

---

# Qualitat educativa

---

## Concepte, sistemes d'assegurament i avaluació

PID\_00258099

Xavier Chavarria Navarro  
Elvira Borrell Closa

**Xavier Chavarria Navarro**

**Elvira Borrell Closa**

# Índex

<b>Introducció.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Concepte de qualitat en educació.....</b>	<b>7</b>
1.1. L'aproximació al concepte .....	7
1.2. Conceptualització descriptiva .....	8
1.3. Conceptualització perceptiva .....	8
1.4. La nostra definició de qualitat .....	9
<b>2. Què són els sistemes d'assegurament de la qualitat?.....</b>	<b>14</b>
<b>3. El paper clau de l'avaluació.....</b>	<b>21</b>
<b>4. Bibliografia.....</b>	<b>24</b>



## Introducció

Al llarg d'aquest material, revisarem tres temes fonamentals en matèria de qualitat educativa. D'una banda, aprofundirem el concepte de qualitat i, concretament, de la qualitat de l'educació; d'altra banda, revisarem els principals sistemes per a **assegurar la qualitat educativa**, i, per acabar, farem una breu valoració de la importància de l'**avaluació**, i de l'orientació que hi donem, en els processos de qualitat educativa. Tot plegat, contextualitzat i aplicat principalment a l'àmbit escolar.

Tanmateix, al final del material, es pot consultar la bibliografia de referència i altres lectures que es proposen (bibliografia complementària, per a saber-ne més) per a aprofundir en algun dels temes tractats, amb recomanacions específiques sobre quins apartats cal llegir i amb quina finalitat.



## 1. Concepte de qualitat en educació

Apropar-se al concepte de qualitat en educació és un pas previ necessari a la consideració dels sistemes d'assegurament de la qualitat.

Per tal de fer una reflexió guiada al voltant del concepte qualitat, prenem com a referència el text de Chavarría i Borrell, que estructura la reflexió al voltant de quatre eixos:

- L'aproximació al concepte.
- La conceptualització descriptiva.
- La conceptualització perceptiva
- La nostra definició de qualitat.

### Referència bibliogràfica

Chavarría, X.; Borrell, E. (2002). *Calidad en educación*. Barcelona: Edebé.

### 1.1. L'aproximació al concepte

Per tal de fer una aproximació al concepte de qualitat, Chavarría i Borrell parteixen d'unes notes de realitat extretes de dos debats. A partir de la seva anàlisi, identifiquen dotze qüestions clau al voltant de les diferents perspectives i facetes de la qualitat que cal tenir en compte a l'hora de definir el concepte. Vegem-les a la taula següent:

Qüestions clau	Cites extretes del text de referència
Relació entre norma i criteri	Nieves: «En este sentido, creo que la evaluación tiene más valor como proceso...» (pàg. 54).
Dependència del context	Nieves: «Otra cosa es decir que para lograr una escuela de calidad hemos de partir del contexto...» (pàg. 54).
Diferents expectatives dels usuaris	Javier: «Tal vez lo que para unos es bueno, para otros lo es menos o, incluso, bastante malo...» (pàg. 53).
Diversa perspectiva tècnica o social en les valoracions	Teresa: «Al valorar la calidad debe haber unos indicadores que nos informen de los aspectos fundamentales...» (pàg. 55).
Subjectivisme i neutralitat	Cecilia: «Es subjetiva pero también se puede llegar a ser imparcial, en el sentido de no tomar partido...» (pàg. 55).
Objectivitat (objectivació) i subjectivitat	Pepi: «Lo que he dicho antes no impide que se pueda hablar de calidad educativa de un centro con cierta objetividad...» (pàg. 54).
Mèrit extern i valor intern	Marcos: «Para mí la calidad no debería ser algo subjetivo...» (pàg. 55).

### Nota

En aquestes frases extretes de debats professionals, les expressions dels participants són sovint contradictòries, implícites o no prou fonamentades. La confusió al voltant de la qualitat encara és més gran si es consideren les opinions dels sectors no professionals.

Qüestions clau	Cites extretes del text de referència
Equitat i compensació de les desigualtats socials	Nieves: «En los barrios marginales las expectativas serían unas... Para mí, un sistema educativo basado en premisas como las anteriores...» (pàg. 54).
Relació entre resultats, objectius i finalitats	«Tenemos una calidad notable por lo que se refiere a resultados globales de la enseñanza...» (pàg. 52).
Participació i democràcia a l'escola	«No hemos sabido crear un marco adecuado para la participación de los padres. Los consejos...» (pàg. 53).
Valoració de la qualitat orientada cap a la utilitat per als agents interns	Mercedes: «Cada contexto define el concepto de calidad para aquella escuela en concreto» (pàg. 55).
Percepció i realitat, proposicions normatives i proposicions positives	«No existe acuerdo sobre los indicadores que determinan la calidad. Acostumbramos a identificar...» (pàg. 52).

## 1.2. Conceptualització descriptiva

Autors com Esteban i Montiel, Mortimer o Wilson han precisat alguns aspectes descriptius del contingut del concepte de qualitat, amb algunes de les dificultats que s'hi associen. En concret, l'establiment dels resultats escolars, la determinació del valor afegit i la dependència del suport cultural per a establir un ensenyament apropiat.

Per a Esteban i Montiel, la qualitat es materialitza fonamentalment en les accions encaminades a la **millora dels resultats escolars**. Per a Mortimer, en canvi, una escola de qualitat és la que promou el progrés dels seus estudiants en una àmplia gamma de fites intel·lectuals, tenint en compte el seu nivell socioeconòmic, entorn familiar i aprenentatge previ; és a dir, el **valor afegit** que aporta l'educació. J. D. Wilson (1988), en la seva obra *Appraising Teaching Quality*, defineix la qualitat en l'ensenyament com «planificar, proporcionar i avaluar el currículum òptim per a cada alumne, en el context d'una diversitat d'individus que aprenen»; és a dir, fa referència a la **dependència del suport cultural**.

## 1.3. Conceptualització perceptiva

La conceptualització perceptiva posa el focus de la qualitat en les persones a qui es refereix, que tant poden ser els aprenents o destinataris de l'educació com els qui jutgen o valoren la qualitat. Es relacionen cinc matisos diferencials entre l'adquisició de serveis escolars i l'adquisició de béns o serveis comercials, i s'expliciten cinc cauteles o precaucions en relació amb l'anomenada qualitat total.

### Referències bibliogràfiques

- Esteban, M. C.; Montiel, J. U. (1990). «Calidad en el centro escolar». *Cuadernos de Pedagogía* (núm. 186, pàg. 73-76).
- Mortimer, P. i altres (1991). *School effectiveness research: its messages for school improvement*. Scotland: Sheila Dibble.
- Wilson, J. D. (1988). *Appraising Teaching Quality*. London: Hodder and Stoughton.



## 1.4. La nostra definició de qualitat

Al text de referència (Chavarría i Borell, 2002), els autors exposen la seva definició de qualitat, que nosaltres adoptem, perquè resulta molt àmplia, ja que esmenta vuit aspectes que tenen en compte les combinacions dels tres parells de conceptes que inclou: necessitats-expectatives, individual-col·lectiu i processos-resultats. En revisar aquesta definició i comparar-la amb la de Wilson, s'hi poden trobar els elements similars o concurrents i les diferències següents:

Wilson	Chavarría-Borrell
Elements similars o concurrents	
Es refereix a planificar i proporcionar.	Es refereix a processos.
Es refereix a avaluar.	Es refereix a resultats.
Es refereix directament a l'estudiant com a usuari de l'educació.	Es refereix directament a l'estudiant com a usuari de l'educació.
Considera els nivells individual i social (comunitari).	Considera els nivells individual i social (col·lectiu).
Es refereix (explícitament) a la diversitat dels aprenents.	Es refereix (implícitament) a la diversitat dels aprenents (en considerar les seves diferents necessitats i expectatives).
Elements diferencials	
S'orienta a l'ensenyament.	S'orienta a l'aprenentatge.
Centrada en l'estudiant individual, també considera la comunitat de forma subordinada.	Es dona la mateixa rellevància als dos nivells: individual i col·lectiu.
Es refereix explícitament al context, per això utilitza el terme de <i>comunitat</i> (concreta).	No es refereix expressament al context, per això utilitza el terme <i>col·lectiu</i> (general).
La formulació de «currículum òptim» no concreta si es refereix a necessitats, expectatives o a ambdues.	Es refereix simultàniament a necessitats i a expectatives.

Finalment, podem formular la definició de qualitat de la forma següent:

La qualitat en educació s'orienta a la satisfacció de les necessitats i expectatives dels estudiants, considerades tant individualment com col·lectivament, amb relació als processos i resultats de l'aprenentatge.

La qualitat en educació és el resultat d'una valoració integrada, i la seva apreciació depèn, en gran mesura, de la persona que emet el judici valoratiu, dels seus objectius, dels seus interessos i dels seus criteris.

La qualitat també es considera una síntesi de la integració de quatre grups de valoracions, segons es tracti dels nivells tècnic o social, i de les perspectives externa i interna. Aquests grups són: 1) normes d'utilitat; 2) normes de viabilitat; 3) normes de legitimitat, i 4) normes de precisió.

Per a aprofundir en el coneixement dels diferents nivells tècnics o socials és recomanable conèixer els treballs del **Joint Committee**, organització professional d'associacions d'avaluadors que des de l'any 1975 treballa en l'elaboració de normes o estàndards que haurien de conduir totes les avaluacions. La primera formulació d'aquestes normes es va publicar l'any 1981.

L'actual formulació de les Normes per a l'Avaluació del Joint Committee agrupa els 30 estàndards en cinc tipologies: utilitat, viabilitat, propietat/legitimitat, precisió i rendició de comptes. A continuació, presentem un breu resum que pot ajudar a entendre l'abast i l'orientació d'aquest marc de qualitat educativa:

**1. Normes d'utilitat.** Les normes d'utilitat tenen per objecte augmentar el grau en què les audiències interessades en el programa consideren els processos d'avaluació i productes valuosos per a satisfer les seves necessitats.

**1.1. Credibilitat de l'avaluador.** Les avaluacions han de ser realitzades per persones qualificades que estableixin i mantinguin la credibilitat en el context d'avaluació.

**1.2. Atenció a les audiències.** Les avaluacions haurien de parar esment a tota la gamma d'individus i grups del programa afectats per la seva avaluació.

**1.3. Finalitats negociades.** Les finalitats de l'avaluació han de ser identificades i negociades contínuament basant-se en les necessitats de les audiències.

**1.4. Valors explícits.** Les avaluacions haurien d'aclarir i especificar els valors individuals i culturals que sustenten objectius, processos i judicis.

**1.5. Informació rellevant.** L'avaluació de la informació ha de respondre a les necessitats identificades i emergents dels participants.

**1.6. Processos i productes significatius.** Les avaluacions han de construir activitats, descripcions i judicis, de manera que estimulin les audiències a redescobrir, reinterpretar o revisar les seves concepcions i comportaments.

**1.7. Comunicació oportuna i adequada.** Les avaluacions han d'atendre les necessitats d'informació contínua de les seves múltiples audiències.

**1.8. La preocupació per les conseqüències i la influència de l'avaluació.** Les avaluacions haurien de promoure un ús responsable i flexible i alhora protegir contra les conseqüències negatives imprevistes i el mal ús.

#### Referència bibliogràfica

Yarbrough, D. B.; Shulha, L. M.; Hopson, R. K.; Caruthers, F. A. (2011, 3rd ed.). *The Program Evaluation Standards: A Guide for Evaluators and Evaluation Users*. Thousand Oaks, CA: Sage.

**2. Normes de viabilitat.** Els estàndards de viabilitat pretenen augmentar l'eficàcia i l'eficiència de l'avaluació.

**2.1. Gestió del projecte.** Les avaluacions han d'utilitzar estratègies efectives de gestió de projectes.

**2.2. Procediments pràctics.** Els procediments d'avaluació han de ser pràctics i també han de respondre a la manera com funciona el programa.

**2.3. Viabilitat contextual.** Les avaluacions han de reconèixer, controlar i equilibrar els interessos polítics i culturals i les necessitats dels individus i grups.

**2.4. Ús de recursos.** Les avaluacions han d'utilitzar els recursos de manera eficaç i eficient.

**3. Normes de propietat/legitimitat.** Les normes de propietat mantenen el que és propi, just, legal i correcte en les avaluacions.

**3.1. Orientació responsable i inclusiva.** Les avaluacions han de donar resposta als participants i les seves comunitats.

**3.2. Acords formals.** Els acords d'avaluació han de ser negociats perquè les obligacions siguin explícites i han de tenir en compte les necessitats, expectatives i contextos culturals dels clients i altres audiències interessades.

**3.3. Drets humans i respecte.** Les avaluacions han de ser dissenyades i dutes a terme per a protegir els drets humans i legals, i han de mantenir la dignitat dels participants i altres audiències interessades.

**3.4. Claredat i justícia.** Les avaluacions han de ser comprensibles i justes en abordar les necessitats i propòsits de les audiències interessades.

**3.5. Transparència i divulgació.** Les avaluacions han de proporcionar descripcions completes de resultats, limitacions i conclusions a totes les audiències interessades, tret que en fer-ho violin les obligacions legals i legítimes.

**3.6. Conflictes d'interessos.** Les avaluacions han d'identificar i abordar de manera oberta i honesta conflictes d'interessos reals o percebuts que puguin comprometre l'avaluació.

**3.7. Responsabilitat fiscal.** Les avaluacions han de respondre a tots els recursos emprats i complir procediments i processos fiscals sòlids.

**4. Normes de precisió.** Els estàndards de precisió estan dissenyats per a augmentar la fiabilitat i veracitat de les representacions, propostes i conclusions de l'avaluació, especialment les que es basen en interpretacions i judicis sobre la qualitat.

**4.1. Conclusions justificades i decisions.** Les conclusions i decisions de l'avaluació han d'estar explícitament justificades en les cultures i els contextos en els quals tenen conseqüències.

**4.2. Informació vàlida.** La informació de l'avaluació ha de complir les finalitats previstes i basar-se en interpretacions vàlides.

**4.3. Informació fiable.** La informació de l'avaluació ha de proporcionar informació suficientment fiable i consistent per als usos previstos.

**4.4. Programa explícit i descripcions de context.** Les avaluacions han de documentar els programes i els seus contextos adequadament i aconseguir els propòsits d'avaluació.

**4.5. Gestió de la informació.** Les avaluacions han de recollir, revisar, verificar la informació sistemàticament i usar mètodes d'emmagatzematge.

**4.6. Disseny i anàlisi sòlids.** Les avaluacions han d'emprar dissenys tècnicament adequats i anàlisis que siguin apropiades a les finalitats d'avaluació.

**4.7. Raonament explícit.** El raonament de l'avaluació que condueix de la informació i anàlisi a les conclusions, interpretacions i judicis ha de ser clar i completament documentat.

**4.8. Comunicació i presentació d'informes.** Les comunicacions de l'avaluació han de tenir l'abast adequat i protegir contra malentesos, biaixos, distorsions i errors.

**5. Normes sobre rendició de comptes.** Les normes de rendició de comptes fomenten la documentació adequada de les avaluacions i la perspectiva meta-avaluativa centrada en la millora i la rendició de comptes per als processos i productes de l'avaluació.

**5.1. Documentació de l'avaluació.** L'avaluació ha de documentar completament els seus propòsits negociats i els seus dissenys, procediments, dades i resultats.

**5.2. Metaavaluació interna.** L'avaluació ha d'utilitzar aquestes i altres normes aplicables per a examinar les responsabilitats del disseny de l'avaluació, els procediments emprats, la informació recopilada i els resultats.

**5.3. Metaavaluació externa.** Els patrocinadors, clients, avaluadors i altres audiències interessades en l'avaluació de programa han de fomentar la realització de metaavaluacions externes a través d'aquestes i altres normes aplicables.

## 2. Què són els sistemes d'assegurament de la qualitat?

L'assegurament de la qualitat és una forma de donar suport al desenvolupament, assoliment i manteniment dels estàndards de qualitat que s'han pogut determinar, i també una manera de reforçar-la. Aquests sistemes contenen els processos i pràctiques que fan possible assolir els estàndards de qualitat establerts.

La Comissió Europea, en un informe publicat l'any 2015, desenvolupa tant el concepte de qualitat com els principals sistemes per al seu assegurament.

Pel que fa al concepte de **qualitat en el sistema escolar**, la Comissió recull les principals dificultats i falta d'acord entre els diferents països per a establir un mateix concepte de qualitat, ateses les seves diferències socials, culturals i escolars. És a dir, des del punt de vista de la pràctica política no hi ha unanimitat respecte del que és la qualitat del sistema escolar.

No obstant això, a partir de les prioritats i objectius que es plantegen en els sistemes escolars europeus poden concretar-se quatre formes d'entendre la qualitat:

- Qualitat com a assoliment de les competències clau o els resultats de l'aprenentatge.
- Qualitat en termes d'**equitat** i inclusivitat.
- Qualitat com a **excel·lència**.
- Qualitat com a destinació positiva (mercat laboral o continuació dels estudis).

Aquestes formes d'entendre la qualitat són compatibles entre si i, per tant, es poden tenir en compte de manera simultània en el marc del mateix sistema escolar d'un determinat país o regió.

Pel que fa al concepte d'**assegurament de la qualitat (QA)**, es defineix des d'un punt de vista fonamentalment operatiu. Volem destacar, principalment, allò que denominen *les funcions nuclears de l'assegurament de la qualitat* i que són les següents:

- La **funció sumatòria**, relacionada amb la rendició de comptes i el control que exerceix habitualment l'Administració.

### Lectura recomanada

Comissió Europea (2015). «Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices. Final report». Luxemburg: Publications of the European Union.

Es recomana la lectura de la secció 2: «Què s'entén per qualitat i per assegurament de la qualitat?» (pàg. 33-38); la secció 3: «Sistemes d'assegurament de la qualitat» (pàg. 39-48); la taula 6.1: «Panoràmica dels escenaris de futures accions per potenciar l'assegurament de la qualitat, en l'àmbit de la Unió Europea», (pàg. 87-90), i l'Annex II: «Estudi de casos» (pàg. 105-213).

- La **funció formativa**, relacionada amb la millora i el desenvolupament continuus.

Per a l'operativització d'aquest assegurament de la qualitat, la Comissió Europea (2015) també destaca la necessitat de definir un **estàndard de qualitat** com a punt de referència, regla, regulació o norma de competència o capacitat respecte dels quals pugui ser avaluada la qualitat de les tasques. Pot referir-se tant a nivells absoluts d'assoliment com a nivells relatius.

Pel que fa als **sistemes d'assegurament de la qualitat**, introdueix la idea que les diferents activitats orientades envers l'assegurament de la qualitat escolar en un país o regió poden formar o no un sistema. Formen un sistema quan aquestes activitats s'estructuren de manera coherent i estan vinculades estratègicament; en canvi, no formen un sistema si solament existeix un conjunt poc coherent de mesures i activitats per a l'assegurament de la qualitat.

Concretament, en relació amb els sistemes d'assegurament de la qualitat, el document de la Comissió Europea aprofundeix els aspectes següents:

- Els principals enfocaments.
- Les influències o guies en l'elecció d'un enfocament d'assegurament de la qualitat en el sector escolar.
- Les àrees d'assegurament de la qualitat en el sector escolar.
- Les principals activitats i eines.

Cal tenir present que el tipus d'enfocament incidirà directament en les activitats i les eines que s'usaran. En el document, s'expliquen i es posen exemples dels quatre enfocaments principals:

- Enfocament sumatori orientat internament a les activitats d'assegurament de la qualitat.
- Enfocament sumatori orientat externament a les activitats d'assegurament de la qualitat.
- Enfocament formatiu orientat externament a les activitats d'assegurament de la qualitat.
- Enfocament formatiu orientat internament a les activitats d'assegurament de la qualitat.

En relació amb les **influències o guies en l'elecció d'un enfocament d'assegurament de la qualitat** en el sector escolar, es destaquen dos aspectes:

- Els nivells d'autonomia escolar i local.
- Els valors subjacents als enfocaments d'assegurament de la qualitat.

Pel que fa a les **àrees d'assegurament de la qualitat**, i sempre segons la proposta que fa la Comissió Europea (2015, pàg. 43), les recollim a continuació:

#### Lectura recomanada

DG EAC (2007). *School Autonomy in Europe Policies and Measures*. Brussel·les: Eurydice.

- Context educatiu
  - Relacions escolars amb els pares i altres organitzacions de la comunitat
  - Clima escolar i els seus components
  - Governança escolar i del sistema
- *Inputs* del sistema educatiu
  - Estàndards educatius
  - Instal·lacions i equipaments
- Processos
  - Currículum
  - Avaluació dels aprenentatges
  - Mètodes o pedagogies d'ensenyament-aprenentatge
  - Professorat
  - Lideratge escolar
- Productes (*outputs*) i resultats (*outcomes*)
  - Taxes de graduació
  - Taxes d'abandonament
  - Resultats de l'aprenentatge (qualificació)

Per acabar, i en relació amb les **principals activitats i eines per a l'assegurament de la qualitat**, les podem classificar en funció de l'orientació externa o interna que pugui adoptar cada sistema i, a la inversa, pot identificar-se l'orientació d'un sistema segons les seves activitats estiguin bàsicament en una relació o altra.

El document de la Comissió recull una doble llista, d'activitats i eines, estructurada en tres fases:

- Establiment dels estàndards
- Rendició de comptes (funció sumatòria)
- Millora (funció formativa)

Principals activitats i eines identificades per a l'assegurament de la qualitat

<b>Fase: Establiment dels estàndards</b>	
Externa a l'escola	Interna a l'escola
Estàndards establerts centralment en diferents dimensions de la vida escolar (per exemple, relacions amb pares i la comunitat, instal·lacions i equipament...).	Estàndards fixats en l'àmbit local o escolar com a complement o adaptació dels del sistema.
Estàndards educatius establerts centralment, en termes de resultats de l'aprenentatge i la seva integració al currículum.	Estàndards educatius (incloent-hi els resultats de l'aprenentatge) establerts o complementats en l'àmbit local o escolar.

#### Nota

Cal deixar constància que no totes les activitats i eines relacionades són considerades a tots els països com a activitats pròpies de l'assegurament de la qualitat del sistema escolar.



<b>Fase: Establiment dels estàndards</b>	
Externa a l'escola	Interna a l'escola
Processos per a assegurar que els estàndards educatius es mantenen útils i rellevants; per exemple, actualitzacions del currículum centralment establert, comissions d'experts per a desenvolupar els currículums fixats en l'àmbit central...	
Marc de referència per als estàndards de qualificació o competència del professorat i dels directors, els estàndards de desenvolupament professional continuat (CPD) i els estàndards per a l'avaluació del personal escolar.	Credencials per a l'ensenyament / processos d'avaluació / requeriments específics de desenvolupament professional continuat (CPD) per part de l'escola o el proveïdor.
Orientacions establertes centralment per als mètodes d'ensenyament i aprenentatge.	Desenvolupament i elecció de mètodes d'ensenyament i aprenentatge adaptats a les necessitats de les aules, a la població escolar, etc.
Disseny d'avaluació d'alumnes, incloent-hi el seguiment de l'habilitat d'avaluar alumnes per a la mesura de l'adquisició de les competències.	Tests sumatius dissenyats en l'àmbit escolar o pel proveïdor educatiu i avaluació formativa a les classes (per exemple, tests regulars de progrés).
Marc de referència per a l'avaluació externa o interna, o marcs de referència per a la qualitat escolar, establerts en el sistema.	Marc de referència específics de cada escola o proveïdor educatiu.

<b>Fase: Rendició de comptes</b>	
Externa	Interna
Seguiment o avaluació de les dimensions de la qualitat escolar, establerts en el sistema (per exemple, mitjançant els informes anuals o sistemes d'avaluació de la inspecció).	Processos de seguiment i avaluació específics en l'àmbit escolar o local.
Avaluacions estandarditzades en l'àmbit nacional per tal de mesurar i comparar els resultats de l'aprenentatge en tot el sistema	Avaluacions específiques de l'alumnat en l'àmbit escolar o local.
Test i enquestes a nivell europeu i internacional com l'enquesta internacional sobre ensenyament i aprenentatge de l'OCDE (TALIS), o l'estudi de tendències internacionals en matemàtiques i ciències (TIMSS), o el programa internacional per a l'avaluació dels estudiants (PISA), o Eurostat, per a mesurar els assoliments de les habilitats bàsiques, el clima escolar, la qualitat de l'ensenyament, etc.	
Control central de conformitat dels estàndards en els processos d'ensenyament i aprenentatge, a través d'avaluacions, inspeccions, avaluacions externes de professors, etc.	Control local o escolar de conformitat dels estàndards de l'ensenyament, a través d'autoavaluacions, observacions dels directors, avaluacions internes del professorat, etc.
Avaluacions del rendiment del personal escolar dutes a terme per inspectors o avaluadors, per un cos de supervisió central o local.	Avaluacions del personal escolar dutes a terme pels directors escolars o comitè directiu, o autoavaluacions –que poden ser, també, part de l'avaluació interna.

Fase: Rendició de comptes	
Externa	Interna
Agregació de dades de rendiment en bases de dades estadístiques en l'àmbit nacional referents, per exemple, a graduació o abandonament.	

Fase: millora	
Externa	Interna
Requeriments externs als directors i professorat de més formació.	Requeriments interns als directors i professorat de més formació.
Promoció de l'ús formatiu dels resultats d'avaluació (per exemple, per actualitzar el currículum o les eines d'avaluació de l'alumnat, quan s'han establert centralment).	Ús formatiu intern dels resultats de l'assegurament de la qualitat (per exemple, el disseny i implementació d'un pla de desenvolupament o millora escolar, o la introducció de mesures correctores).
Disposicions per a ajudar les escoles a implementar mesures per a l'assegurament de la qualitat: provisió de material de suport, formació de professorat, recomanacions o suport metodològic d'assessors qualificats.	Activitats de treball en xarxa i altres mesures de suport per part de l'escola o el proveïdor educatiu.
Ús d'estadístiques en el sistema per a futures planificacions.	Ús de dades o estadístiques escolars per a futurs planejaments.

Font: Comissió Europea (2015): «Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices. Final report» (Taula 3.1., pàg. 47-48. Traduïda pels autors). Luxemburg: Publications Office of the European Union.

A partir del reconeixement que se'ls atorgui –específicament com a activitats d'assegurament de la qualitat–, es podria afirmar que aquestes tipologies d'activitats i eines (en les diferents fases i orientacions) són els components de l'assegurament de la qualitat. A més, si resulten coherents i estan vinculats entre si, aleshores formaran un sistema d'assegurament de la qualitat.

És especialment important establir **futures accions, a partir dels escenaris que s'identifiquen, per a potenciar l'assegurament de la qualitat a Europa**. La Comissió ho fa (2015, 87-90) i, amb una mirada prospectiva, en detalla set (de fet, els dos darrers escenaris d'accions són especificitats del cinquè), amb la finalitat d'avançar en l'assegurament de la qualitat dels sistemes escolars a la Unió Europea.

Els escenaris d'accions es descriuen a partir de les quatre febleses detectades:

- Dificultats d'alguns països per a fer front a la formulació i la implementació de l'assegurament de la qualitat:
  - Escenari 1. Identificació de principis orientadors comuns a la Unió Europea que guïïn l'assegurament de la qualitat en el sector escolar.
  - Escenari 2. Intercanvis en l'àmbit de la Unió Europea sobre pràctiques que es duen a terme per a l'assegurament de la qualitat.

#### Reflexió

Per tal d'aprofundir i reflexionar sobre la comprensió del que s'ha explicat, podeu interrograr-vos sobre l'acompliment de la proposta en el sistema escolar del vostre país o regió, si els components que es donen –en alguna o totes les fases– responen a una determinada orientació, i si –finalment– per la seva coherència i vinculació formen un veritable sistema d'assegurament de la qualitat (QAS).

- Limitacions, a escala nacional, en evidències de rendiment en algunes àrees de l'educació escolar i de l'efectivitat de l'assegurament de la qualitat per al manteniment i millora de la qualitat:
  - Escenari 3. Suport a la recerca sobre assegurament de la qualitat en el sector escolar.
- Atenció insuficient donada en molts països a la mesura dels resultats socials no acadèmics de l'educació escolar:
  - Escenari 4. Suport a la mesura dels resultats socials de l'educació en el sector escolar.
- En alguns països, directors i professors no tenen capacitat o incentius per a involucrar-se en activitats d'assegurament de la qualitat i en l'ús dels seus resultats, o tenen dificultats a l'hora d'implementar-la:
  - Escenari 5. Desenvolupar la capacitat dels actors en l'àmbit escolar en l'assegurament de la qualitat.
  - Escenari 6. Suport a l'autoavaluació escolar.
  - Escenari 7. Programes d'avaluació entre iguals en pràctiques d'assegurament de la qualitat.

Per a cada un dels escenaris es concreten el valor afegit europeu; els productes i resultats esperats; les eines, mitjans o recursos, i els beneficis i els reptes potencials.

Per acabar, volem fer esment d'algunes bones pràctiques d'assegurament de la qualitat escolar recollides al document de la Comissió (2015) de diferents països o regions de la Unió Europea:

- Itineraris per a la qualitat (avaluació interna de centre). República Txeca (pàg. 105-114).
- Assignació de recursos en el sistema escolar de França segons el marc de referència legal per a les Lleis de les Finances Públiques (LOLF) (pàg. 115-123).
- Avaluació externa de centres escolars. Saxònia, Alemanya (pàg. 124- 135).
- Tests nacionals. Dinamarca (pàg. 136-146).
- Avaluació interna. Estònia (pàg. 147-158).
- Avaluació de l'acompliment dels directors per a la millora escolar. País Basc, Espanya (pàg. 159-171)
- Avaluació escolar total: gestió, lideratge i aprenentatge. República d'Irlanda (pàg. 172-181).
- Projecte VALES (Valutazione e Sviluppo della scuola). Itàlia (pàg. 182-191).
- Sistema d'incentius i reconeixements de crèdits. Portugal (pàg. 192-200).
- «Insight» Instrument de comparació. Escòcia, Regne Unit (pàg. 201-214).

En aquest apartat, hem reprès una aproximació a la qualitat segons diferents formes no excloents d'entendre-la a la Unió Europea. S'han destacat les funcions sumatòria i forma-

#### Referència bibliogràfica

Comissió Europea (2015): «Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices. Final report». Luxemburg: Publications of the European Union.

tiva com a nuclears de l'assegurament de la qualitat, les quals, combinades amb la perspectiva interna/externa, donen lloc a quatre enfocaments dels sistemes d'enfocament de la qualitat.

Tanmateix, perquè el conjunt d'activitats d'assegurament de la qualitat d'una regió o d'un país formin sistema, cal que siguin coherents i estiguin vinculades. S'han definit quatre àrees organitzades en tretze subàrees per a l'assegurament de la qualitat.

Les activitats i eines que les han de cobrir estan organitzades segons tres fases: establiment d'estàndards, sumatòria (rendició de comptes) i formativa (millora), que inclouen 17 activitats/eines (en el cas d'una orientació externa), o 14 activitats/eines (en el cas d'una orientació interna).

Finalment, a partir de les quatre debilitats principals detectades en els diferents països de la Unió Europea amb relació a l'assegurament de la qualitat, s'ha proposat una perspectiva de prioritització de set escenaris d'accions per a la millora. Igualment, s'han referit deu estudis de cas com a bones pràctiques d'assegurament de la qualitat.

### 3. El paper clau de l'avaluació

Moltes de les activitats i eines per a l'assegurament de la qualitat estan relacionades amb l'avaluació. De fet, l'avaluació és una forma específica d'investigació mitjançant la qual es tracta de descodificar la vida quotidiana i atorgar valor a les realitats per a facilitar la presa de decisions per a millorar-la.

Presentem el quadre següent per a il·lustrar el contínuum que va des de la investigació bàsica fins a l'avaluació:

Investigació	Propòsit
Bàsica	Contribuir a la fonamentació del coneixement i de la teoria
Aplicada	Il·luminar els afers que concerneixen a la societat
Avaluació sumatòria	Determinar l'eficàcia dels programes
Avaluació formativa	Millorar un programa
Recerca-acció	Resoldre un problema específic

Font: M. Q. Patton (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage; citat per C. Martínez Medina (1996). *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa: modelos de evaluación de programas*. Madrid: UNED.

Com ja hem comentat, l'avaluació pivota al voltant de la idea de valor (atribuir valor), mentre que la investigació ho fa al voltant del concepte de veritat (descobrir veritats causals o correlacionals).

El fet que, en realitat, pugui presentar-se una gradació des de la recerca a l'avaluació indica que –en els dos casos– es participa d'una metodologia comuna i que les línies divisòries són permeables, almenys per a certes aplicacions.

Trobarem estudis avaluatius que adopten formes d'investigació aplicada i tracten de descobrir causalitats o correlacions específicament per a conèixer si es poden atribuir determinats canvis a certes decisions o inversions financeres. Normalment, es pot trobar en l'avaluació de polítiques educatives o en la valoració de determinats programes d'un cert abast i cost.

D'aquesta manera, resulta molt útil consultar autors com Alegre, que exposen mètodes interessants per a l'àmbit que ens ocupa, com ara el **mètode quasi-experimental de regressió discontinua**. Per a il·lustrar l'aplicació del mètode de regressió discontinua, ens volem referir a un exemple pràctic del treball elaborat a la Universitat d'Iowa (Estats Units) recollit a Gambrell. És un estudi sobre l'anomenat *efecte Schooling* (l'efecte escolarització/edat). Eliminant els alumnes repetidors i els avançats de curs, és obvi que hi ha un tall (*cut off*) segons la data de naixement (per pocs dies un alumne pot anar a parar a una cohort sent dels més grans o a una altra cohort sent dels més petits); és a dir, de dos alumnes amb gairebé la mateixa edat, el més jove pot estar quasi un any més escolaritzat. Es comparen els resultats de poblacions en els dos supòsits, en diferents cursos i respecte de proves diferents. En aquest estudi, es prova que l'*efecte Schooling*, doncs, existeix.

Una bona part de la literatura professional sobre avaluació educativa, des del punt de vista de la gestió, s'ha dirigit a l'avaluació de programes educatius i l'avaluació de centres escolars. Per això, moltes aportacions metodològiques pròpies de l'avaluació provenen d'aquest àmbit.

A continuació, presentem un quadre en el qual es relacionen les diferents fonts, tècniques i instruments de recollida d'informació, referents a la metodologia avaluativa:

Recollida d'informació

Fonts	Tècniques	Instruments
Persones	Entrevistes	Guions d'entrevista
	Enquesta	Qüestionaris
	Escrutini de coneixement	Proves
	Grups de discussió	Guions per al debat
	Judici d'experts – Panels	Qüestionaris de valoració
	Delphi	Qüestionaris Delphi
	...	...
Documents	Anàlisi documental	Pautes d'anàlisi
	Anàlisi de contingut	...
	...	...
Escenaris	Observació directa	Registres d'observació
	Observació indirecta	Quadern de camp
	Gravacions	...
	...	...

### Referències bibliogràfiques

Alegre, M. A. (2015). *Com avaluar l'impacte de les polítiques educatives* (pàg. 39). Barcelona: Institut Ivàlua (Guia pràctica número 11).

Gambrell, J. (2013). *Effects of age and schooling on 22 ability and achievement tests*. Iowa Research Online.

**Tractament de la informació**

Buidatge de les dades recollides

---

Reducció de les dades

---

Presentació de les dades

---

Integració

---

Interpretació

---

En síntesi, es tracta de recollir dades pertinents i rellevants sobre una realitat (que s'ha d'haver analitzat, estructurat i operativitzat prèviament), per a confrontar-la amb uns paràmetres de bondat, criteris de valor o indicadors. D'aquesta manera, es pot emetre un judici entre realitat i idealitat, o entre objectius i assoliments.

## 4. Bibliografia

**Alegre, M. A.** (2015). *Com avaluar l'impacte de les polítiques educatives*. Guia pràctica 11. Barcelona: Institut Ivàlua.

**Chavarría, X.; Borrell, E.** (2002). *Calidad en educación*. Barcelona: Edebé.

**Comissió Europea** (2015): «Comparative Study on Quality Assurance in EU School Education Systems – Policies, procedures and practices. Final report». Luxemburg: Publications Office of the European Union.

**Gambrell, J.** (2013). *Effects of age and schooling on 22 ability and achievement tests*. University of Iowa. Iowa Research Online.

**Esteban, M. C.; Montiel, J. U.** (1990). «Calidad en el centro escolar». *Cuadernos de Pedagogía* (núm. 186, pàg. 73-76).

**Joint Committee on Standards for Educational Evaluation** (2014). Program Evaluation Standards Statements.

**Martínez, C.** (1996). *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa: modelos de evaluación de programas*. Madrid: UNED.

**Mortimer, P. i altres** (1991). *School effectiveness research: its messages for school improvement*. Scotland: Sheila Dibbell.

**Yarbrough, D. B.; Shulha, L. M.; Hopson, R. K.; Caruthers, F. A.** (2011, 3rd ed.). *The Program Evaluation Standards: A Guide for Evaluators and Evaluation Users*. Thousand Oaks, CA: Sage.

**Wilson, J. D.** (1988). *Appraising Teaching Quality*. London: Hodder and Stoughton.

### Bibliografia complementària

**Alegre, M. A.** (coord.) (2015). *L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE. Reptes per a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill ("Col·lecció Informes Breus", 55).

**Centre Europeu per al Desenvolupament de la Formació Professional, CEDEFOP** (2012). *Evaluación para mejorar los resultados de los alumnos. Mensajes para las políticas de garantía de la calidad*. Luxemburg: Oficina de Publicacions de la Unió Europea.



Inclou exemples de bones pràctiques en avaluació educativa (una breu descripció de 10-15 línies i remissió a enllaços web per a ampliar-ne la informació), de les quals es recomana especialment la lectura de les següents pràctiques:

- Agències per a l'avaluació escolar a Lituània i Hamburg (Alemanya).
- Criteris d'avaluació externa a Lituània i Hamburg (Alemanya).
- Activitat d'avaluació externa per a donar suport a les escoles com a organitzacions d'aprenentatge: la ciutat de Stavanger (Noruega).
- Utilització dels resultats de l'avaluació externa per a celebrar-ne l'èxit a Lituània.
- Enfocament participatiu de l'autoavaluació a l'escola integrada Winterhude (Gesamtschule Winterhude) d'Hamburg.
- L'autoritat local dona suport a les escoles per a fomentar l'autoavaluació: municipi de Prienai (Lituània).
- Un sistema de col·laboració basat en visites mútues per a millorar la qualitat: associació Semper Movens (Països Baixos).
- El paper dels assessors pedagògics a l'autoavaluació de les escoles de Flandes (Bèlgica).
- Extracte del Marc de Referència Europeu de Garantia de la Qualitat: criteris de qualitat i descriptors indicatius per a l'avaluació de resultats i processos dels proveïdors d'FP.

**Eurydice, DG EAC (2007).** *School Autonomy in Europe. Policies and Measures.* Brussel·les: Eurydice.

**Gallardo, K. E.; Ramos, A.; Camacho, D.; Gil, M. E. (2015).** «Evaluación de los estudiantes: las prácticas institucionales y docentes vistas desde el marco de estándares Internacionales». *Revista Apertura* (vol. 7, núm. 2). Guadalajara, Mèxic.

**Grove, M. (2008).** «A Failed Generation».

**Lopton, R.; Heath, N. (2008)** «A Failed Generation? A Response to Michael Gove».

En aquests articles, a partir de les mateixes dades avaluadores oficials publicades pel Govern britànic, s'arriba a conclusions polítiques contràries (Grove, des del partit conservador, i Lopton i Heath, des de la visió laborista). És una molt bona contraposició de perspectives/finalitats: entre política (procés de presa de decisions que pot considerar els resultats de l'avaluació, entre d'altres) i avaluació (procés tècnic de donar valor per a facilitar la presa de decisions).

**OECD (2013).** *Synergies for Better Learning. An International Perspective on Evaluation and Assessment.* París: OECD Publications.

Aquesta publicació ofereix una àmplia panoràmica de l'avaluació educativa (721 pàgines). És especialment interessant la lectura dels aspectes següents:

- Gràfic del marc conceptual de l'avaluació de centres (pàg. 387).
- Relació entre accions de millora i avaluació externa de centres (pàg. 392).
- Avaluació de centres orientada a la rendició de comptes *versus* avaluació de centres orientada a la millora, amb exemples (pàg. 394-396).
- Comparativa de continguts entre dos models d'avaluació de centres (pàg. 418), Flanders (model CIPO) i Prince Edwards Island.

Podeu trobar a la xarxa resums executius d'aquesta publicació en anglès i en francès.