint és sinònim d'enfocar erròniament el disseny de la investigació. Per tant, plantegem-nos uns objectius que siguin factibles tenint en compte els condicionants que us presentem en el punt següent.
- Sobre els límits de la recerca: tota recerca té uns límits. Un primer tipus de limitacions són les de caràcter econòmic i/o temporal. Els recursos dels quals disposem en un projecte sempre són finits i hem de saber gestionar-los correctament (recursos materials, humans, etc.) seguint els principis d'eficàcia i eficiència. En aquest sentit, és convenient que sapiguem dimensionar correctament la nostra intervenció als recursos disponibles per assolir els propòsits que ens fixem i no quedar-nos a mig camí. Un altre tipus de limitacions són les de caràcter ètic i legal. Com a professionals haurem d'identificar quin marc legal ens condiciona i comprometre'ns el codi ètic de la investigació. En el nostre cas, per posar un exemple, ens seria molt profitós disposar de les dades dels alumnes que abandonen els estudis o que no es graduen, però això vulneraria el seu dret a la protecció de dades de caràcter personal. Per tant, haurem de ser creatius i mirar com podem tenir accés a aquestes dades sense vulnerar cap dret ni cap principi ètic.
- Sobre la metodologia: mitjançant aquest cas hem constatat també que l'elecció del mètode d'investigació i les tècniques que s'utilitzaran durant



el treball de camp no han de dependre tant de qüestions ideològiques de l'equip de recerca, sinó de qüestions epistemològiques que exigeix la mateixa investigació científica. En el nostre projecte hem vist que, avui en dia, no podem disposar de dades robustes i fiables pel que fa a les transicions educatives dels nostres joves a la comarca. Les dades oficials que tenim no ens permeten operar en el nostre context i, per tant, conèixer i explicar com voldríem com es construeixen els itineraris formatius dels joves al llarg de la seva vida acadèmica. Dit d'una altra manera, no sempre tindrem accés a totes les dades ni a tots els escenaris de recerca que voldríem. En el moment que puguem tenir accés a noves dades, a nous escenaris o tinguem capacitat de generar dades quantitatives, com per exemple, del nivell d'abandonament prematur per zones o per centres, aprofitarem aquesta situació, sense cap mena de dubte, per tendir cap a un enfocament de recerca mixt.

- Quan el procés és tan important com el resultat: sovint pot resultar-nos més eficaç centrar-nos a crear les condicions per construir un nou escenari d'intervenció en què diferents professionals puguem participar d'una manera diferent de la de fins ara. És el pas de la «pedagogia de les causes» a la «pedagogia de les condicions» de Philippe Meirieu. Hem de crear noves condicions educatives. El treball en xarxa, la interdisciplinarietat, el treball comunitari, la participació social, etc. ens permeten fer aquests canvis en els rols professionals i en els marcs institucionals en què desenvoluparem les nostres funcions com a professionals de l'educació. El procés de la nostra intervenció, el «com» la portem a terme, ja és un procés de (trans)formació educativa.
- Sobre el treball de camp: els projectes de recerca i d'intervenció qualitativa són oberts i flexibles, però això no significa que no s'hagin de planificar sinó que no es pot planificar, tot i que no hem de ser esclaus d'aquesta planificació. Significa que hem d'estar oberts als imprevistos i a les descobertes que puguin sorgir en el seu desenvolupament per integrar-los en el projecte.
- Sobre les tècniques i els instruments: en recerca qualitativa el millor instrument és el mateix investigador. Les tècniques que fem servir en el camp educatiu i social són tècniques que ens situen en un marc de relació interpersonal. El domini i l'expertesa de teixir vincles en aquest tipus de relacions seran la clau de l'èxit. Per tant, cal treballar aquestes competències d'investigació i tenir temps per exercitar-les.



## Bibliografia

Bonal, X. (coord.) (2015). *Equitat i resultats educatius a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill.

Bonal, X., Essomba M. A., i Ferrer, F. (coord.) (2004). *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Barcelona: Fundació Bofill.

Collet, J. i Tort, A. (2017). *Escuela, familias y comunidad*. Barcelona: Octaedro.

Consell Comarcal d'Osona i Creacció (2016). *Pla estratègic de l'FP d'Osona 2020*. Recuperat de [https://ccosona.cat/images/educacio/curs\\_16-17/0PlaEstrategic FPOsona2020.pdf](https://ccosona.cat/images/educacio/curs_16-17/0PlaEstrategic FPOsona2020.pdf)

Fàbregues, S., Meneses, J., Paré, M. H., i Rodríguez, D. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: UOC.

Ferrer, F. (dir.) (2006). *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Barcelona: Fundació Bofill.

Funes, J. (dir.) (2015). *Seminaris del cicle de reflexions. La pobresa amb ulls d'infant*. Recuperat de <http://agenda.obrasocial.lacaixa.es/ca/-/reflexiones-la-pobreza-vista-desde-la-infancia>

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gray, A. (2016). The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution. *Fòrum Econòmic Mundial*. Recuperat de <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution>

Merieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Leartes.

Merino, R. i Garcia, M. (2007). *Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill.

Observatori Socioeconòmic d'Osona (2016). *3r. Informe de competitivitat de la comarca d'Osona*. Recuperat de [http://www.sobrevia.com/devel/observatori/arxius/3r\\_Informe\\_Competitivitat\\_Osona.pdf](http://www.sobrevia.com/devel/observatori/arxius/3r_Informe_Competitivitat_Osona.pdf)

Riudor, X. (dir.) (2011). *Informe sobre el risc de fracàs escolar*. Barcelona: Consell de Treball Econòmic i Social (CTES), Generalitat de Catalunya. Recuperat de [http://ctesc.gencat.cat/doc/doc\\_53893194\\_1.pdf](http://ctesc.gencat.cat/doc/doc_53893194_1.pdf)

Tabarini, A. (2014). Quin rol juguen les famílies en la segregació escolar? *Diari de l'educació*. Recuperat de <http://diarieducacio.cat/blogs/bofill/2014/02/28/el-rol-de-les-families-en-la-segregacio-escolar>

Tabarini, A. (2016). La classe social segueix sent clau per explicar les oportunitats educatives. *Diari de l'educació*. Recuperat de <http://diarieducacio.cat/escolaestiuosensat/2016/07/01/aina-tarabini-la-classe-social-segueix-sent-clau-per-explicar-les-opportunitats-educatives>

