

ESTUDI DEMOCRÀCIA
I QUALITAT EDUCATIVA
Primer informe. Octubre de 2025.

Avaluació d'integritat de la provisió
i gestió docent a l'educació pública.



"La Comunidad educativa no puede ser una comunidad democrática, porque el proceso educativo no es democrático."

José Ignacio Wert a la FAES, any 2010

"Vaig patir assetjament per part del meu cap de departament, inclús em va arribar a tocar un pit davant dels companys i de la conserge.

Vaig denunciar el fet al director del centre, que va desentendre's de tot i no va aplicar cap protocol. La resposta va ser no renovar-me el curs següent."

Docent de l'escola pública catalana, any 2024

"Y lo que cambió ayer tendrá que cambiar mañana."

Julio Numhauser, *Todo cambia* (1982)

ÍNDEX

Introducció	5
1. Democràcia en educació	6
2. Corrupció en educació	9
2.1. Conseqüències de la corrupció en l'educació	12
2.2. Eines contra la corrupció a l'educació	13
3. Avaluació d'integritat: anàlisi dels canvis normatius	16
3.1. La provisió de llocs de treball docent	17
3.1.1. Una autopista de cinc carrils per a la corrupció	19
3.1.2. Ni estabilitat ni qualitat	34
3.2. L'accés a la direcció dels centres educatius públics	40
3.3. L'accés a la inspecció d'educació	49
4. Testimonis de la discriminació i l'arbitrarietat	53
4.1. Procés de recollida de dades	53
4.2. Situacions informades	53
4.3. Cites de les situacions informades	57
5. Avaluació de la transparència	67
6. Conclusions	70
7. Propostes normatives per a un sistema educatiu íntegre	75
Referències	80

INTRODUCCIÓ

Quinze anys després de la imposició dels coneguts com Decret de Direccions i Decret d'Autonomia de Centres i onze anys després de la imposició de l'anomenat popularment Decret de Plantilles, s'imposa també la necessitat d'avaluar el seu impacte en la democràcia educativa i el creixement de la corrupció en la provisió, ascens i gestió de personal a l'educació pública catalana. Pel seu demolidor efecte conjunt, els tres decrets formen una tríada paradigmàtica de la política neoliberal, congruent també amb la política educativa de l'extrema dreta, que bé podríem anomenar Decrets de Supressió de la Democràcia Educativa. Les queixes per arbitriarietats, discriminacions, manca de respecte pels drets laborals i pels procediments democràtics i normatius són a l'ordre del dia habitual del món educatiu. I és que l'escola que no és democràtica és molt vulnerable a la corrupció.

Recuperar la democràcia educativa és una exigència i necessitat social que cobra especial importància i urgència en el context actual. Cal una autèntica immersió democràtica als centres. Cal que la comunitat educativa i, en especial, claustres i consells escolars recuperin el poder democràtic que vam guanyar després de la dictadura i vam perdre amb les reformes de la dreta neoliberal. Sense democràcia no hi ha inclusió. Un sistema educatiu que aspiri a formar una ciutadania democràtica ha de ser viu exemple de democràcia en tots els seus àmbits.

Dins l'àmbit de la investigació sociocrítica que correspon a un sindicat de classe que lluita per avançar en drets, democràcia i justícia social, i seguint també les pautes que suggereix la UNESCO, es planteja un estudi exploratori i ampli seguint el principi de triangulació per tècniques (anàlisi bibliogràfica i documental, qüestionaris, entrevistes, investigació-acció) i informants (docents de l'educació pública totes les etapes no universitàries, direccions, inspecció, famílies, alumnat), combinant l'anàlisi de dades quantitatives i qualitatives.

En aquest primer informe de l'estudi Democràcia i Qualitat Educativa es presenta una primera avaluació d'integritat del sistema educatiu públic català. Els dos primers apartats ofereixen una conceptualització bàsica de la democràcia i la corrupció en educació. El tercer constitueix una anàlisi dels canvis normatius que

ha patit l'educació catalana en els últims anys i les seves implicacions per a la democràcia i la integritat del sistema. En el quart, professionals d'arreu de Catalunya ofereixen amb els seus testimonis un demolidor bany de realitat que és analitzat qualitativament. En el cinquè, en el marc de la present investigació, es fa una anàlisi pràctica i empírica de la transparència: les respostes de l'administració educativa deixen palès que, lluny d'una transparència activa i rendiment de comptes que puguin esvair qualsevol ombra de corrupció, ens trobem en una opacitat que arriba a extrems rocambolescos. Finalment, s'ofereixen conclusions i propostes normatives per a un sistema educatiu íntegre que recuperi la democràcia a l'educació.

1. DEMOCRÀCIA EN EDUCACIÓ

Parlar de democràcia en educació és parlar de participació, d'igualtat, de poder de decisió col·lectiu de la comunitat, de respecte pels drets i llibertats de tots els seus membres, de la visió positiva de la diferència i la diversitat, també d'opinions, de la promoció de la llibertat d'expressió. També de la construcció democràtica d'un currículum democràtic que eduqui en i per a la democràcia, que no és un contingut merament teòric, sinó que s'aprèn mitjançant la seva vivència integral, la seva pràctica, el seu exercici, l'experiència viscuda com un fet quotidià que articula la vida escolar de tota la comunitat, de manera que la democràcia s'erigeix com a finalitat i mitjà de l'educació (Apple i Beane, 1995; Belavi, 2019; Belavi i Murillo, 2020; Bolívar, 2016; Cerrillo, López-Bueno i Hidalgo, 2023; Dewey, 1916; Edelstein, 2011; Fernandes et al. 2023; Feu et al., 2016; Frega, 2019; Hansen i James, 2015; Hart, 1993; Járchum i Nassif, 2019; Martínez Garrido et al., 2022; Moliner et al. 2016; Pizarro, 2003; Osoro Sierra i Zubizarreta, 2017; Reimers, 2023; Sant, 2019). En apel·lar a la participació i la presa de decisions compartida per tota la comunitat, la democràcia és essencialment inclusiva. No hi ha democràcia sense inclusió ni inclusió sense democràcia, per la qual cosa la democratització del sistema educatiu és part ineludible i primordial de l'agenda inclusiva (Aquarone, 2021; Bolívar i Luengo, 2007; Grossman, 2008; Pérez de la Fuente, 2010). Les pràctiques discriminatòries o corruptes atempten, per tant, contra l'essència mateixa de la democràcia. Democràcia i justícia social van necessàriament lligades l'una a l'altra (Belavi 2019; Belavi i Murillo, 2020; Cerrillo, López-Bueno i Hidalgo, 2023; Fraser 2000, 2005). De fet, ja que l'arrel etimològica de la paraula "sindicat" rau en el grec "syndikos" (fer justícia), no és estrany que sigui la primera força sindical del país la que impulsa el present estudi.

L'educació juga un paper clau en la configuració d'una societat més justa, democràtica i inclusiva (Martínez Garrido et al., 2022; Fernandes et al., 2023 Osoro Sierra et al., 2017; Belavi, 2019.) Sense una educació democràtica, difícilment tindrem una societat democràtica, ja que la forma com les escoles preparen l'estudiantat per a la participació democràtica també influeix en la pròpia democràcia (Reimers, 2023). Si l'educació pública és el baluard de l'educació per la

democràcia (Belavi, 2019; Reimers, 2023), cal exigir que, com a mínim, el seu funcionament sigui democràtic i exemplar. L'escola que no és democràtica no és pública, només estatal (Ros, s.d.).

No obstant, les forces que representen una amenaça per a la democràcia soscaven i limiten, precisament, la capacitat de les institucions educatives per educar per a la democràcia (Reimers, 2023). El neoliberalisme, que qüestiona la visió segons la qual l'educació hagi de contribuir a la democràcia o hagi de funcionar democràticament, ha anat inundant els sistemes educatius globalment (Apple, 2011; Bojórquez-Luque, 2024; Prieto-Flores et al. 2018; Sant, 2019; Santos Guerra, 2011). De fet, els postulats educatius neoliberals són assumits i accentuats per l'extrema dreta (Díez-Gutiérrez i Jarquín-Ramírez, 2025; Laval i Sorondo, 2023; Pulido Montes, 2024). Com es veurà en apartats posteriors, el sistema educatiu espanyol, i molt particularment el català, s'han anat allunyant en els últims 23 anys dels models basats en les pràctiques, l'elecció i la participació democràtica (Orbis, 2015; Prieto i Villamor, 2018; Teixidó, 2007).

La corrupció, la desigualtat i la intolerància són citades com unes de les majors amenaces per a la democràcia, que es veu compromesa quan les persones amb més responsabilitat abusen de la confiança pública mitjançant praxis corruptes que minen la confiança de la població en les institucions, centres educatius inclosos. L'abús de poder que minva els drets d'aquelles persones percebudes com a diferents o opositores ens apropa a l'autocràcia (Reimers, 2023).

En democràcia, el poder ha de ser qüestionat i contestat permanentment. Els mandats del sistema educatiu han de trobar un contrapès que no trobaran si dins de l'escola no hi ha comunitat sinó un munt d'individualitats separades (Belavi, 2019). En aquest sentit, la funció sindical té una importància clau per a la promoció de la democràcia en els centres de treball i, especialment, en els centres educatius. On hi ha més sindicat, hi ha més democràcia.

Recuperar la democràcia al sistema educatiu per guanyar un avui i un demà democràtic per a tota la societat exigeix un compromís clar i inequívoc per part de totes les forces democràtiques contra les polítiques neoliberals i d'extrema dreta que neguen la possibilitat democràtica en els centres educatius. Cal reconfigurar

les relacions escolars verticalitzades per les forces que han treballat i treballen contra la democràcia educativa i recuperar l'horitzontalitat (Martínez Garrido, 2022), posar en marxa projectes col·lectius de centre que superin els projectes personals anecdòtics. Quan la comunitat construeix col·lectivament el seu projecte de manera inclusiva, parlem de democràcia. Quan una direcció discrimina membres de la comunitat utilitzant el seu projecte personal com a pretext, ens trobem en una situació anàloga a quan un govern o força política exclou del seu projecte de país aquells membres de la societat que no encaixen amb la seva ideologia. L'educació democràtica promou el respecte pels drets humans de tots i totes, oposant-se a l'avenç de la intolerància resultant de la corrupció (Reimers, 2023). Si, com deia Young (2011), totes les persones estem cridades a exercir la nostra responsabilitat envers les injustícies socials, les CCOO perseverem mitjançant aquest estudi i les múltiples accions que duem a terme en la lluita per recuperar la democràcia als centres i contribuir a un sistema educatiu més just.

2. CORRUPCIÓ EN EDUCACIÓ

La corrupció al sistema educatiu es pot definir com “l’ús sistemàtic del càrrec públic en benefici privat, amb un impacte notori en la disponibilitat i la qualitat dels béns i serveis educatius i, per consegüent, en l’accés a l’educació i la seva qualitat i equitat” (Hallak i Poisson, 2002). El concepte de benefici també comprèn, lògicament, el perjudici aliè.

Aquest tipus de corrupció és inherent a tots els sistemes educatius del món. L’Institut Internacional de Planificació de l’Educació de la UNESCO (IIPÉ-UNESCO) disposa d’una plataforma anomenada [ETICO](#), amb una àmplia bibliografia i recursos respecte a la lluita contra la corrupció en educació a tot el món.

Segons ETICO, el sector educatiu, una de les partides pressupostàries més grans arreu, presenta moltes oportunitats per a les pràctiques corruptes. Es poden trobar casos de corrupció a totes les àrees de gestió i planificació de l’educació: finançament escolar, contractes, ascens i designació de docents, construcció d’escoles, subministres i distribució d’equipament i llibres de text, admissió a les universitats, etc.

L’IIPÉ (adaptat de Hallak i Poisson, 2009) ofereix una llista amb les principals àrees i exemples de corrupció en educació:

- Frau en la designació i distribució del personal
- Cobrament de pagaments il·legals
- Frau en processos d’acreditacions
- Irregularitats en la producció i publicació de la informació
- Desviació de fons
- Frau en licitacions públiques
- Inflació de costos i activitats
- Docents fantasma
- Classes particulars
- Frau en els exàmens
- Fàbriques de diplomes i credencials falses
- Manipulació de dades

Tal com especifica ETICO, “les pràctiques corruptes poden adquirir moltes formes diferents a cada una de les àrees de gestió i planificació, incloent la malversació, **l'incompliment de les normes i el favoritisme**. La **manipulació d'informació i de dades** estadístiques són altres assumptes preocupants que es troben presents a totes les àrees.”

Pel que fa a la lògica d'educació-mercat neoliberal, la UNODC (2019) alerta que la competència per les subvencions ha jugat “en detriment de la qualitat de l'educació, inclòs en els sistemes educatius més grans basats en el mercat, com els d'Estats Units i Regne Unit. Per exemple, un acte freqüent de corrupció en l'educació als Estats Units és la manipulació deliberada de les puntuacions dels exàmens de les escoles (Jacob i Levitt, 2003).” A Catalunya, qualsevol intent de democratització del sistema educatiu pot ser susceptible de trobar l'oposició d'interessos privats defensors dels decrets que han suprimit la democràcia educativa, que poden haver trobat una gran veta de negoci en el sector públic, aprofitant la seva verticalitat i manca de democràcia. Cal contemplar la possibilitat, tal com apunten Jacob i Levitt (2003), que una direcció o poder superior que aplica un programa subvencionat o impulsat per una empresa o entitat bancària pot tenir interès en inflar artificialment les notes o els resultats acadèmics del seu alumnat per justificar un millor rendiment associat a aquest programa. Aquestes pressions podrien ocórrer fins i tot durant el desenvolupament de proves externes, tal i com es reflecteix a l'apartat 4.

2.1. Conseqüències de la corrupció en l'educació

Els impactes de la corrupció a l'educació són diversos, de gran abast i difícils de revertir. La corrupció redueix l'accés a l'educació, des de l'educació preescolar fins la universitària. Crea entorns d'aprenentatge de baixa qualitat, especialment en els contextos més vulnerables, condueix a un rendiment inferior i taxes d'abandonament escolar més altes, socava el nostre benestar col·lectiu i comporta majors nivells de pobresa, atur i desigualtat. La corrupció erosiona les bases d'una educació de qualitat per a tothom (UNODC, 2019).

Els costos no materials de la corrupció són encara més destructius, ja que comporta l'erosió dels valors democràtics, els drets humans i les llibertats. La corrupció a l'educació dona un model reprobable a l'alumnat, que aprèn que lluitar contra la corrupció no val la pena, però donar-hi suport sí. Per tant, té "conseqüències desastroses" quan interfereix amb el "desenvolupament d'actituds i valors relacionats amb la ciutadania i la justícia" (Poisson, 2010). Si la ciutadania no confia que el sistema educatiu sigui just i imparcial, percebrà que els càrrecs, també en altres àmbits, s'han obtingut a través de privilegi. D'aquesta manera s'erosiona la credibilitat i la confiança en les institucions educatives, es crea frustració i desconexió, i es danya la cohesió social (Altbach, 2015; Heyneman, 2004; Montuschi, 2020). L'educació accessible i d'alta qualitat empodera les persones i, per tant, és un dels canals més efectius per avançar en una societat ètica, però la corrupció nega tot això. En socavar la qualitat de l'educació i l'accés a aquesta, la corrupció obstaculitza significativament l'assoliment dels ODS.

Entre d'altres conseqüències citades per la UNODC (2019), persones inadequades són assignades a llocs de treball i càrrecs d'autoritat, de manera que, en el millor dels casos, es malbarata talent i es bloqueja la promoció i el desenvolupament d'altres persones, sense oblidar el lògic impacte en la qualitat del servei. La qualitat de l'educació minva i es crea un caldo de cultiu per a una major corrupció i una escassetat de capital humà que es perpetua a si mateixa. La corrupció actua com a barrera per a l'educació. Quan s'obtenen qualificacions, no per mèrit, sinó per favoritisme o suborn, es viola el contracte implícit entre els receptors de l'educació i les institucions o educadors, la qual cosa erosiona la confiança amb les persones i

les institucions. Una altra conseqüència greu és la falta de motivació que causa la corrupció entre l'alumnat i la comprensió que el sistema funciona de manera corrupta, un modus operandi que després transfereixen a les seves activitats diàries.

2.2. Eines contra la corrupció a l'educació

ETICO identifica com a estratègies per reduir la corrupció en educació la **transparència** i el **retiment de comptes**, així com l'apropiació dels processos per part de la comunitat. Aquests factors són precisament els que a Catalunya van saltar pels aires quan es va eliminar la democràcia als centres educatius i es va transvasar un gran poder de decisió a les direccions amb una pobre o nul·la transparència i rendició de comptes.

De la llista de formes que la corrupció pren al sistema educatiu proposades per ETICO, són diverses les que hauran ressonat per a qualsevol professional en actiu al context educatiu català. Són notòries les polèmiques entorn el cobrament de quotes desiguals en els centres públics, on sovint s'omet informar que són voluntàries. La concentració desmesurada de poder en la direcció, la mal anomenada autonomia de centres (que entén el "centre" com una sola persona) i el nul control, transparència i retiment de comptes poden afavorir pràctiques poc ètiques en l'adjudicació de fons, de material i fins i tot de personal. De l'arbitrarietat estesa arran d'un Decret de Plantilles aplicat sense respecte cap als principis d'igualtat, mèrit i capacitat i l'objectivitat que qualsevol directiu públic hauria d'observar rigorosament, pot emanar el silenci davant d'altres pràctiques com l'adjudicació de fons, la pressió per inflar notes o certificar títols a alumnat que no compleix els requisits o, fins i tot, en l'aplicació irregular de les pròpies normes disciplinàries del centre.

Els decrets que van suprimir la democràcia educativa a Catalunya han imposat un sistema menys transparent on, per tant, la corrupció pot escampar-se amb més facilitat. És urgent **recuperar la democràcia** per tenir un major retiment de comptes, transparència i un major control per part de la comunitat dels processos i

les decisions i, d'aquesta manera, reduir substancialment la corrupció al sistema educatiu català.

Segons l'UNODC (2019), una major transparència en els processos (contractació, acomiadament, acreditació, etc.), augmenta la probabilitat de detectar infraccions, mesura que es recomana acompanyar de conseqüències efectives per les persones infractores.

Com a eines per lluitar contra la corrupció, ETICO proposa l'avaluació d'integritat, enquestes i auditories.

L'**avaluació d'integritat** descriu els **riscos** de corrupció al sector educatiu. Per identificar les senyals d'alerta i riscos de corrupció, es poden analitzar diferents camps, incloent finançament (posant el focus també en la ingerència privada a l'ombra d'aquests decrets), contractació pública, provisió i gestió del personal, admissió i exàmens, credencials i diplomes, etc. Es tracta d'avaluar els riscos, els punts febles que possibiliten la corrupció, més que no pas la incidència real del fenomen (UNODC, 2018).

Es descriuen els següents passos com a part de la metodologia d'avaluació:

- Investigació bibliogràfica
- **Entrevistes** en profunditat amb els principals participants actius del camp de l'educació (especialment en l'avaluació de la integritat i govern de les institucions (UNODC, 2018)).
- **Enquestes** amb preguntes sobre experiències relacionades amb la corrupció.

Aquests són precisament els instruments plantejats pel present estudi de CCOO, que són consistents amb els principals enfocaments per mesurar la corrupció (UNODC, 2018). L'anàlisi de la informació recopilada permet la identificació sistemàtica dels riscos de la corrupció i la formulació de recomanacions polítiques concretes sobre com millorar la integritat en cadascun dels camps sota anàlisi. De fet, tal com apunta l'UNODC (2018), per lluitar contra la corrupció més efectivament, cal millorar la comprensió de les seves manifestacions i realitzar esforços regulars i fonamentats científicament per mesurar la seva ocurrència, la qual cosa remarca la importància de realitzar estudis com el present.

L'**auditoria** es fa servir per identificar de manera objectiva les discrepàncies que puguin existir entre la situació desitjada i la real, de manera anàloga a l'anàlisi de necessitats plantejada per la present recerca. Els tres tipus principals d'auditories que existeixen al sector de l'educació són:

- Auditoria de la contractació pública de béns i serveis (construcció d'escoles, mobiliari, equipament, llibres de text i material escolar...)
- Auditoria dels procediments de gestió de docents (que en el cas català han patit evidents conseqüències arran de l'aplicació del Decret de Plantilles, però també de la concepció neoliberal de la gestió i accés a la direcció i inspecció, que també formen part dels cossos docents).
- Auditoria de la gestió financera

Així doncs, la recerca sobre democràcia plantejada té una estructura similar a la que planteja l'IPE-UNESCO per lluitar contra la corrupció en educació. Allò que impulsa a cometre la mala praxi, segons el model de Becker i Stigler (1974), és l'oportunitat, la possibilitat de no rebre conseqüències i la feblesa de les mateixes. És a dir, si es percep que es té més a guanyar que a perdre. La impunitat amb la qual es portin a terme les males praxis no implica que aquestes no constitueixin casos de corrupció, ans al contrari, aquesta impunitat actua simplement com un factor que anima a les persones involucrades a persistir en aquestes pràctiques. Per tant, la comunitat compromesa amb la democràcia i l'educació no pot admetre-les o excusar-les com una nova normalitat ("ara funciona així"), sinó que cal assenyalar-les com les pràctiques poc íntegres que són, amb tot els perjudicis que creen en la societat i el sistema en general i en el dret a una educació de qualitat en particular.

A la bústia oberta de CCOO, els i les informants han mostrat una bona varietat de formes que adquireix la corrupció en el nostre sistema educatiu, els seus mecanismes, les seves conseqüències i els detonants. A l'apartat 4 d'aquest informe es descriuen.

Per últim, cal esmentar un altre factor que, segons l'UNODC, dificulta la detecció de la corrupció: "La multiplicitat d'objectius de les institucions educatives i la sobrecentralització o descentralització dels processos de presa de decisions sovint

enfosqueixen les regles institucionals pels beneficiaris i el públic en general. El retiment de comptes es dispersa entre molts beneficiaris de l'educació i els organismes reguladors, motiu pel qual no és clar a qui responen realment les escoles i les universitats. L'equilibri sovint s'inclina cap als buròcrates, i quan ells mateixos són corruptes, el propi concepte de responsabilitat es torna discutible. A més, els abusos dels principis de confidencialitat i la presa de decisions ad hoc sense un seguiment en paper adequat signifiquen que les decisions corruptes es cobreixen més fàcilment i són més difícils de detectar.”

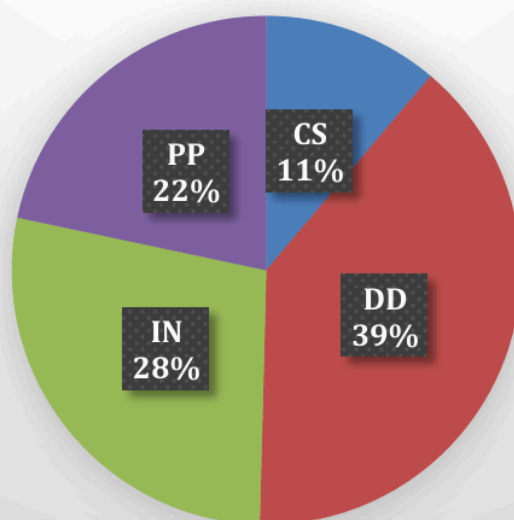
3. AVALUACIÓ D'INTEGRITAT: ANÀLISI DELS CANVIS NORMATIUS

L'anàlisi documental de les normatives actuals i la seva comparativa amb les normatives anteriors, sobretot pel que fa a la provisió de llocs de treball docent i l'accés a la direcció i inspecció, ens permet dilucidar en un pla teòric quines són les noves escletxes o vies que van obrir per a la corrupció en educació. Per tant, cal centrar l'anàlisi de cada canvi normatiu en les seves implicacions tant a nivell **democràtic** com a nivell d'oportunitats per a la **corrupció**.

3.1. La provisió de llocs de treball docent

A Catalunya, els polèmics decrets que desenvolupen la política educativa neoliberal poden permetre a la direcció d'un centre educatiu públic seleccionar a dit la major part del personal docent. Aquesta possibilitat introdueix una nova oportunitat crítica per a la corrupció en la gestió i provisió del personal docent (un dels exemples que indica la UNESCO) i dels quals se'n poden derivar els altres exemples de mala praxis, ja que la coacció en aquest camp pot comprar el silenci, voluntats i complicitats entre els professionals que abans podien exercir una tasca de control democràtic i ara resten sotmesos en aquesta dinàmica jeràrquica. Estem parlant, especialment però no en exclusiva, del Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docent, també conegut com Decret de Plantilles.

Forma d'ocupació de les places docents (curs 23/24)



Elaboració: Estudi Democràcia i Qualitat Educativa
Font: Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació



Figura 1. Forma d'ocupació de les places docents el curs 2023/2024 (DD= Destinació definitiva, PP= Propietat Provisional, CS = Comissió de Serveis, IN= Interinitat).

El curs 23/24, de 80.529 places docents a l'educació pública catalana, només 31.514 (un 39%) eren ocupades de forma definitiva. És a dir: només el 39% del professorat català podia saber en quin centre treballaria el curs següent, una dada certament catastròfica per a la qualitat educativa, si assumim l'estabilitat laboral del professorat, juntament amb les ràtios, com un dels indicadors més determinants. La resta del professorat (el 61%, al qual cal sumar bona part dels milers de persones substituïdes que poden reunir les condicions per ser reclamades al seu centre actual o adjudicades per entrevista) s'enfronten cada curs de nou a un procés de selecció encobert sense garanties: la direcció del seu centre pot proposar la seva continuïtat al lloc de treball o no, fet que pot comportar estar a l'atur el curs següent (en el cas del personal interí) o haver d'acceptar un lloc a més de 100 km de casa (personal funcionari de carrera també), amb el corresponent trasbals i perjudici familiar i vital, tal i com s'ha constatat a les polèmiques adjudicacions d'estiu del curs 24-25 o del 25-26. Per tant, per a la gran majoria del professorat dels centres públics l'elecció oscil·la entre la submissió total a la direcció o acceptar el risc, molt real, de poder perdre el lloc de treball o veure les seves condicions

laborals molt perjudicades, ja que la direcció també té un ampli marge d'actuació en aquest sentit. Aquesta realitat nega la possibilitat democràtica als centres educatius.

3.1.1. UNA AUTOPISTA DE CINCO CARRILS PER A LA CORRUPCIÓ

En el terreny de l'arbitrarietat, a l'ombra d'aquests decrets una direcció pot dirigir les seves accions a fer sortir del centre una docent determinada (corrupció tipus OUT) o a fer-la entrar (corrupció tipus IN). Aquestes formes poden donar-se simultàniament, combinades en una forma OUT-IN (fer sortir a algú per fer entrar alguna altra persona determinada).

Per intervenir per a atorgar una plaça docent pública a una persona coneguda o simplement més afí que una altra (corrupció tipus IN), obrint les portes de l'amiguisme, el clientelisme o la discriminació, s'identifiquen 2 vies principals:

3.1.1.1. IN1: Crear una plaça “perfilada” a mida.

Per exemple, si la persona que el director o directora vol al centre és professora d'anglès i té el perfil TIC, demanarà una plaça específica d'anglès amb aquest perfil, excloent totes les altres bones professionals que no tinguin també el perfil TIC. Això, evidentment, no respon a criteris educatius, sinó que és una estructura que crea per aconseguir una persona en concret en detriment de les altres. De fet, no és infreqüent que una direcció reconegui informalment que un perfil es va crear per a una persona concreta. Normativament, aquesta decisió sí que hauria de respondre a criteris educatius, concretament a allò que exigeix el Projecte Educatiu de Centre (PEC), tal com especifiquen els articles 2.2, 5.2 i l'apartat C de l'annex 1 del Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docents (Decret de Plantilles). No obstant, tot i que hi ha centres educatius que, seguint la normativa, citen meticulosament les seves places perfilades al PEC, **en el transcurs d'aquesta investigació han aflat centenars de places perfilades que ni tan sols són explicitades al PEC del seu centre.** De fet, en el marc d'aquest estudi s'han sol·licitat els PEC dels centres al Departament d'Educació i aquest no els ha lliurat, tot i que es tracta de documents públics (veure apartat 5). En la seva resposta, **el Departament d'Educació ha declarat que no disposa dels PEC** i no té intenció d'aconseguir-los per facilitar-los, adduint que aquesta tasca (aconseguir un arxiu PDF de cada centre) *“podria suposar una càrrega inassumible per la unitat d'informació amb els mitjans personals i tècnics dels quals disposa actualment i també pels propis centres educatius.”*

Si el Departament d'Educació no disposa ni tan sols dels PEC, el document “públic” més bàsic del centre, en una carpeta fàcilment accessible per fer les seves tasques quotidianes de vetlla pel correcte funcionament del sistema educatiu i per posar-los a l'abast de la ciutadania que els sol·liciti, cal preguntar-se com s'ha comprovat que els perfils creats durant aquests anys responguin a l'exigència del PEC i no pas a simple endollisme. La resposta denegatòria de la Subdirecció General d'Inspecció d'Educació al recurs presentat de nou per obtenir aquesta informació és demolidora i allunya l'esperança que almenys hagin estat meticulosament estudiats i revisats per aquest cos:

*“...es pot sol·licitar informe a Inspecció d'Educació durant el procés d'aprovació del lloc de treball, però **no és en cap cas una pràctica sistemàtica ni generalitzada.***

*La direcció dels serveis territorials o la gerència del Consorci d'Educació de Barcelona emetrà una resolució expressa d'aprovació o no aprovació de la proposta de descripció de lloc de treball específic amb perfil professional que hagin formulat les direccions dels centres [...], amb l'informe previ, si escau, de la Inspecció d'Educació. Com hem indicat, **no és prescriptiu ni habitual demanar l'informe previ a la Inspecció d'Educació.**”*

Quantes places s'han perfilat per aquest sistema? Els gràfics següents expliciten com, de manera paral·lela a l'impediment de l'estabilització de places per via de Concurs de Trasllats, l'administració ha sigut molt prolífica en l'augment de places perfilades, que han passat de representar un 4% del total al curs 2015-2016 a representar el 12% el curs 23-24.

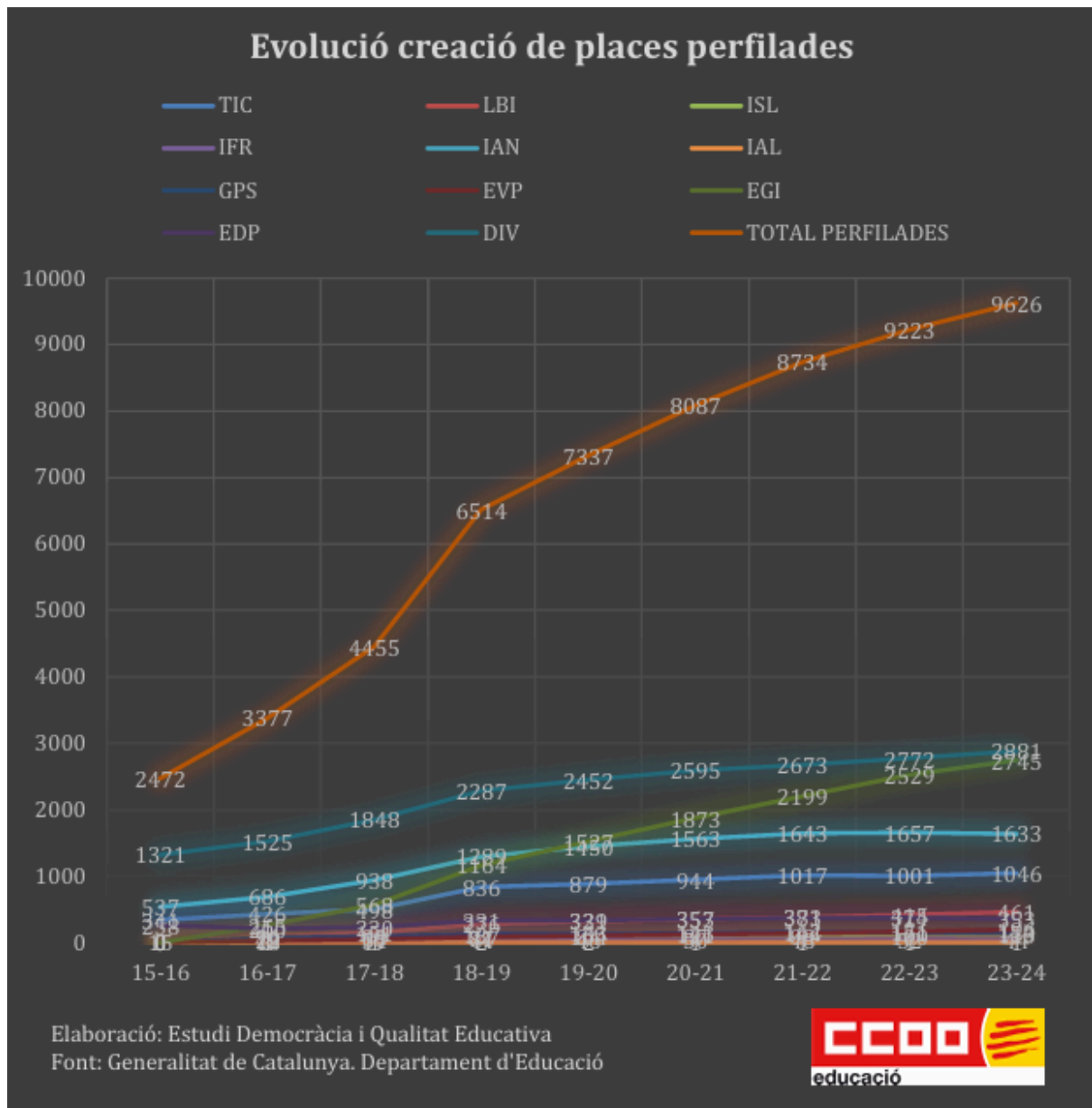


Figura 2. Evolució de la creació de places perfilades als centres públics

Un altre fet congruent amb la tesi que aquestes places no han passat filtres gaire rigorosos per la seva creació és l'existència de fins a 251 places de l'especialitat Pedagogia Terapèutica amb el perfil Diversitat (DIV). Una dada molt impactant tenint en compte que el sentit de les places de Pedagogia Terapèutica ja és el de donar suport a l'atenció a la diversitat als centres. Quin sentit pot tenir afegir el perfil diversitat a una plaça que ja està destinada, per definició, a l'atenció a la diversitat, a part de bloquejar-la per a una persona concreta o per a què no s'estabilitzi en concurs?

Una altra dada molt significativa i coherent amb aquesta mateixa tesi és la que exposa el Síndic de Greuges de Catalunya (2022) en el seu informe sobre la dotació de personal i la gestió d'equips educatius en els centres amb elevada complexitat, realitzat a petició de CCOO en el marc del Pacte contra la Segregació Escolar: paradoxalment, el perfil d'atenció a la diversitat (DIV) no és més present als centres de dificultat especial ni tampoc als centres de molt alta complexitat. Els centres públics amb elevada complexitat fan menys ús d'aquest perfil. Cal tenir en compte, però, que, a diferència dels altres centres, als centres de màxima complexitat (CMC) les direccions poden escollir a dit a tota la plantilla sense necessitat de crear perfils, si bé aquestes places sense perfilar no queden bloquejades per a la persona desitjada i poden ser ocupades definitivament i objectivament en concurs de trasllats.

Atenent a la forma d'ocupació d'aquestes més de 9.600 places el curs 23-24, es confirma la tesi descrita abans: la conseqüència fonamental d'aquestes places, deixant de banda l'arbitrarietat en la seva provisió i tots els vicis que se'n puguin derivar, és la desestabilització del sistema. El 98% d'aquest professorat no ocupa una destinació definitiva. **Una plaça perfilada és una plaça desestabilitzada**, amb el corresponent perjudici per la qualitat laboral, democràtica i educativa.

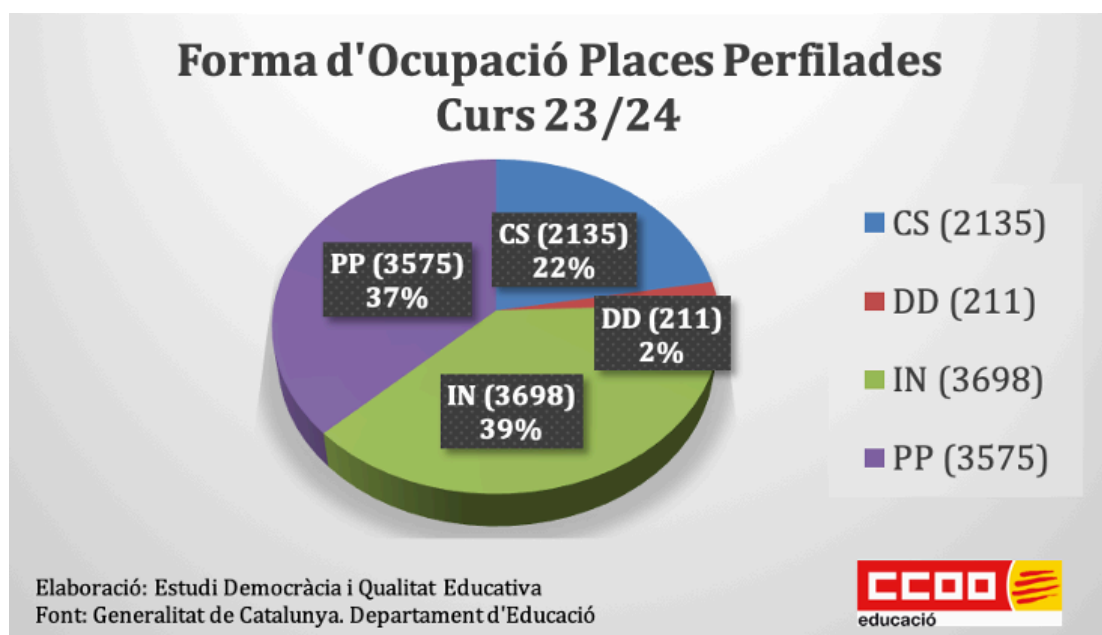


Figura 3. Forma d'ocupació de les places perfilades durant el curs 23-24: Comissió de Serveis (CS), Destinació Definitiva (DD), Interinatge (IN), Propietat Provisional (PP)

En una mediació amb la Comissió de Garantia del Dret d'Accés a la Informació Pública (*GAIP*), el Departament d'Educació es va comprometre a lliurar els projectes educatius dels centres, però finalment no ho va fer. En comptes d'això, va lliurar un document on els propis centres reconeixen que prop de 800 places perfilades ni tan sols consten al seu Projecte Educatiu. Unes altres 550 estan creades amb un PEC cronològicament anterior a la imposició Decret de Plantilles, per tant cal descartar que hi constin, aquests perfils. S'han detectat també desenes de places perfilades en centres amb un PEC no aprovat (que romanen "en revisió" o "en construcció" durant anys, sense ser aprovats democràticament). En total, **s'han detectat més de 1500 places perfilades que ni tan sols consten als Projectes Educatius dels Centres. Una xifra provisional que podria ser molt superior quan finalitzi l'anàlisi.**

Podem citar com a exemple una escola que va crear 9 places perfilades amb un PEC del 1993, 21 anys anterior al Decret de Plantilles i 23 anys anterior a la Resolució ENS/1128/2016, de 26 d'abril, dels perfils professionals dels llocs de treball específics en centres educatius públics dependents del Departament d'Ensenyament i el procediment de capacitació professional per ocupar-los. Díficilment un PEC del 1993 podia vaticinar que més de vint anys després es podrien perfilar places i adjudicar-les per entrevista. De fet, amb posterioritat a la nostra petició d'informació pública, aquest PEC es va actualitzar fent-hi constar totes les places perfilades referides. L'ordre dels factors, però, altera completament el producte. Normativament, les places perfilades haurien de respondre a una necessitat educativa molt concreta especificada al PEC, i no pas al contrari: el PEC no s'hauria de modificar a posteriori per intentar guardar les aparences.

Un altre exemple és el d'un institut "de nova creació" que, 8 anys després de la seva inauguració, encara no ha aprovat un PEC. Això no li ha impedit perfilar 21 places per exigència d'un PEC que encara no existeix. Un altre centre reconeix que "*El PEC no conté concrecions que justifiquen els llocs de treball amb perfil específic definits pel centre, tot i que sí que en tenim.*" D'altres direccions comenten que estan pendents de modificar el PEC per alinear-lo amb el Projecte de Direcció (en comptes d'alinear el Projecte de Direcció amb el Projecte de Centre).

Per últim, tampoc és gaire tranquil·litzador el fet que l'administració ha sigut incapaç de lliurar la documentació relacionada amb la creació d'aquestes places perfilades, tot i que ha estat sol·licitada pel Portal de Transparència.

3.1.1.2. IN2: Pel procediment d'entrevista.

Un procediment que ha rebut moltes crítiques per la seva opacitat, arbitrietat i falta d'objectivitat. En comptes de seguir criteris d'igualtat, mèrit i capacitat, és possible que la persona adjudicada pel procés d'entrevista sigui la persona desitjada amb anterioritat, encara que no tingui més puntuació ni experiència a priori o no s'hagin efectuat entrevistes a la resta de candidates. De fet, és possible que el procediment d'entrevista s'hagi convocat per fer entrar una persona que d'una altra manera no podria treballar-hi, al centre. Tenim constància de centres on familiars de l'equip directiu han estat escollits per entrevista. Una altra queixa recurrent entre les candidates és que les truquen per dir que ja tenen la persona que volen i no cal que s'hi presentin, a l'entrevista. Aquest procediment també permet discriminar altres persones no desitjades per la direcció, com persones embarassades, amb discapacitat, etc.

Són rumors? És casualitat sentir la mateixa queixa de manera recurrent en centres diferents? La sentència al contenciós que va interposar CCOO sobre el procediment d'entrevista expressa que el procés se circumscriu a "*circumstàncies que requereixen una certa celeritat de decisió*", encara que a la pràctica s'estan fent entrevistes per cobrir tutories durant tot el curs des de setembre, com es pot comprovar a la pàgina web de qualsevol Servei Territorial d'Educació. En paraules de la sentència, "*...simplement es tracta de verificar l'adequació de l'aspirant a les característiques del lloc de treball a cobrir. Es tracta en definitiva d'un exercici de desconcentració.*" Per tant, a nivell normatiu, en tractar-se d'un exercici de desconcentració, les direccions simplement estan alliberant de càrrega de feina burocràtica al personal administratiu del Servei Territorial, però el procediment hauria de tenir el mateix resultat si el portés a terme el personal administratiu del servei territorial sense la intervenció de la direcció que ja coneix d'avançat a la seva candidata preferida, ja que s'ha d'ajustar estrictament als principis d'igualtat, mèrit i capacitat.

De fet, segons l'article 28.4 del Decret 39/2014 (Decret de Plantilles): *“La selecció del professor substituït per part d'un director **s'ha de motivar** en una valoració de la formació i especialitats acreditades per l'aspirant seleccionat, la seva experiència docent i l'adequació al projecte educatiu del centre, segons es desprengui dels aspectes qualitius enumerats en l'apartat 2 d'aquest article i, **si s'escau, de l'entrevista personal**. L'expedient administratiu de selecció de personal substituït, que s'ha d'arxivar al centre educatiu públic a efectes de possibles recursos administratius, ha de contenir la valoració i el resultat de l'entrevista de tots els aspirants entrevistats, així com la relació dels disponibles, fins a un màxim de vint, que hagin intervingut en la selecció. [...]”*

Si atenem a la Resolució EDU/1852/2021, d'11 de juny, per la qual s'estableixen els criteris per a la utilització del procediment de selecció de candidats per part de les direccions dels centres, el procediment telemàtic per a la comunicació de llocs vacants o substitucions i la selecció de personal interí docent, i el barem de valoració dels mèrits, s'hi estableixen 2 fases: la primera, mèrits, amb una puntuació màxima de 12 punts i la segona, entrevista, amb una puntuació màxima de 5. A la pràctica, com es veurà tot seguit, la puntuació de l'entrevista és suficient per desvirtuar tot el procés.

Els expedients d'aquests procediments, amb les diferents puntuacions de les diferents persones candidates que, segons la normativa citada, han d'estar disponibles per a possibles recursos administratius, han estat sol·licitats a l'administració educativa en diversos moments des de fa un any i mig, fins i tot pel Portal de Transparència, sense èxit.

No obstant, és interessant i revelador analitzar la informació desigual que publiquen diferents serveis territorials d'educació. Podem establir una hipòtesi, que podem anomenar hipòtesi íntegra: en general, les direccions que utilitzen aquest procediment, el fan servir per trobar la persona amb més mèrit i capacitat en un pla d'igualtat entre candidates. La hipòtesi oposada seria que fan servir aquest procediment, precisament, per aconseguir que la seva candidata preferida passi per davant de les persones amb més mèrit i capacitat o que per algun motiu no són desitjades (drets de conciliació, malaltia, etc.).

La hipòtesi íntegra suposaria que hi hauria una correlació negativa entre la

puntuació en el procediment i el número de borsa de les persones candidates. Això s'explica perquè el número de borsa baixa amb l'experiència, el temps exercit com a docent. A més experiència, més oportunitat també d'haver acumulat altres mèrits, com són la formació. Per tant, la hipòtesi íntegra implica que a menor número de borsa, major puntuació en el procediment de selecció, donat que bona part de la puntuació teòrica (primera fase) depèn d'aquests mèrits objectius.

Si analitzem les puntuacions publicades per un servei territorial determinat, observem que, en el cas de les persones **no entrevistades**, en general la hipòtesi íntegra es compleix. Hi ha una correlació negativa gairebé molt alta ($r=-0,78$) entre el número de borsa i la puntuació, raó per la qual es podria considerar que, en general, quan no hi ha entrevista es respecta en bona mesura els principis d'igualtat, mèrit i capacitat.

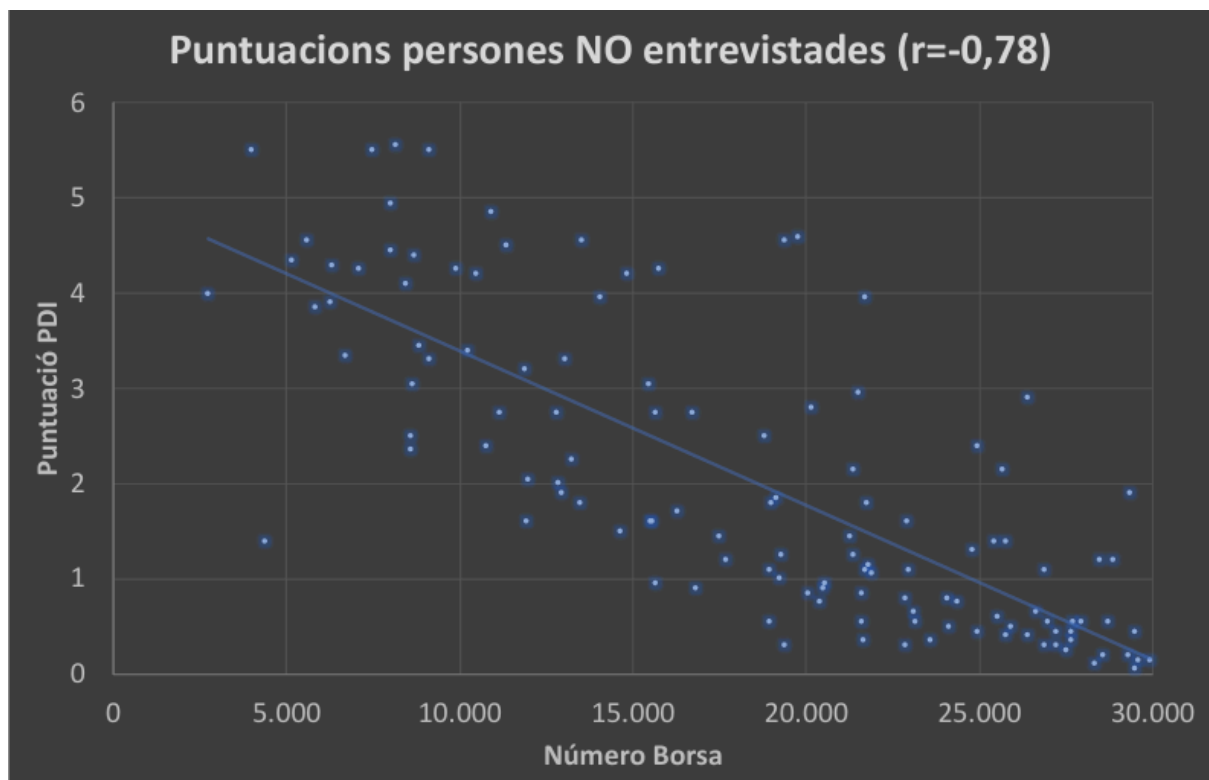


Figura 4. Correlació entre les puntuacions de les persones no entrevistades i el seu número de borsa.

No obstant, què succeeix en el cas de les persones que **sí han estat entrevistades**? Es crea una curiosa constel·lació sense **cap rastre de correlació**

(veure Figura 5). És més aviat com si l'entrevista, en general, lluny d'utilitzar-se per trobar la candidata idònia, tal com estableixen normativa i jurisprudència, s'utilitzés precisament per fer passar alguna persona favorita per davant de la candidata idònia. **La hipòtesi íntegra no es compleix** en el cas de les puntuacions de persones entrevistades.

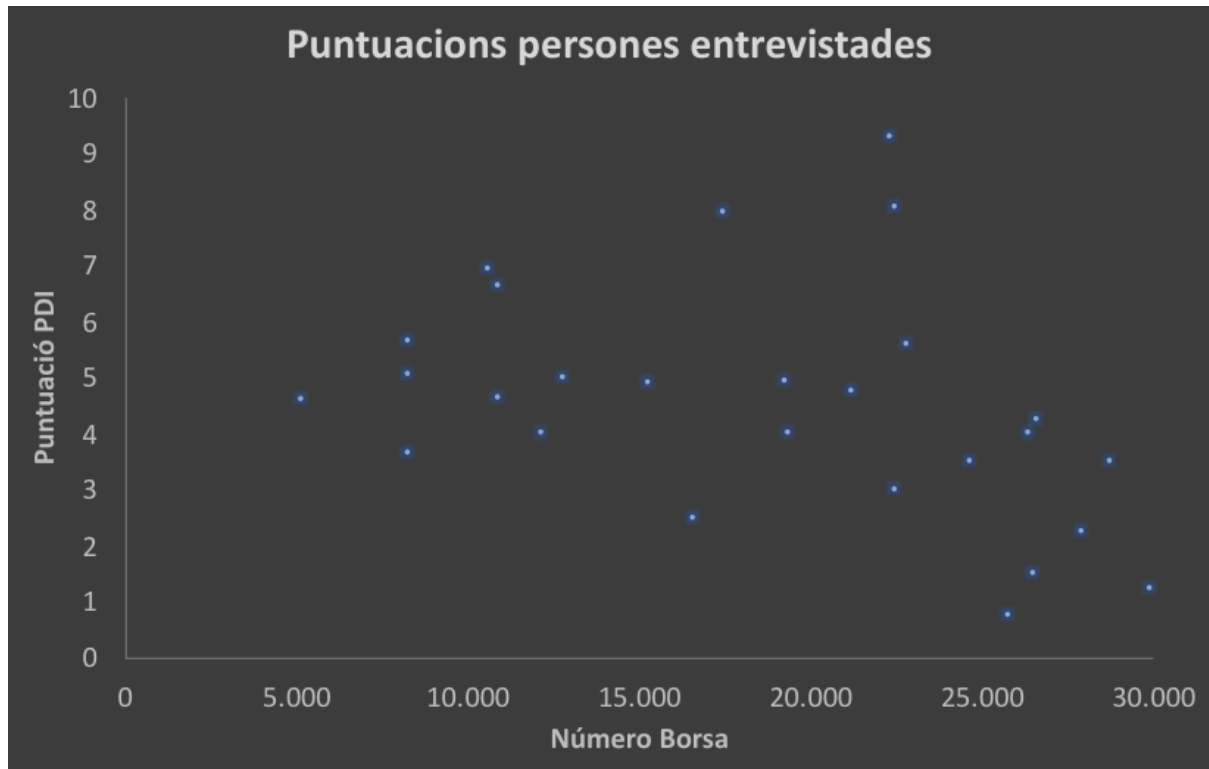


Figura 5. Inexistència de correlació entre les puntuacions de les persones puntuades en la fase d'entrevista i el seu número de borsa.

Si analitzem amb més detall aquestes últimes puntuacions, criden l'atenció alguns aspectes, tenint en compte l'exigència teòrica d'igualtat, mèrit i capacitat:

- La mitjana de puntuacions és de 4,42. La puntuació màxima és de 9,3 i la mínima de 0,75. La diferència màxima entre la puntuació màxima i la mínima en un mateix procediment és de 4,65. Per tant, a la pràctica, **la puntuació l'entrevista (de 0 a 5 punts) és suficient per decantar qualsevol d'aquests procediments cap a una persona desitjada en detriment de les altres.**
- Una mateixa persona obté unes puntuacions extraordinàriament divergents en dos centres diferents: obté la segona millor puntuació del servei territorial en un centre B (8,05) i puntua molt per sota de la mitjana en un

altre R (3). No obstant, el seu número de borsa es troba entre la meitat pitjor (per sobre de 20.000) i passa per davant de persones que ronden un 10.000, és a dir, amb un número de borsa el doble de millor.

- Les dues millors puntuacions del servei territorial són al mateix centre (B): 9,3 i 8,05, que deixen molt enrere la següent candidata en ambdós casos (5,65 i 4,65).
- Una docent novell amb un número de borsa per sobre de 22.000 passa per davant de persones amb fins a 7 o 8 anys d'experiència, amb números propers a 8000 i 5000, és a dir, més de 4 vegades millor.

Tot i que es van demanar reiteradament els expedients d'aquests processos a la Direcció del Servei Territorial, no els va facilitar mai. Si, tal com afirma la UNESCO, la transparència és un dels antidòts contra la corrupció, la transparència en aquestes adjudicacions de llocs de treball públic encara és una assignatura pendent.

Aquestes són les dues maneres principals per fer entrar una persona determinada, però una direcció poc íntegra també pot intervenir perquè una docent no desitjada pel motiu que sigui (fins i tot per poder deixar el lloc lliure per a una docent que se la vol fer entrar pels procediments IN1 i IN2 ja descrits), perdi el seu lloc de treball al centre educatiu o marxi (corrupció tipus OUT). Això es pot fer de 3 maneres principals:

3.1.1.3. OUT 1: Proposta de no-continuitat.

Ha de ser motivada i el seu efecte és que la persona afectada no pot exercir la docència en aquell centre durant el curs següent, ni tan sols si hi tingués dret per adjudicació objectiva per número d'ordre. Aquesta mena de proposta ha de seguir un procediment determinat, un pla de millora per redreçar la presumpta situació no desitjada i ha de superar diversos filtres, com inspecció i la direcció de serveis territorials d'educació. No obstant, en el transcurs d'aquesta investigació s'han pogut constatar exemples de propostes d'una integritat molt dubtosa, en les quals la direcció ha arribat a expressar que "no s'ha observat millora" en docents que estaven en situació d'incapacitat temporal. Propostes així han passat per mans d'inspectors que fins i tot tenien clars motius d'abstenció. Per tant, un director/a pot esmerçar esforços en construir un relat segons el qual una docent que no

opina igual que ell o que està embarassada o malalta, és una mala professional, aprofitant la seva presumpció de veracitat i la indefensió de la docent. En les propostes de no-continuïtat que s'han pogut estudiar en el marc d'aquesta recerca, s'hi relaten una sèrie de circumstàncies de les quals no s'aporta cap prova o constatació (ni tan sols elements tan bàsics com l'instrument que s'ha emprat o la data de les valoracions) i es basen en la simple presumpció de veracitat de la direcció, que pot emmascarar fàcilment una discriminació.

Fent ús del Portal de Transparència, s'ha demanat a l'administració la informació sobre el nombre de docents que van rebre proposta de no-continuïtat després d'haver rebut una proposta de continuïtat anteriorment al mateix centre o a qualsevol centre. Aquesta dada aportaria una visió complementària sobre possibles incongruències o males praxis en el procediment. L'administració, però, s'ha negat a donar aquesta informació. De nou, aquesta investigació topa amb la manca de transparència que envolta la provisió docent a Catalunya.

3.1.1.4. OUT2: Exclusió de continuïtat

Tot i que, normativament, una direcció ha de prioritzar la continuïtat de la plantilla (Articles 9, 26 i 27 del Decret 39/2014), a la pràctica són notoris els casos en què a les direccions se les permet no respectar aquest principi o aplicar-lo de forma arbitrària (a unes persones sí, a d'altres, no), fins al punt que, arran de la denúncia de CCOO al síndic de greuges de Catalunya, el Departament d'Educació va admetre que, el curs 2020-2021, **unes 561 dones embarassades o amb permís de maternitat van ser excloses**. Donat que la major part de les places són donades a dit per les direccions, el més probable és que una persona afectada per una exclusió de continuïtat perdi aquella vacant. Especialment si el director/a ha tret aquella mateixa plaça per entrevista per donar-li a una altra persona. Donat que, com s'ha indicat, el Decret de Plantilles especifica que la direcció ha garantir la continuïtat de l'equip docent, en realitat estaríem parlant d'una proposta de no-continuïtat no-motivada o encoberta, tot i que, a diferència de la proposta de no-continuïtat referida a l'apartat anterior (OUT1), en aquest cas la docent pot tornar a treballar al centre si així se li adjudica per número d'ordre en el procés objectiu d'adjudicacions i queda alguna vacant que no hagi estat atorgada a dit a una altra persona.

En el marc d'aquest estudi, s'ha sol·licitat a l'administració, via Portal de Transparència, la informació sobre exclusió de continuïtat i discriminació per raó de malaltia, dret i gaudi de permisos, llicències o reduccions de jornada, maternitat o paternitat, conciliació familiar, drets i llibertats sindicals, edat, gènere, discapacitat... de nou, l'administració ha denegat aquestes dades.

3.1.1.5. OUT3: Creant les condicions laborals i psicosocials per a que la docent marxi o emmalalteixi

Inclou pràctiques com l'assetjament laboral o qualsevol abús o discriminació en la gestió del personal orientada a provocar que la docent decideixi marxar del centre. Aquesta és pràcticament l'única opció que té una direcció corrupta per expulsar docents que tenen plaça definitiva al centre, tot i que també hem constatat la incoació d'expedients sense més fonament que la paraula del director, que sortosament han estat refusats per la via judicial.

En el marc d'aquesta recerca, s'ha sol·licitat a l'administració, via Portal de Transparència, dades sobre l'evolució de la incapacitat temporal, accidentalitat, sol·licituds de canvi de lloc de treball, incoació d'expedients, nombre de docents que han passat a una situació de no disponibilitat o han deixat la docència, sol·licituds de protocols d'assetjament, centres objecte d'avaluació de riscos psicosocials extraordinària... L'administració, de nou, ha decidit no facilitar aquesta informació.

3.1.1.6. Resum de vies per a la corrupció en la provisió docent

La simple possibilitat d'aquestes 5 formes de corrupció en la provisió de llocs docents crea una ombra que elimina qualsevol possibilitat de democràcia als centres educatius, ja que qualsevol decisió està condicionada per aquestes pressions. D'aquesta manera, una direcció pot assegurar-se el suport, voluntari o no, de l'equip docent a qualsevol decisió, encertada o no, en pro de la qualitat educativa o no, i el silenci dels professionals al respecte. Per tant, aquest tipus de corrupció és la que afavoreix més que aflorin els altres tipus de corrupció, ja que elimina la democràcia als centres i redueix substancialment (quan no anul·la) la transparència i la rendició de comptes. En el cas del personal interí, obtenir vacant per mitjà de la continuïtat o l'entrevista, per amiguisme o clientelisme, li donarà avantatge en futurs processos selectius (concurs-oposició, concurs de mèrits) sobre aquelles persones interines discriminades (potser per no haver acceptat condicions abusives, o per embaràs, malaltia...), que es veuran abocades de nou a les substitucions ocasionals. Per tant, la carrera laboral d'aquelles persones més afins a la direcció del centre és susceptible de prosperar més a tots els nivells que la d'aquelles persones que, potser per integritat o professionalitat, hagin presentat dissentiment. De nou, una nova distorsió al sistema amb conseqüències ja molt notòries, ja que promou la fidelitat al superior jeràrquic en lloc de la fidelitat al servei (Ros, s.d.).

En resum, aquests canvis normatius van crear una autopista de 5 carrils per a la corrupció que expliquen l'allau de queixes que afloren diàriament:

Tipus	Codi	Mecanisme de corrupció
OUT	OUT1	Proposta de no continuïtat
	OUT2	Exclusió de continuïtat
	OUT3	Assetjament o creació de les condicions perquè el/la docent marxi o emmalalteixi
IN	IN1	Creació de plaça perfilada <i>ad hoc</i>
	IN2	Entrevista <i>ad hoc</i>

Taula 1. Mecanismes per a la corrupció en la gestió i provisió del personal docent

Aquesta autopista de 5 vies contrasta amb el text sobre la provisió de llocs docents vigent amb anterioritat al Decret de Plantilles (Apartats 1, 2 i 3 de l'article 7 del Decret 133/2001, de 29 de maig, sobre la regulació de la borsa de treball per prestar serveis amb caràcter temporal com a personal interí docent, que van ser derogats per la Disposició derogatòria primera del Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docents):

7.1 [...] L'assignació de les destinacions es duu a terme d'acord amb les vacants existents i amb les necessitats del servei en el moment de l'adjudicació, atenent el número d'ordre que té assignat cada aspirant en la borsa de treball docent, la seva capacitat, i les seves peticions de lloc de treball, de comarques i de serveis territorials del Departament d'Educació, llevat del que preveuen els apartats 7.2 i 7.3 següents.

7.2 Sense perjudici d'allò previst a les disposicions transitòries d'aquest Decret, i per tal de fomentar l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres docents prevista a la legislació vigent, així com per tal d'afavorir i estimular el treball en

equip del professorat i contribuir a l'eficàcia de la tasca educativa, els qui hagin prestat serveis com a personal interí un mínim de quaranta-vuit mesos podran sol·licitar la continuïtat en el mateix centre docent, en ocasió de vacant. Els qui sol·licitin aquesta continuïtat en el mateix centre, ho comunicaran a la direcció del centre docent. En l'assignació de destinacions es prioritzarà aquesta continuïtat en el mateix centre per davant del criteri d'ordenació previst a l'apartat 7.1, llevat que l'equip directiu del centre proposi que la persona interessada no continuï destinada al mateix centre mitjançant un informe, degudament raonat i justificat. Aquesta proposta de l'equip directiu, amb l'informe de la Inspecció d'Educació, i previ el tràmit d'audiència a la persona interessada, suposarà el desplaçament del centre de l'interí, per no adequar-se al perfil del lloc de treball.

És a dir, era el personal interí qui podia sol·licitar la continuïtat, que s'havia de prioritzar sempre i quan no hi hagués una proposta de no-continuïtat motivada. L'exclusió de continuïtat sense motivació, origen de tantes discriminacions, no era una opció. Per tant, **la direcció no participava en aquest procés d'adjudicació de vacants si no era per motivar expressament la no-continuïtat.**

3.1.2. NI ESTABILITAT NI QUALITAT

Els sectors partidaris del Decret de Plantilles i de les reformes neoliberals en general han al·legat que la seva aposta normativa proporciona, presumptament, més estabilitat i qualitat a l'educació pública. La realitat ha anat per un camí diametralment oposat.

Les dades de l'evolució de la forma d'ocupació de les places docents, obtingudes del Portal de Transparència, confirmen una tendència desestabilitzadora del sistema (veure Figura 6). **En els primers 9 cursos que han succeït el Decret de Plantilles, l'ocupació de places com a Destinació Definitiva (DD) ha descendit del 59% al 39% (un 20% menys!).** És una dada demolidora tant a nivell laboral com a nivell educatiu, ja que, com ja s'ha dit, els/les docents en aquesta situació **són els únics que poden saber en quin centre hi seran el curs següent.** Per tant, són els únics que poden preparar el curs amb certes garanties i poden dotar de continuïtat el centre. La línia vermella del gràfic (l'evolució de places en destinació definitiva), que descriu la tendència de l'estabilitat docent, bé es pot prendre com un indicador de l'evolució de la qualitat educativa.

Aquesta tendència és la contrària en el cas de **les places en interinatge** (línia verda del gràfic), que **van passar del 21% al curs 15-16 a un 40% el curs 22-23**, que s'ha corregit fins a un 28% en el curs 23-24 gràcies al procés d'estabilització acordat per CCOO i es preveu arribi a un 8% o inferior. D'aquesta manera es va arribar, de manera intencionada, al 40% d'interinatge: un 40% de docents pels quals els mecanismes OUT i IN descrits no determinen només el fet de treballar en un centre o en un altre (com succeeix també amb el funcionariat de carrera que no exerceix a la seva plaça definitiva), sinó el fet de tenir feina o no tenir-ne.

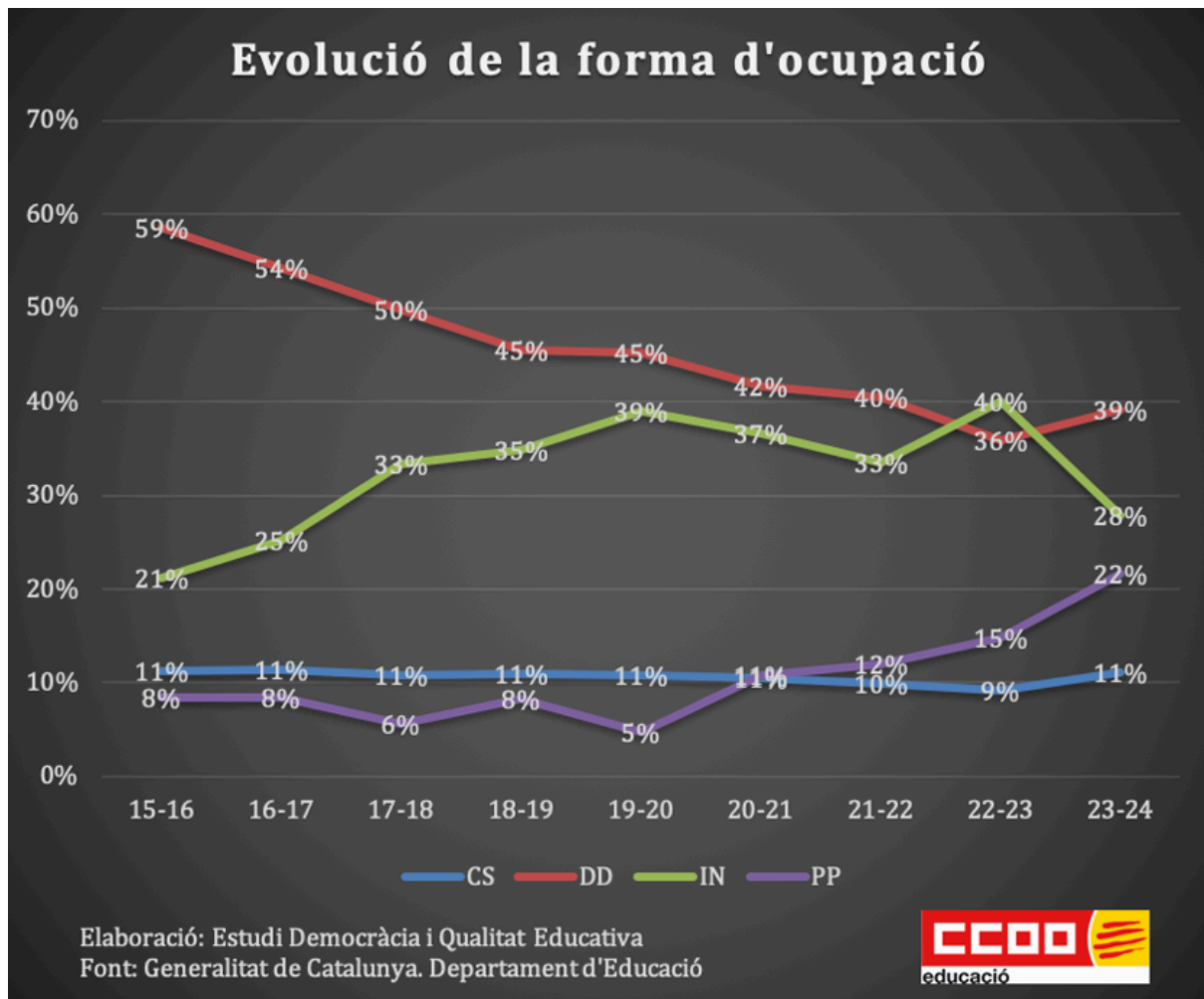


Figura 6. Evolució per curs de la forma d'ocupació de les places docents: Comissió de Serveis (CS), Destinació Definitiva (DD), Interinatge (IN), Propietat Provisional (PP)

En el cas dels Centres de Formació d'Adults (CFA), la desestabilització ha sigut particularment devastadora:

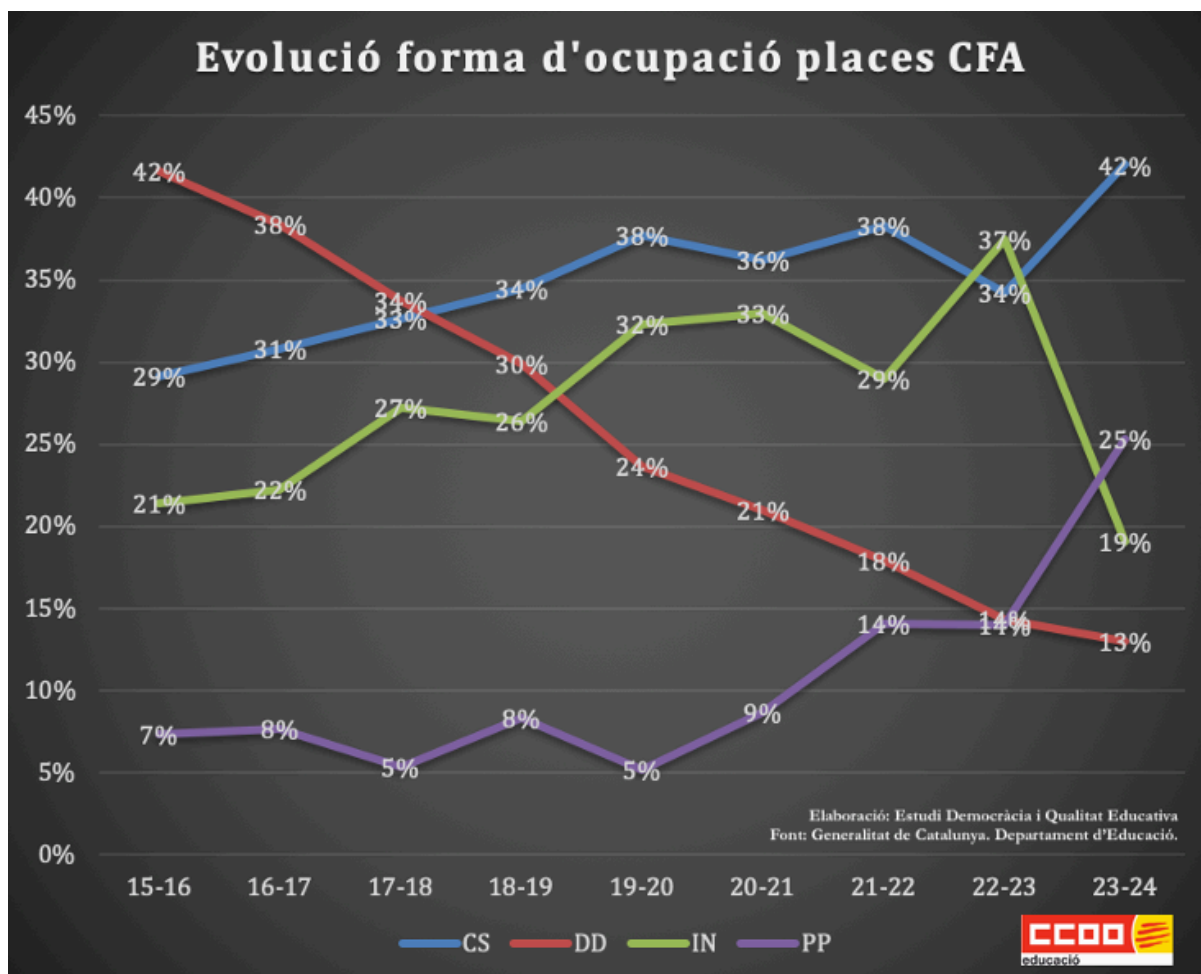


Figura 7. Evolució de la forma d'ocupació de les places en Centres de Formació d'Adults (CFA)

Aquesta desestabilització s'ha aconseguit amb la combinació de l'aposta política neoliberal de no convocar oposicions docents durant molts anys, el no oferiment de les places al concurs de trasllats per tal que no siguin ocupades definitivament i l'efecte del **Decret de Plantilles, que ha sigut el gran desestabilitzador i el gran precaritzador de l'educació pública catalana, tant a nivell laboral i democràtic com, evidentment, a nivell educatiu.** Una mostra d'avaluació externa en pot ser l'evolució dels resultats de les proves PISA, on l'abans i després de l'aplicació del Decret de Plantilles es manifesta de manera molt explícita:

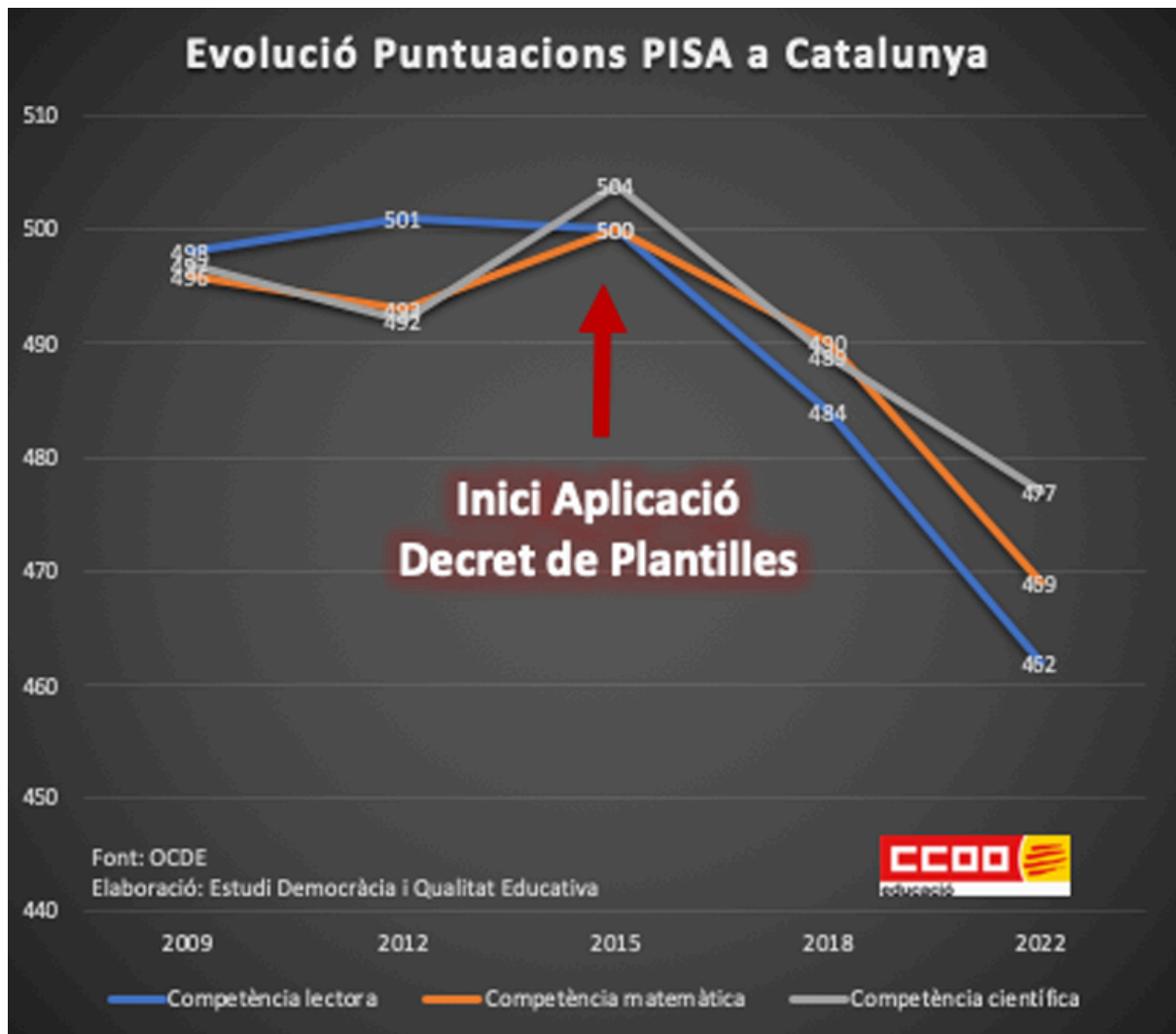


Figura 8. Evolució de les puntuacions de Catalunya a les proves PISA

Les proves TIMSS mostren una tendència descendent similar des de l'aplicació del Decret:

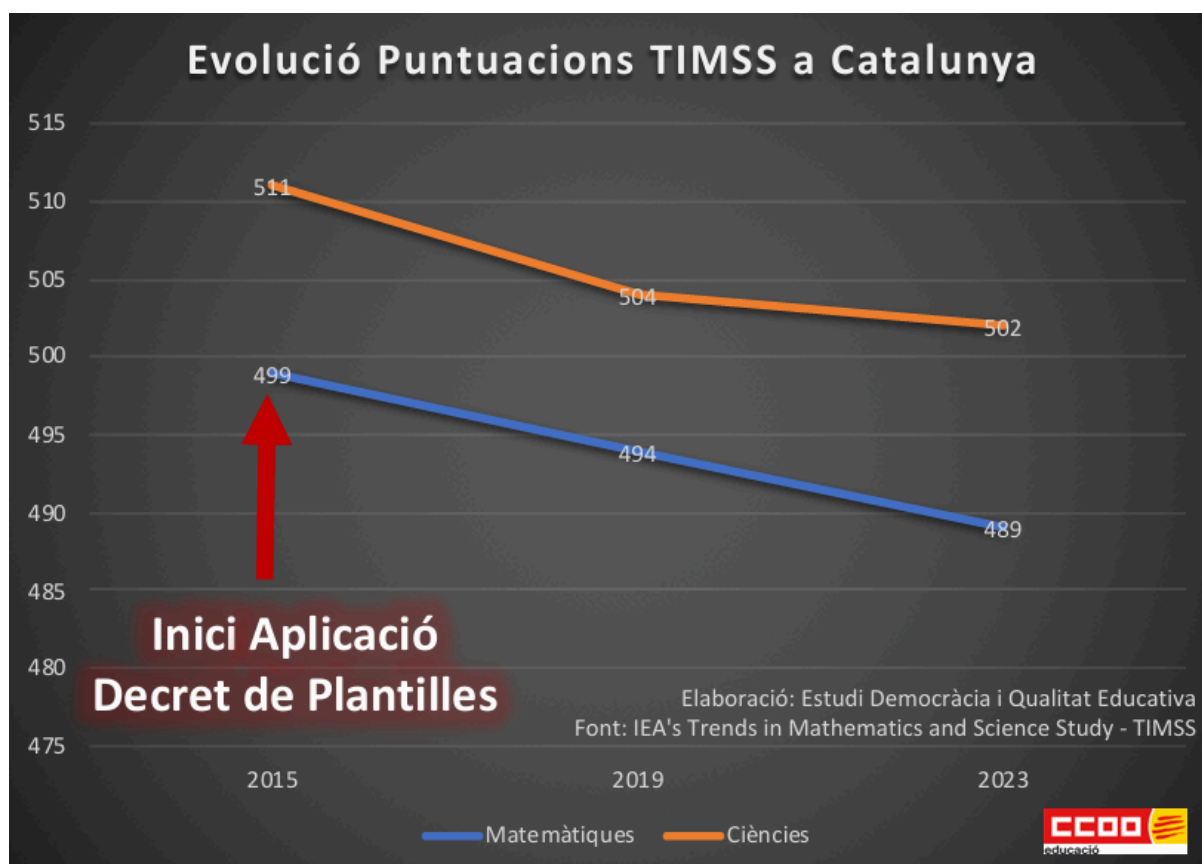


Figura 9. Evolució de les puntuacions de Catalunya a les proves TIMSS

El procés d'estabilització acordat per CCOO i el manteniment posterior del gruix de la docència en l'estatus de funcionariat de carrera (92% segons les exigències europees) pot ajudar a acabar amb una part d'aquest problema. No obstant, mentre no s'obté la destinació definitiva, el lloc de treball es manté a l'arbitri de la direcció i el professorat roman sotmès al xantatge del procés de selecció continu i sense garanties curs rere curs, amb tots els perjudicis educatius i democràtics que ja s'han mencionat. Les adjudicacions d'estiu han deixat palès que és incompatible el sistema de provisió objectiu amb el manteniment de les 9.626 places perfilades (un 12% del total de la plantilla) que han proliferat durant aquests anys, sense gaire control a tenor de les respostes de l'administració al respecte. És una exigència tan democràtica com educativa, valgui la redundància, que la pràctica totalitat de les places docents s'ofereixin i s'estabilitzin en concursos de trasllats objectiu en condicions d'igualtat, mèrit, capacitat, publicitat i transparència.

Constatada la notòria davallada de la qualitat, l'estabilitat la democràcia, la integritat i els drets laborals, l'únic "avantatge" (per a algunes persones) que li queda a aquest sistema de provisió docent és l'elecció arbitrària, a dit, del professorat. Un sistema, per tant, inacceptable a la funció pública. Però no és l'únic estament la integritat del qual s'ha vist seriosament compromesa per la política neoliberal d'aquest segle: cal abordar els canvis en la direcció dels centres públics i en la inspecció d'educació.

On són la transparència i el retiment de comptes?

En el marc d'aquest estudi, s'ha sol·licitat a l'administració l'evolució dels resultats educatius dels centres per poder analitzar les dades en funció de variables relacionades amb la seva estabilitat i qualitat democràtica. De nou, l'administració s'ha negat a facilitar aquestes dades.

3.2. L'accés a la direcció dels centres educatius públics

L'exigència social de democràcia que va acompanyar els anys de la Transició es va materialitzar en el món educatiu en l'elecció per sufragi de la direcció dels centres educatius que promulgava la LODE (1985). L'elecció democràtica del Consell Escolar, que a la vegada escollia democràticament el director/a del centre contrastava amb el model de designació per part de l'administració que havia imperat durant el franquisme i fins aleshores. La direcció del centre passava a ser representant de la comunitat escolar que l'havia escollit.

L'arribada de la LOCE al 2002, però, suposarà la fi de l'accés democràtic a la direcció del centre i, per tant, el principi del final de la democràcia als centres educatius. El Consell Escolar esdevé tan sols un òrgan de participació i ja no escull democràticament la direcció. **Es passa d'un model electiu a un model selectiu.** El procediment consistirà en un concurs de mèrits arbitrat per una comissió constituïda per una majoria de representants de l'Administració. Per tant, a la pràctica, el director torna a ser designat, de nou, per l'Administració, en la majoria de casos per via d'inspecció (veure Figura 10). La LOE (2006) i la LOMLOE (2020) van introduir un matís en aquest aspecte, canviant les majories de la comissió de selecció, però no van recuperar el procés democràtic anterior a la LOCE. Al marge del matís de les majories, inspecció presideix un procés que li era aliè en l'etapa democràtica, comprometent el seu principi d'independència. D'aquesta manera, la direcció del centre públic ha passat de ser l'opció democràticament referendada per la comunitat escolar a poder constituir una mena d'aposta personal d'un inspector o inspectora. Cal recordar, també, que inspecció té poder, per la naturalesa de les seves altres funcions, sobre els altres membres de la comissió que no representen a l'administració, tant els que són representants del claustre com els representants de l'alumnat o les famílies. Això pot donar lloc a pressions poc desitjables, encara que es donin de manera implícita. Per una altra banda, cal no obviar que gran quantitat de docents accedeixen a la direcció per via del nomenament extraordinari, és a dir, a dit.

El fet que la LOMLOE i la LEC (2009) estableixin l'accés per concurs de mèrits amb criteris objectius invalidaria, de fet, bona part dels criteris establerts pel Decret de

Direccions (2010) vigent a Catalunya, que pateixen precisament de manca d'objectivitat, especialment en la segona part. Aquest Decret declara que el procés de selecció ha de valorar de manera "objectiva" qüestions com el projecte de direcció presentat, la seva "capacitat de lideratge" o la tasca docent desenvolupada... ítems que, evidentment, no poden ser valorats "objectivament" i, per tant, en realitat seran valorats de forma subjectiva per una comissió presidida per inspecció. De fet, el pes dels mèrits subjectius en la puntuació total és determinant (aquesta segona fase té un màxim de 60 punts i la primera, 40): d'aquesta manera, el Decret de Direccions instaura un concurs de mèrits on el mèrit és el que menys compta. Tal és el subjectivisme que la pròpia norma reconeix a aquest procés "objectiu", que preveu excloure puntuacions extremes en cas d'una diferència de 10 a 5 punts. L'Eurovisió de l'educació.

Puntuen també com a mèrits, entre d'altres, la valoració positiva del treball previ desenvolupat com a càrrec directiu i el fet d'haver participat amb valoració positiva en programes d'innovació i de qualitat educativa. Per tant, una persona membre d'un equip directiu pot no tenir interès en fiscalitzar la tasca de la direcció ni de contestar-la de cap manera, ans al contrari, ja que pot voler o necessitar la seva valoració positiva, deixant en paper mullat el concepte de "lideratge distribuït" mencionat a les normatives. Al contrari, els membres de l'equip directiu són també susceptibles de patir abús per part de la figura de la direcció, especialment si es tracta de personal interí, que pot necessitar el nomenament com a càrrec directiu per assegurar-se la permanència en el centre per davant fins i tot de persones funcionàries de carrera. La valoració positiva en programes d'innovació i qualitat educativa pot comportar que el càrrec directiu, lluny d'aplicar críticament aquests programes, en busca de la seva millora i necessària i honesta avaluació, que hauria de ser inherent a qualsevol innovació, tingui un gran interès en ser pràctic i adular falsament el propi programa amb la mirada posada únicament en el seu certificat.

Curiosament, el Decret de Direccions va ser modificat al 2015 per adaptar-se a la LOMCE (2013) impulsada pel PP i manté articles que no es corresponen amb la LOMLOE (2020), ja que encara no ha sigut modificat per adaptar-s'hi. De fet, manté el redactat de la composició de la comissió de selecció de la LOMCE, que per tant no s'ajusta a la legalitat vigent.

Respecte els possibles conflictes d'interessos en la gestió econòmica i de personal que han pogut donar-se en el si d'aquestes comissions de selecció, és molt significativa la resposta per part del Departament d'Educació a la petició d'informació de CCOO:

En relació amb la petició d'especificar quins membres de les comissions de selecció han rebut després proposta de continuïtat al centre per part de la direcció escollida, no es guarda constància, mes enllà de les resolucions de nomenament i de les actes emeses, de les dades dels membres de les comissions de selecció. En conseqüència, **no es disposa de la informació** en un format compatible amb les dades procedents de l'aplicació de propostes per part de la direcció del centre en el procediment d'adjudicació de destinacions provisionals.

Aquesta resposta admet, de fet, que sí que es guarda constància, per les resolucions de nomenament i les actes emeses i, per tant, es podria facilitar aquesta informació si hi hagués l'interès. Però sembla que no hi ha la voluntat de facilitar aquesta informació. Pel que fa a la gestió econòmica, no es constata cap control dels conflictes d'interès en el si d'aquestes comissions:

En resposta a la petició d'especificar quins membres de les comissions de selecció han intervingut en tractes comercials o implementació de contractes o projectes d'empreses o fundacions privades al centre amb posterioritat, **no es disposa de la informació al respecte.**

El vincle direcció-inspecció que s'arrossega des de la LOCE (2002), amb els seus conflictes d'interessos, crea un dels vicis del sistema que encara avui patim, ja que pot donar lloc a una relació corporativista de favoritismes i protecció mútua en els casos de mala praxi. De fet, el camí més fàcil per arribar a inspecció és l'exercici de la direcció, de manera que el cos d'inspecció pot esdevenir més aviat un cos d'exdirector/es. Per il·lustrar la situació, es podria establir un paral·lelisme on ser director/a d'una empresa constituís un avantatge per arribar a ser l'inspector de treball d'aquella mateixa empresa: un vici evident del sistema que posa en qüestió ambdues funcions. Si hi ha tants interessos creuats entre inspecció i direcció, com podrà la primera realitzar la seva feina d'inspeccionar de forma independent, tenint en compte que la principal tasca que ha d'inspeccionar és, precisament, la de les

direccions? Un risc psicosocial evident que s'ha detectat als centres és, precisament, el fet de ser inspeccionats per un exdirector del centre, col·lega de la direcció actual, o amb familiars o amics al centre. És urgent una reorganització de la inspecció d'educació que preservi els principis d'objectivitat i imparcialitat i atengui als conflictes d'interès.

La relació corporativista no acaba aquí, ja que l'avaluació positiva de la funció directiva, atorgada per inspecció, és necessària per a continuar en el càrrec i té un impacte econòmic i en la promoció professional molt considerable. Per tant, una direcció amb males praxis notòries necessita la protecció d'inspecció per poder continuar i promocionar. Per la seva part, la direcció pot portar a terme aquelles accions, programes, fins i tot contractes que inspecció suggereixi i pot tenir més interès en apaivagar les aspiracions de la comunitat educativa que puguin incomodar a l'administració, que no pas a donar-hi suport. Aquesta és una de les possibles explicacions al fet que hi hagi escoles que compliran 20 anys en barracons sense cap manifestació o protesta a l'alçada del que cabria esperar.


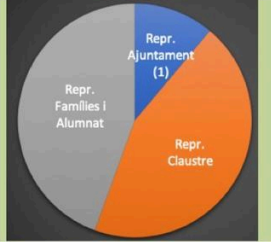
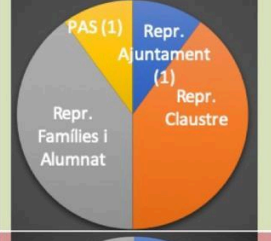




Model	Llei	Qui escull la direcció?	Observacions
Designatiu	LGE (1970)	Designada per l'administració	 <ul style="list-style-type: none"> Docent del centre, escoltat el Claustre i el Consell Assessor (en el cas d'EGB)
Democràtic	LODE (1985)	Elecció democràtica pel Consell Escolar, compost per*:	 <ul style="list-style-type: none"> Docent del centre amb almenys un any de permanència i 3 de docència Elecció per majoria absoluta del CE En absència de candidats o de majoria absoluta, i en centres de nova creació, l'Administració educativa nomena direcció provisional per un any. La direcció cessa en les seves funcions en finir el seu mandat (3 anys)
	LOPEGCE (1995)		 <ul style="list-style-type: none"> Docent del centre (definitiva), amb acreditació Mínim 5 anys d'antiguitat, mínim 1 al centre Mandats de 4 anys (centres nova creació 3 anys). 3 mandats màxim En absència de candidats o de majoria absoluta, AE nomena direcció provinent de qualsevol centre.
Selectiu	LOCE (2002)	Comissió de selecció, composta per*:	 <ul style="list-style-type: none"> Comissió presidida per l'administració (inspecció), amb majoria absoluta. Per tant, tornem a una direcció designada per l'administració. No cal acreditació ni destinació definitiva al centre. Renovació de mandat amb avaluació positiva (per part d'inspecció). Mandats de 3 anys. Absència de candidats, no selecció per la comissió o centres de nova creació: nomenada per l'administració
	LOE (2006)		 <ul style="list-style-type: none"> L'administració ja no té majoria absoluta (però segueix presidint el procés) Preferència docents del centre Mandats de 4 anys Renovació amb avaluació positiva (màxim 3 mandats) Absència de candidats, no selecció per la comissió o centres de nova creació: nomenada per l'administració
	LOMCE (2013)		 <ul style="list-style-type: none"> L'administració torna a tenir majoria absoluta. Tornem a una direcció designada per l'administració. No preferència pels docents del centre. Renovació amb avaluació positiva Absència de candidats, no selecció per la comissió o centres de nova creació: nomenada per l'administració
	LOMLOE (2020)		 <ul style="list-style-type: none"> L'administració ja no té majoria absoluta (però segueix presidint el procés) La formació directiva pot ser requisit Renovació amb avaluació positiva Absència de candidats, no selecció per la comissió o centres de nova creació: nomenada per l'administració

Figura 10. Qui escull la direcció del centre educatiu públic?

En resum, es podria dir que el problema no seria només el canvi continu de lleis educatives que se sol citar popularment, **sinó el canvi progressiu cap a una menor democràcia**, transparència i retiment de comptes, corregit molt tímidament per la LOE i la LOMLOE, i no pas en tots els aspectes.

En el model selectiu, en comptes de celebrar-se un procés electiu democràtic al final de cada mandat, la direcció pot anar renovant els seus mandats simplement amb una avaluació positiva (que depèn de nou d'inspecció, potser fins i tot de l'inspector/a que ha apostat per ella). Això implica que **la comunitat escolar no pot simplement optar democràticament per un canvi al cap de 4 anys**, sinó que la direcció només pot ser remoguda per l'administració, d'ofici o per petició del Consell Escolar, quan ha efectuat un incompliment greu de les seves funcions.

Aquest model, per tant, fomenta un corporativisme inspecció-direcció deslligat dels objectius i el retiment de comptes educatius. En canvi, el model democràtic és més íntegre, dona lloc a menys conflictes d'interessos, proporciona una major apropiació del procés per part de la comunitat, transparència i retiment de comptes, dificultant la corrupció en educació. Per tant, **cal recuperar l'accés democràtic a la direcció del centre educatiu**, ja sigui per sufragi del Consell Escolar o anant un pas més enllà convocant un procés electiu que involucri a tota la comunitat educativa i no només els seus representants. En el context sociopolític actual, seria recomanable per optar per una veritable **immersió democràtica** als centres, que fomenti els valors democràtics i transparents i no pas els oposats.

En el marc de la LOMLOE (2020) no són possibles processos democràtics com el que s'acaba de descriure. Per tant, la llei estatal hauria d'avançar en aquest sentit. El major marge de democràcia que permetria el sistema de selecció emmarcat per la LOMLOE seria, tal com especifiquen els seus articles, partir de la "**valoració objectiva**" (per tant, no l'actual descrita al Decret de Direccions a Catalunya, que estableix un "concurs de mèrits" on els mèrits són els que menys puntuen i les fases subjectives les que més) per a que la comissió de selecció "**decideixi democràticament**" la candidatura que estimi. És a dir, que la suma de les puntuacions dels mèrits, que haurien de ser objectius, sigui un element de judici a disposició de la comissió, però no el determinant, ja que en última instància ha de

decidir democràticament, és a dir, per sufragi. Per potenciar el caràcter democràtic, caldria ampliar al màxim les majories de “mínim un terç” per part tant de la representació del claustre com de membres no docents del consell escolar, fent la representació de l’administració ben minoritària i relegant-la a un paper més aviat notarial en el procés. La LOMLOE no exigeix la presència d’inspecció, que es podria mantenir al marge i independent del procés, assegurant la seva posterior independència (davant de possibles males praxis, no defensarà “la seva aposta directiva”). Tot i això, potser seria raonable la presència d’una inspecció de caràcter notarial que vetlli per la validesa del procés. En tot cas, no hauria de ser la inspecció del centre, per evitar futurs conflictes d’interessos. Aquesta proposta de democratització del procés de selecció de la direcció per a Catalunya seria possible en el marc de la LOMLOE.

En el procés **s’hauria d’evitar tota mena de conflicte d’interessos** i observar els principis d’abstenció a màxims: en cap cas hi hauria de participar una persona inspectora o directora que tingui coneixement previ o relació laboral o personal prèvia amb els candidats. També caldria vetllar per evitar conflictes d’interessos per part d’altres membres de la comunitat educativa (una persona empresària de material didàctic no ha de poder escollir la direcció que després decidirà comprar el material didàctic a la seva empresa).

Per una altra banda, la LOMLOE introdueix com a novetat en la renovació de mandats de la direcció que “es podrà” (o no) renovar, “escoltat el consell escolar”. Aquesta novetat dona marge per introduir un procés democràtic al final de cada mandat: al marge de l’avaluació positiva de la direcció, el consell escolar pot escollir per sufragi si desitja la seva renovació o es convoca un nou procés selectiu-electiu.

L’avaluació positiva també és un procés que pot millorar amb una normativa catalana en el marc de la LOMLOE. Si l’avaluació depèn únicament d’una persona inspectora i una persona directora, es pot crear un vincle tòxic i corporativista incompatible amb la independència de la funció inspectora i l’objectivitat de l’avaluació (de nou, davant de males praxis, la inspecció podria escollir protegir “la seva aposta directiva”). Això es pot pal·liar amb la intervenció del personal administrat: **per aconseguir una avaluació positiva de la funció directiva, ha de**

ser requisit imprescindible una avaluació de riscos psicosocials positiva i una avaluació positiva per part del personal que s'ha dirigit durant el mandat. Això donaria oxigen democràtic al procés d'avaluació.

Un altre punt feble és també l'accés a la direcció per designació directa en els casos que es permet a inspecció escollir, directament i sense puntuacions públiques, la direcció provisional d'un centre públic (en cas d'absència de candidats, no selecció de cap candidat o en centres de nova creació). És aquest un procediment realment extraordinari o s'ha convertit en una porta d'entrada habitual? En tot cas, s'hauria de garantir que els nomenaments extraordinaris tinguin caràcter realment esporàdic i segueixin criteris i puntuacions públiques basades en el mèrit, igualtat, publicitat i capacitat.

L'impacte més negatiu en la qualitat democràtica, laboral i educativa, però, serà el de l'atribució de la selecció del personal docent per part de la direcció del centre, que s'articula en els coneguts com a Decret d'Autonomia de Centres (2010), Decret de Direccions (2010) i, especialment, al Decret de Plantilles (2014). Una mesura urgent per a la integritat del sistema és la seva immediata derogació.

De fet, la potestat en la selecció de personal, que no és cap exigència de la LEC ni es contempla a la LOMLOE, deixa en paper mullat les funcions que la LEC atribueix al claustre. Aquest és "l'òrgan de **participació** del professorat en el control i la gestió de l'ordenació de les activitats educatives i del conjunt dels aspectes educatius del centre" (article 146) i designa "els mestres o els professors que han de participar en el procés de selecció del director o directora". No obstant, el director/a és cap de personal de tot el professorat, amb una presumpció de veracitat de la qual els i les docents no gaudeixen i que, de fet, té competència en la selecció docent. Per tant, el director/a selecciona i avalua al llarg dels anys els i les docents que componen el claustre que seleccionaran els i les docents que seleccionen al director/a. D'aquesta manera s'instaura una anomalia democràtica en la qual, fent l'analogia amb el sistema electoral, és el president del govern qui escull qui poden ser els seus electors i no a l'inrevés.

És incongruent que la direcció reti comptes davant persones que depenen del seu arbitri per tenir feina el curs següent, entre d'altres coses. El rendiment de comptes s'hauria de realitzar davant de persones independents, que no estiguin lligades o tinguin el seu silenci o complicitat compromesos per altres interessos. Per tant, de nou, la direcció no hauria d'intervenir en la provisió de personal o altres assumptes com la gestió de permisos, ja que això impossibilita a òrgans com el consell escolar o al claustre dur a terme les funcions de control i supervisió que tenen atribuïdes per llei. Com podrà exigir el retiment de comptes o la responsabilitat el personal que està en aquesta situació precària?

3.3. L'accés a la inspecció d'educació

A l'anàlisi extensa de l'apartat 3.2 ha quedat palesa la deriva corporativista que la relació inspecció-direcció ha patit en els últims 23 anys. Cap persona hauria de poder demanar un lloc de treball públic a una persona determinada, perquè cap persona concreta hauria de tenir el poder d'adjudicar-lo o no arbitràriament.

A l'article 2 del Decret 12/2021, 2 de març, de la Inspecció d'Educació s'estableixen entre d'altres finalitats de la Inspecció d'Educació: assegurar l'aplicació de l'ordenament vigent, contribuir a la millora de la qualitat, la inclusió i l'equitat en el sistema educatiu, afavorir el desenvolupament professional dels docents i d'altre personal d'atenció educativa i **garantir l'exercici dels drets** i el compliment dels deures dels membres de la comunitat educativa. Fins a quin punt es garanteixen aquests drets en un sistema amb una integritat tan vulnerable? Els apartats 4 i 5 d'aquest estudi semblen donar una resposta molt contundent.

Segons l'article 4.2, "en l'exercici de les funcions de la Inspecció d'Educació es **prioritza** l'acompanyament als centres en el desenvolupament del seu projecte educatiu". No obstant, la resposta denegatòria de la Subdirecció General d'Inspecció a la petició dels Projectes Educatius dels Centres apunta en una direcció totalment oposada, ja que afirma no disposar d'aquests documents de manera sistematitzada (veure apartats 5 o 3.1.1.1 del present estudi). Aquesta resposta també deixa en evidència l'article 5.1.c, que especifica entre les atribucions d'inspecció "*Examinar i comprovar l'adequació dels projectes educatius i de la*

resta de documentació acadèmica, pedagògica i administrativa dels centres i dels serveis educatius."

La integritat de l'article 6.2 és una de les que queden més exposades per l'evolució de la normativa que s'ha analitzat a l'Apartat 3.2:

2. Els inspectors i inspectores d'educació han d'exercir les seves funcions amb rigor i cooperació professional, de manera eficaç i eficient, amb professionalitat, **independència de criteri tècnic, confidencialitat** i vocació de servei públic en un marc de millora contínua en les actuacions tant a nivell individual com de la Inspecció d'Educació com a organització. La funció inspectora s'ha de dur a terme prioritant la defensa del superior interès dels infants i joves, la inclusió educativa i la **perspectiva de gènere**, així com l'**accessibilitat** al servei i la **proximitat als usuaris**.

De fet, la vulneració dels principis d'aquests articles quedarà palesa en l'anàlisi de casos que s'està duent a terme en el marc del present estudi: per exemple, un inspector que inspecciona un centre del qual n'ha estat director, col·lega de l'actual director, que reclama per la nota d'una familiar i posteriorment la docent responsable de l'assignatura rep una proposta de no-continuïtat. En tot aquest procés s'ha pogut acreditar una notòria manca de confidencialitat, accessibilitat i proximitat. Com obviar, per altra banda, la perspectiva de gènere d'un altre cas en què la directora, recentment ascendida a inspectora, efectua proposta de no-continuïtat a una docent en situació de baixa per risc durant l'embaràs, a la qual també se li retreu la seva comunicació amb un sindicat? Com obviar les 561 docents en situació de permís de maternitat excloses de continuïtat en tan sols un curs, tal com va reconèixer el Departament d'Educació l'any 2021 arran d'una denúncia de CCOO?

L'article 7 estableix, entre les competències professionals de l'exercici de la funció inspectora:

- A. Coneixements pedagògics, didàctics i d'organització de centres i serveis educatius.
- B. Coneixement de la normativa educativa i capacitat per aplicar-la a la pràctica de forma eficaç, d'acord amb el context i les necessitats.
- C. Coneixement de l'administració educativa.
- D. Eficàcia en l'ús de tècniques i estratègies d'assessorament, supervisió, acompanyament i avaluació pròpies de la funció inspectora.
- E. Competències personals, socials i de treball en equip, així com la competència digital.
- F. Deontologia professional.

Cal posar en qüestió com es pot garantir els coneixements pedagògics, didàctics i d'organització de centres i serveis educatius, el coneixement de la normativa educativa i capacitat per aplicar-la a la pràctica de forma eficaç, d'acord amb el context i les necessitats i el coneixement de l'administració educativa, sense un procediment avaluatiu (oposició) a l'alçada del rigor i exigència requerits. Cal posar en qüestió l'accés a la funció inspectora per simple concurs de mèrits o altres procediments encara més vulnerables com l'entrevista.

De fet, l'article 23 estableix l'accés per concurs oposició, en un sistema que ha de permetre avaluar la competència dels aspirants, que un cop seleccionats han de superar un període de pràctiques de 8 mesos de durada i un curs de formació (excepte els qui hagin exercit prèviament la inspecció, en comissió de serveis, per un mínim de dos cursos).

Possiblement una de les baules més discutibles en aquest sistema, però, sigui la provisió de llocs de treball a la Inspecció d'Educació mitjançant comissió de serveis, és a dir, al marge del procediment de concurs-oposició. Segons l'article 26, els llocs de treball es poden proveir **temporalment** en comissió de serveis per funcionaris de cossos docents, per mitjà de concurs de mèrits en els quals es valora **preferentment**, tal com s'ha analitzat anteriorment, l'exercici de càrrecs directius amb avaluació positiva. Per tant, ser el director o directora "protegit" d'un

inspector/a, i per tant, avaluat positivament contínuament malgrat les circumstàncies, pot ser una de les maneres d'accedir a l'exercici de la inspecció per aquesta via. Tal com s'ha indicat anteriorment, podríem establir l'analogia segons la qual ser directiu d'una empresa fos la millor manera d'acabar sent l'inspector de treball d'aquella empresa: una connexió molt qüestionable a nivell d'integritat, ja que pel seu correcte funcionament, els rols directius i inspectors haurien de ser independents i fins i tot contraposats, sense vasos comunicants ni portes giratòries d'aquest tipus. Si no, el prestigi d'ambdós decau i afloren crítiques per casos com els que es relaten a l'Apartat 4.

De fet, **entre 2002 i 2017 es va evitar convocar oposicions al cos d'inspecció d'educació a Catalunya**. Durant 15 anys, la manera d'accedir a la funció inspectora no va ser la del concurs-oposició. De fet, es van arribar a convocar procediments on l'entrevista podia puntuar 10 vegades més que, per exemple, estar en possessió del títol de doctor. De fet, ni la suma de tota la vida laboral, acadèmica ni altres mèrits de l'aspirant podia superar la puntuació màxima reservada per la fase d'entrevista.

Per tant, 12 anys abans de la imposició del Decret de Plantilles i el seu atac cap a la integritat de la provisió i gestió docent, la política neoliberal ja havia començat a atacar la integritat de l'accés a la direcció i inspecció d'educació.

Per una altra banda, per afavorir l'interès de l'administració per atendre les necessitats de les persones administrades, caldria que l'avaluació de la inspecció també es democratitzés, incorporant les aportacions de les persones receptores del servei d'inspecció, incloses docents. D'aquesta manera, el corporativisme direcció-inspecció estaria menys incentivat. De fet, l'avaluació del pla director ja ha de tenir en compte les aportacions de persones, organitzacions i institucions **receptores del servei d'inspecció** (article 30.4).

4. TESTIMONIS DE LA DISCRIMINACIÓ I L'ARBITRARIETAT

4.1. Procés de recollida de dades

Analitzats en apartats anteriors els forats que la normativa neoliberal ha obert per a les males praxis, cal preguntar-se si el personal docent les ha percebut o patit efectivament en la seva vida als centres. La bústia oberta de CCOO per casos de discriminació i arbitrarietats als centres educatius públics va tenir un funcionament reduït degut a problemes tècnics. Tot i així, a l'inici de l'estiu del 2024 es van rebre més de 100 entrades corresponents a **més de 75 centres públics d'arreu de Catalunya**, la majoria escoles i instituts, si bé també s'ha rebut informació d'instituts-escola, EOI, CREDA i CFA. S'ha alertat repetidament sobre la situació especialment antidemocràtica en els CFA, on es denuncia que pràcticament no hi ha docents amb plaça definitiva. De fet, als CFA la desestabilització neoliberal ha sigut particularment devastadora: el 42% de places definitives el curs 2015-2016 s'havien reduït a tan sols un 13% el curs 2023-2024.

4.2. Situacions informades

S'han descrit a l'Apartat 3.1 els mecanismes que pot fer servir una direcció per a fer fora del centre (OUT) o fer un lloc a dins del centre (IN) a persones determinades. Però, per quins motius o detonants es fa ús d'aquests mecanismes? Com es concreta el seu curs d'acció?

S'ha realitzat una categorització dels casos reportats en funció del tipus de situació que es relata. S'han descartat aquells comentaris que no al·ludien a una situació concreta o que no denotaven un coneixement directe de la situació per part de la persona informant ("m'han dit que", "sembla que", "sospito que...").

Els testimonis confirmen i denuncien totes les tipologies d'arbitrarietats descrites a la Taula 1 de l'apartat 3.1: no continuïtats, arbitrarietats i discriminacions per embaràs, maternitat, exercir drets laborals com permisos i reduccions per cura de familiars, adaptacions per salut, discapacitat, assetjament laboral, assetjament sexual, edat, per no inflar les notes de l'alumnat, irregularitats en processos de

selecció, nepotisme, no actuació per part de la direcció en cas d'agressió d'alumnat o famílies (o actuar en contra del personal docent agredit), per no acceptar condicions laborals abusives, per reclamar que es respectin els seus drets, favoritismes, fins i tot discrepància ideològica o pedagògica (cal incidir en l'impacte educatiu del fet que una docent pugui perdre el seu lloc de treball per aplicar el seu criteri professional a la seva feina), centres on la plantilla fuig o evita anar-hi pel comportament poc democràtic d'aquella direcció...

Entre les estratègies que pot utilitzar una direcció poc ètica destaquen des de la no motivació de les seves decisions (recordem que en un centre públic això no hauria de poder tenir lloc) a evitar donar explicacions o instruccions per escrit, la invenció de fets, campanyes de desprestigi social i professional contra docents que no són afins, faltes de respecte i maltractament psicològic i laboral, tot minant la salut mental del professorat (un factor que hauria de tenir-se molt present quan s'analitza la manca de docents al sistema públic), amenaces, la persecució fins i tot dins de l'esfera privada, amb *whatsapps* inquisitius i a deshora fins i tot a professionals que estan en situació de baixa o acaben de ser operades...

La majoria coincideix que s'ha perdut la democràcia als centres educatius i als claustres ja no es pot dir allò que es pensa per por a represàlies. Això té un impacte evident a la qualitat educativa, com ja és públic i notori.

També hi ha la queixa recurrent que "des de dalt" o inspecció no s'actua o "només es tapen" aquestes situacions i que protocols com el d'assetjament no arriben a tenir efecte.

Entre les categories amb més d'un 10% de mencions, cal destacar la queixa per un procés selectiu irregular (41,9% dels casos informats), ja sigui en el procediment d'entrevista o en la gestió de la continuïtat. Un 16,3% denuncien explícitament la no motivació de la decisió de no donar continuïtat al o la docent al seu lloc de treball, les accions relacionades amb l'assetjament laboral (34,9%), o definides explícitament com a tal (20,9%), l'arbitrarietat i els favoritismes de la direcció cap al personal afí, que es manifesta tant en la provisió de llocs de treball com en les condicions dels mateixos i el tracte (29,1%). En un 17,4% s'expliciten faltes de respecte per part de la direcció. En un 17,4% es critica el paper d'inspecció, sigui

per negligència (no actuar) o complicitat corporativista (defensar la direcció que efectua les males praxis). Un 14% remarquen que, tot hi haver estat reclamats en el centre en cursos anteriors, aquesta vegada no ha estat així. És poc creïble que un professional pel qual s'ha valorat positivament la seva continuïtat anteriorment, de cop i volta esdevingui un mal professional que ha de ser exclòs de continuïtat, especialment quan aquesta circumstància coincideix amb altres com la maternitat, la paternitat o la incapacitat temporal per malaltia. De fet, un 11,6% de les no continuïtats denunciades (motivades amb proposta o no) s'apliquen a personal amb circumstància de permisos de maternitat o paternitat o les reduccions de jornada pertinents. En un 10,5%, la no continuïtat ha coincidit amb una situació d'incapacitat temporal.

Per tant, allò que més es denuncia són les **irregularitats en el procés selectiu** (sigui d'entrada o de sortida) i l'**assetjament i l'empitjorament de les condicions laborals** que una direcció pot arribar a efectuar de facto impunement.

OUT1 (Proposta no continuïtat)	OUT2 (No continuïtat sense proposta)	OUT3 (assetjament, empitjorament condicions laborals)	IN1 (perfil)	IN2 (entrevista)
6,0%	59,5%	47,6%	11,9%	19,0%

Taula 2. Mecanisme denunciat (en % de casos que el mencionen)

El quadre següent descriu les categories que s'han obtingut respecte als detonants de la discriminació o l'arbitrarietat, les formes que adopten els mecanismes de tipus OUT i IN, el paper que juga (o no juga) inspecció i les conseqüències i perjudicis laborals, personals i educatius que aquests fets comporten.

Entre els motius pels qual una persona docent és percebuda per la direcció del centre educatiu com un problema del qual cal desfer-se'n, tot desencadenant un cas d'arbitrarietat o discriminació, s'han reportat:

- Víctimes d'assetjament sexual

- Víctimes d'agressions o amenaces per part d'alumnat i famílies d'alumnat
- Maternitat/Paternitat
- Incapacitat temporal (baixa)
- Motius de salut (article 25) o discapacitat
- Dret i gaudi de permisos (reducció de jornada)
- Exercici o reclamació de drets laborals
- Sindicalisme
- Edat
- No inflar les qualificacions o certificació de l'alumnat
- No acceptació de condicions laborals abusives
- Discrepància ideològica o pedagògica
- Ocupar una plaça que la direcció vol adjudicar a dit a una altra persona coneguda

Entre les formes en què una direcció aconsegueix que un/a docent desitgi no continuar al centre (tipus OUT3), s'han reportat:

- Assetjament laboral (*mobbing*)
- Maltractament psicològic, faltes de respecte, amenaces...
- Condicions laborals abusives
- Favoritismes en les condicions laborals (horaris, grups, assignatures, no respectar especialitat...)
- Denegació arbitrària de permisos
- Invenció de fets i campanes de desprestigi social i professional contra la docent
- Riscos psicosocials elevats, no respectar desconexió digital
- Persecució de la vida privada de la docent

Pel que fa als mecanismes de corrupció tipus IN, s'han reportat:

- Nepotisme
- Irregularitats en els processos selectius (inclòs procediment d'entrevista)
- Manca de motivació en la no-continuïtat (amb proposta o sense).

Pel que fa al paper d'inspecció:

- Inacció o connivència d'inspecció

Conseqüències:

- Laborals: tornar a fer substitucions, precarietat, temporalitat, canvi de lloc de treball (més lluny, horaris...), no poder realitzar les peticions de centres pel següent curs amb la informació deguda.
- Educatives: inestabilitat de l'equip docent, docents que fugen d'aquell centre o l'eviten...

Quadre 1. Categories de les respostes al formulari de recollida de casos

4.3. Cites de les situacions informades

Les situacions que han descrit les persones informants es corresponen, en efecte, amb els perills i els mecanismes per a la corrupció en la gestió i provisió del personal identificades a l'apartat 3.1 (IN1, IN2, OUT1, OUT2, OUT3 i la combinació OUT-IN). Quines són les causes de discriminació per les quals una direcció poc ètica pot decidir fer ús d'aquests mecanismes? Tal com recull el Quadre 1, s'han reportat tot un seguit de situacions en les quals una direcció poc íntegra pot veure el o la docent com un problema del qual cal desempallegar-se: maternitat o paternitat, dret a reduccions de jornada o permisos de cura de familiars, incapacitat temporal, adaptacions per motiu de salut (article 25) o discapacitat, víctimes d'assetjament sexual, víctimes d'agressions o amenaces per part d'alumnat i famílies d'alumnat, exercici o reclamació de drets laborals, sindicalisme, edat, no col·laborar en l'augment artificial de les qualificacions o certificació de l'alumnat, discrepància ideològica o pedagògica, la no acceptació de condicions laborals abusives o, simplement, ocupar una plaça que la direcció vol adjudicar a dit a una altra persona coneguda.

És precís atendre les cites textuais dels testimonis aportats al formulari de queixes de CCOO per copsar la dimensió dramàtica del sistema que creix a l'ombra dels Decrets de Plantilles, Direccions i Autonomia de Centres. Potser un dels que donen una visió més clara d'aquest funcionament sigui el testimoni d'**assetjament sexual**:

"Vaig patir assetjament per part del meu cap de departament, inclús em va arribar a tocar un pit davant dels companys i de la conserge. Vaig denunciar el fet al director del centre, que va desentendre's de tot i no va aplicar cap protocol. La resposta va ser no renovar-me el curs següent."

És a dir, es reporta un cas en el qual el director, lluny d'intervenir en favor de la víctima, hauria fet servir el mecanisme OUT2 (absència de proposta de continuïtat) per desfer-se'n de la víctima, que és vista com un problema del qual cal desempallegar-se'n. El fet que això pugui succeir, i més de manera impune, és coherent amb allò que s'ha manifestat reiteradament a l'avaluació d'integritat: el

simple fet que pugui passar vol dir que la norma que ho afavoreix és un error que ha de ser esmenat. Cal que aquests fets simplement no puguin tenir lloc de cap manera.

Aquesta reacció per part de les direccions també es pot donar envers les docents víctimes **d'agressions o amenaces per part d'alumnat** o les seves famílies:

“Un alumne em va agredir físicament, el vaig denunciar i ara la directora em fa assetjament laboral des de fa setmanes dient-me coses horribles.”

“Una alumna m'assetjava i l'equip directiu no em va donar suport. Després, pel fet d'haver-me queixat van començar a fer-me el buit: no m'han deixat fer les meves funcions professionals.”

Entre les discriminacions més habituals s'hi troben les relacionades amb la **maternitat** o la **salut**. Un indicador preocupant del grau d'impunitat és l'atreviment a verbalitzar amenaces o explicitar que el motiu de la no continuïtat és l'embaràs o la situació de salut.

“Per estar embarassada i tenir article 25 no m'han volgut reclamar.”

“Des que tinc l'article 25, el director vol que marxi de l'institut”

“Ofereix-me continuïtat en un nomenament amb la condició de no demanar la reducció de jornada per cura d'un fill menor. En un altre centre, fer una entrevista per una substitució llarga i rebutjar-me per estar embarassada.”

“Des de llavors em vaig sentir observada per part de direcció. Fins el punt d'anar a treballar angoixada. Amb preguntes indiscretes sobre si l'any que ve tornaria a treballar o no, si em demanaria el permís de maternitat interromput o no...”

“A mitjans de curs, quan encara no havia dit que estava embarassada, havíem parlat de l'any vinent i de fer les pràctiques de funcionària al centre”

“...sense previ avís de cap membre de l'equip directiu, vaig veure que la plaça que jo ocupo en el curs actual estava publicada al document del Departament com a

vacant per entrevista. Després de demanar explicacions, se'm comunica la no continuïtat al centre després de 9 anys i estant embarassada."

"2023-2024 en el concurs em donen plaça i em fan reclamació pel curs vinent / 2024-2025 no em fan reclamació i no em donen cap motiu, estic embarassada."

"Em sento culpable per tenir 52 anys i no tenir la salut dels de 25, em sento culpable de caure, em sento culpable per no recuperar-me com quan tenia 30 anys. M'han fet llum de gas des del 1r dia de baixa. Els vaig fer informes estant de baixa pensant en la persona que em substituïa....I ara a esperar a veure on em tocarà."

"No m'han donat continuïtat al centre per estar gaudint d'una baixa de maternitat i després d'informar que tenia la intenció de fer reducció de jornada el curs següent."

"No reclamació per l'any vinent, quan porto 5 anys al centre molt implicada. Motiu segons la direcció "ser massa crítica i no anar amb la línia del centre". També és el primer any que estic embarassada."

Aquesta última cita ens presenta també un dels altres motius fraudulents per negar la continuïtat al centre: "ser massa crítica". És a dir, la discrepància o l'expressió d'un criteri professional diferent de l'expressat per direcció és penalitzada amb la pèrdua del lloc de treball. Això constitueix un atemptat medul·lar contra la democràcia, la lliure expressió del criteri professional en el lloc de treball. De fet, "la realització d'actes dirigits a limitar la lliure expressió del pensament, de les idees i de les opinions" constitueix una falta molt greu que pot donar lloc a la separació del servei de la direcció que la perpetra (com succeeix també amb tota actuació que signifiqui discriminació). Aquesta és precisament una de les queixes recurrents per part de les informants. El menyspreu cap a aquest criteri es materialitza fins i tot en les pressions per **inflar notes** i aprovar i certificar alumnat que no reuneix els requisits. En un dels casos, el mal ambient laboral cap a una professional va començar quan va qüestionar que es donessin "pistes" a l'alumnat durant les proves de competències bàsiques. S'han reportat altres casos, entre els quals podem destacar:

“Vaig denunciar a l’equip directiu per haver modificat una nota després de la junta d’avaluació i abans de cap reclamació. Amb el que es donava el títol de l’ESO a una alumna, que havien acordat que havia de repetir a la Junta. No em va reclamar per incompatibilitat amb el projecte de centre, després de 6 cursos reclamant-me.”

És a dir, després de donar continuïtat com a “bona docent” a una professional durant 6 anys, de cop i volta, quan denuncia una mala praxi, l’equip directiu l’exclou amb un argument absurd.

“Estic de baixa per assetjament laboral. Em vaig negar a aprovar un treball que no complia els criteris d’avaluació del Departament. Vam aprovar en el Departament el suspens. No obstant, cap d’estudis i direcció em reuneixen perquè aprovi l’alumne...”

Una de les formes de corrupció especificades per l’IIFE-UNESCO és, precisament, el frau en les certificacions. Si la direcció té la capacitat de pressionar, assetjar o simplement excloure de continuïtat impunement a una docent pel fet de mantenir el seu criteri professional (en aquest cas col·legiat) de no aprovar o no certificar l’alumnat que no compleix els criteris... quin valor tenen aquestes qualificacions o certificacions? Es devaluen les mateixes per a aquell alumnat que sí compleix els criteris en aquell moment i es devalua necessàriament la qualitat educativa, tal com aflora en els resultats externs. Si els i les docents han d’escollir entre seguir la veta de direcció maquillant resultats o perdre la feina i patir assetjament, és evident que la qualitat de l’educació pública es troba en un punt crític per aquesta manca de democràcia en els centres. Per la seva part, el maquillatge en els resultats pot ajudar la direcció a mostrar “bons resultats” en el seu projecte, per tal d’obtenir l’avaluació positiva d’inspecció, mantenir o millorar l’estatus i consolidar el seu complement econòmic. És a dir: aquest sistema afavoreix que la direcció tingui un interès personal, professional i econòmic en el maquillatge de resultats educatius que, òbviament, no està relacionat amb la millora de la qualitat educativa, ans al contrari.

També es reporta la discriminació per **discrepàncies pedagògiques**. La “línia d’escola” o el “projecte de centre” es converteixen en eufemismes per justificar

l'ostracisme i el maltractament cap a les persones que manifesten opinions professionals discrepants o incòmodes. S'ha arribat a reportar casos en què el personal afí a la direcció (seleccionat en bona part a dit per aquesta) no dirigeix la paraula o la dirigeix de mala manera a les persones que no gaudeixen del favor de la direcció.

“Sóc tutora de nen SIEI. Aquest nen no rep atenció adequada. Ho he dit, presentat evidències de les adaptacions mal fetes i el PI. Com l'educadora és amiga del Cap d'estudis, em diuen que no segueixo la línia d'escola.”

És aquesta “línia d'escola”, que no se sol concretar ni definir gaire, ja que s'utilitza com a mer eufemisme de l'alineació acrítica absoluta amb la voluntat de la direcció, un dels “arguments” o tòpics que utilitzen les direccions poc ètiques per crear un clima laboral contrari a determinada docent. En ocasions, les direccions, fent un clar abús de la seva presumpció de veracitat i de la nul·la rendició de comptes que se'ls hi exigeix, poden iniciar una **campanya d'invenció de fets** o de **desprestigi professional** cap a la docent que no volen “al seu equip”. Això pot servir també de cara a la fabricació d'una proposta de no continuïtat “motivada”, encara que la motivació sigui basada en falsedats, o una no-proposta de continuïtat, sense motivar.

“Durant el curs l'Equip Directiu s'han inventat situacions, fets que no han passat, coses que passen a tothom per fer-les servir com excusa per no reclamar-me. Quan és una cosa personal de la directora contra mi.”

“Vaig estar de baixa per una operació. El meu substitut va congeniar amb la cap d'estudis i no em van renovar al centre al·legant queixes dels alumnes. Les suposades queixes es van recollir quan feia mesos que no anava a treballar i són poc versemblants en general, també perquè contradiuen les dades recollides en formularis de satisfacció de l'alumnat.”

Els comentaris sobre **arbitrarietats**, **nepotisme** o simple discriminació per afinitat personal són habituals:

“No continuïtat perquè “Ets excel·lent en la teva feina, has creat tota l’assignatura de zero i ens has deixat moltes programacions i recursos, però no encaixem de caràcter.””

Aquesta és una frase demolidora sobre com la direcció admet que la seva **afinitat personal** passa per sobre del dret a una educació de qualitat i el reconeixement de la professionalitat docent, l’esforç i la feina ben feta.

“Dinàmiques de fer el pilota per continuar a dit el curs següent o tenir els favors de la directora...”

“No m’han renovat la Comissió de Serveis per motius personals i no professionals.”

“Les places vacants estan sent ocupades pel marit de la cap d’estudis a través d’entrevista, pel marit d’una plaça perfilada també per entrevista, i per amics del professorat amb càrrecs i dels professors afins que, sorprenentment, acaben al centre. La situació és que si li caus bé a la directora, et quedaràs, però si no li agrades o si vol la teva plaça per a una altra persona, pot actuar des d’una no reclamació fins a fer-te fora de la borsa amb l’ajut de l’inspector.”

Aquesta última cita introdueix un factor mencionat explícitament per més d’un 17% de les queixes: la connivència o negligència d’**inspecció**:

“Directora totalment personalista i que es rebota si no li segueixen la corrent. Inspecció molt amiga i en connivència amb la directora. Cap control extern efectiu, vaja.”

“La inspectora es va posar al costat de l’equip directiu, i ens vam sentir coaccionats i es podria dir que amenaçats amb possibles sancions laborals si decidíem continuar endavant amb l’escrit [denunciant a inspecció la mala praxis i el maltractament laboral per part d’un membre de l’Equip Directiu] i decidim com a claustre intentar canviar el clima de treball amb l’equip directiu i ens trobem que arriba final de curs i es carreguen a tota la plantilla.”

En aquest últim cas, fins i tot davant d'un escrit col·legiat del claustre denunciant la situació, es reporta una inspecció que de manera corporativista tanca files amb la directora i evita que el claustre manifesti la seva queixa.

Tot i que les actuacions de l'administració pública han de ser sempre motivades, les queixes per la **manca de motivació** per part de l'administració (en aquest cas la direcció) en les seves decisions sobre la continuïtat són una constant:

“La directora em va enviar un correu electrònic informant-me que no desitjava que continués al centre. En aquest correu, la directora no va oferir cap explicació ni motiu específic per aquesta decisió.”

“No hem tingut cap motiu per no ser reclamades.”

“Després d'haver estat reclamada durant tres anys, aquest any, i sense cap motiu aparent, em deneguen la reclamació per discrepàncies en la forma de gestió del centre.”

“Li vaig explicar la meva situació personal (tinc una discapacitat) i tot i així no em va donar cap raó per no reclamar-me.”

Són nombroses les al·lusions a situacions d'**assetjament laboral** o maltractament i menyspreu per part de la direcció del centre (més d'un 34% dels casos rebuts), així com l'exigència extraoficial de condicions abusives:

“He patit mobbing per part de la directora del centre”

“La directora ha maltractat a moltes companyes.”

“Fa anys que a l'escola s'està patint assetjament laboral al claustre per part de la directora i en especial, la cap d'estudis.”

“He presenciat maltractament de l'equip directiu al claustre i personal laboral del centre (males contestacions, control abusiu, ridiculitzacions durant les avaluacions, crits davant d'infants, parlar malament a infants i famílies, no acceptar opinions, invalidar idees del claustre, ...)”

“Vaig patir mobbing, volien una altra persona que per número estava darrera meu. Trien a dit”

Aquest últim seria un clar exemple del mecanisme de corrupció del tipus OUT-IN que s’ha descrit anteriorment (fer fora a una persona per fer lloc a algú en concret).

Per altra banda, el **maltractament o l’assetjament laboral** (OUT3) es constitueix com una estratègia per fer fora les professionals que tenen plaça definitiva al centre, ja que ni la OUT1 ni la OUT2 operen en aquests casos:

“Portem patint assetjament laboral unes quantes persones del centre, la majoria a dia d’avui definitives, ja que en aquests anys s’han desfet dels interins no afins i moltes persones que han marxat per no aguantar aquesta situació horrible.”

“Des que és directora del centre, diversos membres del professorat i del personal d’administració i serveis que feia molts anys que hi treballaven han marxat. Alguns ho han fet a causa de les amenaces de la directora, d’altres per l’estrès emocional que els provocava la situació de menyspreus. Jo mateixa, després de deu anys a l’Institut, vaig haver de marxar perquè no em va reclamar.”

Tot i el maltractament i les males praxis, la llei del silenci i la **por a represàlies** és una realitat al col·lectiu docent, que ha patit o coneix sobradament situacions com les que s’han descrit. Com ja s’ha esmentat abans, el professorat pot perdre el lloc de treball o rebre maltractament pel simple fet de queixar-se, amb total impunitat per part de direcció:

“He rebut humiliacions, amenaces i coaccions. S’han pres decisions cap mi i la meva tasca docent de manera arbitrària i amb greuge comparatiu. He patit, i estic patint, assetjament laboral. Hi ha diversos professors del centre que estan en la mateixa situació que jo. Els docents tenim por de parlar i expressar les nostres idees per por a represàlies, la qual cosa s’ha donat en varies ocasions.”

S’hi fan al·lusions al funcionament privat del centre públic i a la intencionalitat del Decret del Plantes, que, tal com han apunten les dades i alguns informants clau, era eradicar el model funcionarial:

“Assetjament perquè volen tenir interins a dit en comptes de funcionaris. Funciona com si fos una acadèmia privada de la directora”

També s’ha fet esment de males praxis que excedeixen amb escreix el tracte respectuós i professional que una direcció hauria de tenir sempre amb la plantilla, que inclou la vulneració del dret a la desconnexió digital (fins i tot amb personal que està en situació d’incapacitat temporal, que denuncia haver rebut també “mails de la feina molt desagradables” durant la baixa) o la **invasió de la vida privada** de les treballadores:

“...trucar sovint per telèfon quan estic de baixa. Acusar-me que he dit per xarxa social de la injustícia en places ocultades a últims trasllats. La direcció controladora fins al punt de la vida privada i maltractar emocionalment per abús de poder continuat.”

Com ja s’ha dit, la continuïtat en el lloc de treball pot estar supeditada a l’acceptació d’**abusos** que vulneren clarament els drets laborals de les treballadores:

“No fer la comissió de serveis perquè no he volgut anar a l’esquiada perquè no em trobava amb forces ni ànim, després tres cursos de dir “sí” a tot. Per no poder participar a actes en diumenge...”

“Per haver-me presentat a tribunals d’oposicions sense haver-ho comentat”

“He estat 11 anys a l’institut, dels quals 8 anys de coordinador digital, l’any passat vaig demanar descansar de la coordinació, em van advertir que si ho deixava agafarien un altra persona per substituir-me i hauria d’abandonar el centre. Així ha sigut.”

En el terreny de les conductes **antisindicals** de les direccions poc ètiques, fins i tot aflora l’animadversió cap a aquelles persones que gosin contactar un sindicat:

“A la conversa, [la directora] em va cridar “sí, ja sé que has trucat a sindicats, no ho neguis perquè ja m’ho han dit!” com si fos un delicte.”

Per últim, també cal fer esment de les al·lusions a les **conseqüències** que aquestes pràctiques tenen a nivell personal, laboral i en la **qualitat educativa i democràtica** del centre educatiu, fent també esment específic de la llibertat de pensament o opinió i la manca de transparència:

“A la nostra escola ja fa molts anys que el claustre acata ordres dels equips directius que hem tingut. No es pot opinar i molt menys prendre decisions.”

“Les reunions de claustre no són normals. Ningú parla o opina. Hi ha ofenses i actituds que no considero tolerables a companys de l'escola.”

“El director ha volgut fer fora a totes les persones que no verbalitzàvem estar totalment a favor de les seves males praxis, que hem denunciat un gran part del claustre a la inspecció”

“No continuïtat per no ser del seu equip, per no pensar com el director, per demanar transparència...”

“Essent membre de l'equip directiu, m'han cessat per denunciar davant direcció i inspecció el malestar de tot el claustre vers la cap d'estudis amb un tracte despectiu amb la comunitat educativa.”

“La direcció de l'escola, aquest curs i en represàlia a les discrepàncies del claustre amb la seva manera de gestionar l'escola, ha decidit no reclamar a cap persona de la plantilla, assegurant-se així que no tornarà a rebre queixes de la seva gestió per part de la plantilla del centre.”

“Aquesta situació no l'he viscuda només jo, sinó que altres companys/es que han mostrat dissidència en algun moment han estat (mal) tractats de la mateixa manera. El nombre de baixes ha estat molt elevat.”

“El resultat final ha estat que 25 docents han decidit abandonar aquest curs el centre”

És evident l'impacte que aquestes decisions tenen en l'estabilitat i la salut de la plantilla i, per tant, en la qualitat educativa que rep l'alumnat. Cal atendre també a

les **conseqüències laborals** que té per a la persona docent a nivell individual, ja que explica en bona part la manca de docents actual i la precarització de la docència:

“Després de 7 anys com a professora interina, l'any passat, a les adjudicacions d'estiu no vaig obtenir-ne cap i aquest curs estic treballant com a professora substituïda.”

És a dir, aquestes decisions provoquen un retrocés en l'estatus laboral de la treballadora.

“Sento que se m'ha faltat el respecte, però el pitjor de tot és que he estat sol, molt sol. La víctima, que he sigut jo, no ha tingut cap suport.”

També cal esmentar l'estratègia d'**ocultar informació** sobre el procediment a la persona perjudicada:

“Quan em van fer l'esmentada proposta de no continuïtat, en cap moment em van fer saber les conseqüències, només que no em tornaria a tocar l'escola el curs següent.”

Aquesta opacitat en la informació també provoca perjudicis en l'elecció de centres en el procediment d'adjudicacions d'estiu, en el qual es participa sense conèixer les intencions reals de la direcció, que pot haver proposat o no la continuïtat.

Per últim, també s'han reportat arbitrarietats i falta de transparència en l'accés a la direcció dels centres, per exemple en el procés d'entrevistes amb inspecció per accedir a una direcció, que no dona justificació de la seva decisió ni ofereix cap puntuació de les persones aspirants.

5. AVALUACIÓ DE LA TRANSPARÈNCIA

“La mentida és una cosa preciosa, perquè condueix a la veritat.”

F. Dostoievski

Amb el propòsit d'auditar i avaluar la integritat dels punts foscos detectats a l'apartat 3 i la incidència de casos com els descrits a l'apartat 4, s'han realitzat diferents peticions de dades al Departament d'Educació per via del Portal de Transparència. Tal com descriu Poisson (2021), es tracta d'identificar les àrees més vulnerables a pràctiques corruptes i seleccionar les dades que poden ajudar a posar llum en elles. El simple fet que les pràctiques descrites als apartats 3 i 4 puguin tenir lloc a l'educació pública ja té unes conseqüències desastroses en la qualitat educativa i democràtica del sistema, però cal comprovar fins a quin punt arriba la seva incidència, quins mecanismes ha establert l'administració per protegir els infants, docents i el conjunt de la comunitat educativa d'aquestes. En definitiva, què fa l'Administració per evitar-les.

Les peticions es van realitzar al maig de 2024. Les dades sol·licitades tractaven sobre **arbitrarietat i discriminació** (relacionada amb maternitat, dret a permisos de conciliació, reduccions de jornada, edat, discapacitat...), indicadors de resultats educatius i ràtios, expedients relatius a la creació de places perfilades, entrevistes i els processos de selecció, els projectes educatius de centre, indicadors sobre *burnout*, salut docent i assetjament, sobre la selecció de direccions i conflictes d'interessos, males praxis en la motivació de les propostes de no-continuïtat...

La resposta a la pràctica totalitat de les dades sol·licitades ha estat denegatòria, demostrant que precisament el rendiment de comptes i la transparència, dos dels tres pilars dissuasius de la corrupció, brillen per la seva absència en aquest sistema. **Si la constatació d'aquesta manca de transparència és un resultat preocupant d'aquest estudi, ho són també les excuses al·legades per l'administració per no retre la informació requerida.**

Respecte a les dades sobre discriminació i arbitrietats, la petició s'ha desestimat perquè “el Departament ha informat que **no disposa de la informació**

sol·licitada, ja que s'estan demanant dades que no formen part del procés d'adjudicació..." És a dir, malgrat bona part de la informació sol·licitada responia als acords contra la discriminació i l'assetjament laboral de 2023, el Departament d'Educació reconeix que no recull ni disposa d'aquesta informació bàsica. No obstant, cal posar en dubte també aquest extrem, ja que algunes de les dades que el Departament afirma no disposar, havien estat publicades, precisament arran d'una denúncia de CCOO davant del Síndic de Greuges, com per exemple el nombre de persones amb permís de maternitat que van ser discriminades (561 docents l'any 2021). I, per altra banda, algunes dades sol·licitades són, precisament, part clau del procés d'adjudicació, fet que indueix a pensar que el Departament sí que podria haver donat resposta.

La petició d'indicadors de centre educatiu (resultats i ràtio), que es generen en un simple arxiu pdf, va ser denegada perquè *"la petició suposa una tasca impossible d'assumir amb els recursos disponibles per part de la unitat competent"*. Queda per resoldre el misteri de com el Departament avalua i compara els resultats dels centres educatius i dels diferents programes educatius que s'hi duen a terme si aquesta tasca resulta impossible d'assumir.

La petició dels PEC i PGA dels centres també va ser denegada. En el cas de les PGA, s'ha respost, d'una manera sorprenentment estrambòtica, que facilitar aquesta informació podria promoure la segregació escolar. Esperem que no sigui així, ja que, de fet, un bon nombre de centres tenen aquest document disponible a la seva web pública. Pel que fa als PEC, l'anterior responsable del Departament ha al·legat que, tot i reconèixer que es tracta efectivament d'informació pública que s'ha de facilitar, respondre aquesta petició *"podria suposar una càrrega inassumible per la unitat d'informació amb els mitjans personals i tècnics dels quals disposa actualment i també pels propis centres educatius."* Cal recordar que aquesta "càrrega inassumible" pels centres educatius consisteix, en el pitjor dels casos, en enviar un arxiu PDF que es prescriu posar a disposició i que, normativament, constitueix "la màxima expressió" de l'autonomia del centre.

La petició d'indicadors sobre burnout, salut docent i assetjament també ha estat desestimada perquè la unitat competent "han informat que fer un estudi de

l'evolució de la incapacitat temporal, de l'absentisme, de la incoació d'expedients disciplinaris i no disciplinaris, de l'accidentalitat, i de les sol·licituds de canvi de lloc de treball a cada centre, i la resta dels apartats indicats a la sol·licitud **implica una càrrega de treball inassumible** per la unitat, de manera que per obtenir la informació cal una tasca complexa d'elaboració de la informació." Irònicament, aquesta petició que l'anterior Departament titlla d'"inassumible" és precisament un calc literal dels compromisos que l'administració va adoptar a l'acord contra la discriminació i l'assetjament del 2023. De fet, algunes d'aquestes dades, l'obtenció de les quals implicaria aquesta càrrega "inassumible", consten ja en la diagnosi del Pla d'igualtat de gènere elaborada pel propi Departament d'Educació.

L'administració ha denegat també la totalitat de la informació demanada respecte els procediments d'accés a la direcció dels centres educatius públics, si bé ha reconegut que no disposa informació respecte els possibles conflictes d'interessos que hi hagin pogut tenir lloc, tal com ja s'ha detallat a l'Apartat 3.2.

Si bé el Departament d'Educació sí que ha facilitat el nombre de docents que van rebre proposta de no-continuitat entre el curs 2020-2021 i el 2023-2024 (al voltant d'uns 100 per any), no ha especificat quants havien rebut una proposta de continuïtat anteriorment al mateix centre. De nou, sobta que l'administració no conservi la informació sobre el procés d'adjudicació de milers de llocs de treball públics.

La desestimació pel Portal de Transparència de la major part de les dades que podrien servir com a indicadors clau del grau de corrupció i integritat del sistema, així com la pobresa dels arguments esgrimits per l'administració en bona part dels casos, deixa en evidència que una de les grans baules febles de l'actual sistema és, precisament, la manca de transparència i rendició de comptes, que juntament amb l'eliminació de la democràcia als centres educatius obre una gran via per facilitar la corrupció, tal com indica la UNESCO.

6. CONCLUSIONS

El Decret de Plantilles ha esdevingut la gran autopista de la **corrupció**, la **desestabilització** i la **degradació de la qualitat educativa, laboral i democràtica** als centres educatius. Ho ha fet amb la col·laboració imprescindible de les altres normatives resultants de l'ofensiva neoliberal contra l'educació pública i la seva cultura democràtica (especialment el Decret de Direccions i Decret d'Autonomia de Centres), que han eliminat l'accés democràtic a la direcció i han modificat les seves atribucions.

Fent un ús tergiversat del llenguatge, pràctica ja habitual en la dreta política, s'ha parlat d'"autonomia de centres" precisament quan se li ha retirat a la comunitat educativa la capacitat d'escollir per sufragi el màxim càrrec de govern del centre (la direcció), un dret que s'havia guanyat amb la democràcia, i alhora aquesta direcció ha deixat de ser representant del centre de la comunitat educativa per esdevenir més aviat "representant de l'administració".

Aquests canvis faciliten 5 vies per a la corrupció en la gestió i provisió docent: la proposta de no-continuitat "motivada" (OUT1), l'absència de proposta de continuïtat (OUT2), l'assetjament o degradació de les condicions per tal que el/la docent marxi del centre o emmalalteixi (OUT3), la creació de places perfilades *ad hoc* (IN1), i l'entrevista *ad hoc* (IN2), així com la combinació OUT-IN (provocar la sortida d'alguna persona en concret per fer entrar alguna persona determinada). De fet, al llarg de la present avaluació d'integritat han aflorat constantment les tensions *democràcia-corrupció* i *democràcia-corporativisme*.

Tant l'avaluació d'integritat documental de l'apartat 3 (l'anàlisi d'aquelles vies per a la corrupció que va obrir el canvi normatiu), com les dades obtingudes qualitativament descrites a l'apartat 4 (informants pel formulari de bústia oberta), així com la resposta (i sobretot, la no-resposta) de l'administració a les peticions de transparència, analitzada a l'apartat 5, són consistents i apunten en un mateix sentit: hi ha un gran forat negre en la integritat del sistema. **Com indica la UNESCO, cal avançar en una major transparència, rendició de comptes i apropiació dels processos per part de la comunitat. És a dir, cal recuperar la**

democràcia en els centres educatius. En el context actual d'auge de l'extrema dreta (propiciat per aquest tipus de polítiques) i de demanda de regeneració democràtica, cal una autèntica **immersió democràtica** a l'escola pública per garantir que l'alumnat creixi en la seva vivència pràctica, traslladant aquest tarannà a la societat present i futura. No hi ha d'haver cap ombra de dubte sobre la gestió dels centres públics: en un sistema íntegre no ha de poder tenir lloc la pregunta sobre si una direcció serà íntegra o aprofitarà els forats del sistema per actuar de manera poc ètica. Simplement **el sistema ha de garantir que la direcció no té l'opció de no ser íntegra.**

Cal recuperar l'elecció democràtica de la direcció per part del Consell Escolar, anterior a la involució democràtica que va imposar el PP al 2002 i van perpetuar les lleis educatives posteriors, o anar més enllà i establir un procés democràtic més extens i participatiu, en el context d'una necessària immersió democràtica. Cal una direcció amb més interès en representar a la comunitat educativa que no pas a la jerarquia administrativa. Una direcció que pugui defensar lliurement els interessos del centre educatiu, més que no pas tenir la funció d'apaivagar els ànims de la comunitat educativa. Recuperar l'elecció per part del consell escolar o anar més enllà requeriria la modificació de la LOMLOE. No obstant, és possible democratitzar l'accés a la direcció, la seva gestió i la seva avaluació en el marc de la LOMLOE, a partir de les propostes que es plantegen a l'apartat 3.2 i resumides a l'apartat 7. Per això cal derogar els Decrets d'Autonomia de Centres (2010) i de Direccions (2010), normes ja obsoletes que, si bé van ser adaptades amb comoditat a la LOMCE (2013), han quedat desactualitzades amb la LOMLOE (2020).

La negativa per part de l'Administració a oferir les dades que, en el marc del present estudi, s'han sol·licitat pel Portal de Transparència és, per se, un resultat negatiu d'aquest estudi, a la llum d'allò que planteja la UNESCO: **confirma una nul·la transparència i rendició de comptes que afavoreixen la corrupció.**

Pel que fa a la provisió docent a Catalunya, **cada final de curs es converteix, de fet, en un procés selectiu per a la majoria de docents** de l'educació pública. Es tracta, però, d'un **procés selectiu sense garanties**, ja que fins i tot a la representació sindical se li barra l'accés a la documentació relacionada, deixant de

banda la possibilitat que, tal com ha respost, el propi Departament no disposi d'aquesta informació. Aquesta manca d'informació, transparència i rendició de comptes i la desdemocratització dels processos, facilita la normalització de pràctiques corruptes i la vulneració de drets, una mostra dels quals ha aflorat a l'apartat 4 de manera molt congruent amb els forats en la integritat que s'havien detectat a l'apartat 3. De fet, és fins i tot habitual que les webs dels centres no ofereixin la informació i documentació que, en compliment de la normativa de transparència, haurien d'oferir a tota la ciutadania.

L'indicador clau d'estabilitat del col·lectiu docent, el percentatge de places ocupades de forma definitiva, ha descendit un 20% (d'un 59% a un 39%) en 9 cursos des de l'aplicació del Decret de Plantilles i l'aplicació de l'estratègia d'evitar que surtin totes les places al concurs de trasllats estatal. Mentrestant, l'interinatge va passar d'un 21% a un 40% entre els cursos 15/16 i 22/23. El curs 23/24 ja havia descendit a un 28% gràcies al procés d'estabilització acordat per CCOO. No obstant, l'únic col·lectiu docent que no està sotmès al xantatge continu de la continuïtat o no continuïtat arbitrària al centre és el col·lectiu que ocupa plaça definitiva. També és l'únic col·lectiu que pot saber amb certesa a quin centre exercirà el següent curs. Per això és tan important la lluita de CCOO perquè les places s'ofertin als concursos de trasllats i s'estabilitzin definitivament. Per altra banda, en aquests anys les places perfilades han arribat a ser unes 9.619 (el 12% del total). L'efecte més fulminant d'aquestes places, a banda de l'arbitrarietat amb què poden ser cobertes i creades, és la precarietat i desestabilització: el 98% **no** s'ocupen definitivament perquè mai surten al concurs de trasllats estatal. Per una altra banda, l'avaluació d'integritat del present estudi està deixant en evidència que centenars d'**aquests perfils no responen en cap cas a una exigència del PEC. La subdirecció d'inspecció ha deixat clar en la seva resposta que tampoc és habitual que inspecció supervisi la creació d'aquestes places.**

Per altra banda, s'han reportat pressions i fins i tot mobbing per part de direccions contra el professorat que ocupa destinació definitiva per tal que l'abandoni. **Cal que el sistema garanteixi el bon funcionament dels protocols d'assetjament, de manera que sigui efectivament capaç d'aturar aquests abusos i garanteixi el benestar de tot el col·lectiu docent.**

El sistema antidemocràtic actual també **afecta negativament** la **formació i capacitació docent**. Per una part, cal qüestionar el fet de tenir un professorat format, amb titulacions de primer, segon o fins i tot tercer cicle universitari, que no pot expressar el seu criteri professional o no pot actuar segons els seus coneixements didàctics per por a perdre la feina. Per una altra banda, cal valorar el cost d'oportunitat d'obligar a una gran quantitat de docents a formar-se en allò que ha prescrit la direcció pels seus interessos (en alguns casos forma part de la pròpia avaluació de la funció directiva per poder consolidar el seu complement econòmic), en comptes de formar-se en allò que consideren necessari pel seu desenvolupament professional. I per últim, cal destacar també que la tríada de decrets antidemocràtics analitzada provoca precisament que el sistema educatiu perdi les professionals amb més formació i més experiència (també amb més coneixement dels seus drets), sigui per assetjament, baixes, discriminacions de tota mena, incloses per drets de cura o conciliació familiar, avançament de jubilacions o per pur edatisme, com ja s'ha constatat a la recollida de casos de l'apartat 4.

Ens cal, per tant, un sistema de provisió docent objectiu, imparcial, lliure de qualsevol ombra de conflicte d'interessos. El fet que la direcció intervingui en la provisió de docents que coneix i amb les quals fins i tot comparteix despatx professional entra en contradicció amb els principis més elementals d'abstenció i imparcialitat que han de regir l'administració pública. Per tant, **la direcció del centre no ha d'intervenir en aquest procés de provisió**, donat que és totalment impossible de garantir que pugui ser objectiva, que no hi haurà praxis discriminatòries o que no es vulneraran drets. De fet, la provisió docent no és una atribució de la direcció que contemplin la LEC ni la LOMLOE. **La direcció del centre tampoc ha de gestionar ni concedir o denegar els permisos** del personal, ja que aquesta és una altra porta a l'arbitrarietat i el favoritisme, i constitueix una segona ronda on les direccions poc íntegres retallen per la porta del darrere els drets que la classe treballadora ha assolit amb la mobilització i la negociació amb els representats de la societat democràticament escollits. Els permisos han de ser gestionats pel personal administratiu dels Serveis Territorials amb la formació i capacitació adequada. Per tant, el fet que la direcció no intervingui ni en la provisió

docent ni en la gestió dels permisos és una exigència per a la desburocratització i democratització del sistema.

En el cas de **l'accés a la direcció, cal que torni a ser per sufragi democràtic**, donant a la comunitat educativa el poder que mereix, sense la intervenció d'inspecció, que crea una relació fortament corporativista direcció-inspecció que provoca les distorsions que s'han exposat. **Cal una inspecció realment independent**, que inspeccioni i garanteixi els drets de tota la comunitat, docents incloses, i no pas que pugui romandre inactiva o connivent davant les males praxis de "la seva aposta" directiva.

Cal democratitzar també l'avaluació de la funció directiva, tenint en compte l'avaluació de riscos psicosocials: sense una avaluació positiva dels riscos psicosocials hauria de ser impossible obtenir una avaluació positiva de la funció directiva. També caldria que hi participés, amb garantia d'anonimat, tot el personal docent que hagi treballat al centre durant el període avaluat, encara que ja no hi exerceixin al centre o no estiguin en actiu.

En quant al paper de la **inspecció**, cal assegurar la seva independència i imparcialitat. Per tant, l'inspector/a d'un centre no pot haver-hi treballat amb anterioritat, especialment si hi ha exercit la direcció o si ha sigut col·lega de l'actual equip directiu, i ha d'observar el principi d'abstenció a màxims. Algunes de les praxis més preocupants detectades tenen lloc en centres inspeccionats per l'exdirector/a del centre o amb llaços personals que comprometen la seva imparcialitat i independència.

7. PROPOSTES NORMATIVES PER A UN SISTEMA EDUCATIU ÍNTEGRE

L'avaluació d'integritat de la normativa exposada deixa palès que, en el marc de la LOMLOE, és possible una normativa catalana que superi els dèficits notoris de democràcia i integritat detectats en el sistema actual. Tal com indica la UNESCO, allò que minimitza la corrupció en l'educació és la transparència, rendició de comptes i l'apropiació dels processos per part de la comunitat. **Cap persona hauria de poder demanar un lloc de treball públic a una persona determinada, perquè cap persona determinada hauria de tenir el poder d'adjudicar-lo o no.** Per tant, és precís derogar el Decret de Plantilles (2014), el Decret de Direccions (2010) i el Decret d'Autonomia de Centres (2010) i apostar per una normativa democratitzadora de l'educació amb les següents característiques:

1. **L'accés a la direcció** hauria de tornar a ser **democràtic**: per sufragi del Consell Escolar o anar més enllà i convocar un procés electiu amb més participació per part de tota la comunitat. Cal una veritable immersió democràtica als centres educatius. Per això caldria modificar la LOMLOE. No obstant, en el marc de la LOMLOE també es poden introduir millores democratitzadores:

1.1. La **participació de l'administració** en la comissió de selecció hauria de ser proporcionalment **mínima**. El pes, tant en nombre de participants com en capacitat de decisió, ha d'estar en la representació del claustre i dels representants del consell escolar que no són docents. Cadascun d'aquests dos col·lectius han de sobrepassar amb escreix el terç mínim que marca la LOMLOE, fent que la intervenció de l'administració sigui de caràcter més aviat notarial o testimonial.

1.2. Tal com especifica la LOMLOE, aquesta comissió pot partir d'una valoració objectiva dels mèrits de les persones candidates a mode informatiu, **per decidir democràticament**, és a dir, **en votació**, quina persona candidata serà finalment directora.

- 1.3. Irònicament, el procés actual és un concurs de mèrits on el que menys compta són els mèrits, ja que una part clau del procés és la presentació i defensa d'un projecte de direcció.
 - 1.4. En aquest procés **no hauria de participar en cap cas l'inspector** o inspectora del centre o que estigui encarregat de l'avaluació de la funció directiva, per garantir la independència de la inspecció.
 - 1.5. En cas que hi participi un inspector/a, cal observar el **principi d'abstenció** a màxims, garantint que no hi ha un coneixement previ o relació laboral o personal prèvia amb les persones candidates. El mateix principi s'ha d'aplicar a la resta de representants de l'administració.
 - 1.6. També s'ha d'observar el **principi d'abstenció** en el cas de membres de la comunitat educativa que puguin tenir interessos anteriors o posteriors amb contractes personals o comercials amb el centre educatiu (una persona empresària de material didàctic no ha de poder escollir la direcció que després comprarà el material didàctic a la seva empresa).
 - 1.7. Els nomenaments extraordinaris haurien de seguir criteris i puntuacions públiques basades en els principis de mèrit, igualtat, publicitat i capacitat.
2. Pel que fa a la **renovació del mandat** de direcció amb avaluació positiva, caldria:
- 2.1. Establir com a part de l'avaluació de la funció directiva l'avaluació realitzada per part de les professionals dirigides durant el mandat. També l'avaluació de riscos psicosocials ha de formar part d'aquesta avaluació. Una avaluació de riscos psicosocials negativa hauria de ser incompatible amb l'avaluació positiva de la direcció. Dit d'una altra manera, **l'avaluació positiva del personal dirigit durant el mandat i l'avaluació de riscos psicosocials positiva han de ser requisits per a obtenir una avaluació positiva de la funció directiva**. Això minimitzaria la distorsió provocada en la relació corporativista direcció-inspecció, ja que aquesta avaluació, tan important, no quedaria "entre dues persones".
 - 2.2. Tot i l'avaluació positiva, la LOMLOE estableix que es "podrà" renovar el mandat directiu "escoltat el consell escolar". Per tant, es pot establir el

mecanisme pel qual **el consell escolar hauria de decidir en votació democràtica al final de cada mandat si desitja la seva renovació** o un canvi en la direcció del centre, al marge que l'avaluació hagi estat positiva i, per tant, la direcció sortint pugui consolidar una part del complement retributiu.

3. **La provisió docent ha de ser objectiva** i evitar qualsevol ocasió de discriminació i arbitrarietat. Per tant, **cal derogar el Decret de Plantilles**. L'objecte del decret de plantilles és que la direcció pugui escollir a dit el professorat del centre, saltant-se l'assignació objectiva en base a la igualtat, mèrit i capacitat. Això facilita enormement la corrupció en educació en la provisió i gestió docent, tal com ja s'ha analitzat, per les 5 vies que el Decret crea i eixampla. Per tant, en un sistema educatiu íntegre, **la direcció no ha d'intervenir en cap cas en la provisió docent**, ja que és impossible que ho pugui fer de manera objectiva. El fet que decideixi sobre l'ocupació o no d'un lloc de treball públic per part d'un "company/a" que coneix entra en contradicció amb el principi d'imparcialitat de l'Administració i genera un clar conflicte d'interessos i motiu sobrat d'abstenció, tal com es reconeix, de fet, en altres procediments com el de concurs-oposició. Tal com s'ha assenyalat, no cal confiar en si una direcció serà íntegra o no, sinó que cal un sistema on, simplement, no tingui la possibilitat d'actuar de manera poc ètica. La davallada de la qualitat democràtica, laboral i educativa dels centres educatius durant el temps que ha estat vigent el Decret és desoladora. La derogació del Decret de Plantilles i la no-intervenció de la direcció en la provisió docent té cabuda en el marc de la LEC, ja que aquesta només parla de la capacitat de "gestió", però no pas de la "provisió" ni "selecció" docent per part de les direccions.

3.1. Pel mateix motiu, **cal derogar els Decrets de Direccions i Autonomia de Centres**, en tant que atorguen a la direcció aquesta intervenció en la provisió docent. De fet, aquestes tres normes entren en conflicte amb la LOMLOE.

- 3.2. Cal una **auditoria** dels processos de provisió docent, tant d'entrada com de sortida. Cal auditar els perfils, les entrevistes, així com les discriminacions i arbitriarietats en la gestió de la continuïtat de la plantilla.
4. La **gestió** del personal del centre també ha de ser democràtica. Cal evitar que les excessives atribucions a la direcció constitueixin una sobrecàrrega per a la mateixa i es converteixin en el mecanisme més efectiu de retallada de drets de les treballadores: els permisos que aconseguixen les organitzacions sindicals negociant amb els representants democràtics de la societat poden ser denegats de facto arbitràriament per la direcció per raons d'afinitat, com s'ha constatat en aquest estudi. Per tant, de manera congruent amb un procés de desburocratització de la docència i la direcció, cal que la gestió i concessió dels permisos de les professionals no sigui una atribució de la direcció, sinó que se n'ocupi el personal administratiu dels serveis territorials.
5. Cal garantir la independència d'inspecció i evitar els vasos comunicants i conflictes interessos que poden convertir la relació inspecció-direcció en una relació corporativista de protecció mútua en detriment de la qualitat democràtica, laboral i educativa del servei. Inspecció i direcció no es poden deure favors. Qui inspecciona i avalua la direcció no pot tenir cap interès ni capacitat de confegir "borses" de direccions favorites a les que protegir o promocionar futurament a la inspecció. Per això, a part de les mesures exposades anteriorment:
- 5.1. **L'accés a la funció inspectora** ha de realitzar-se per rigorós concurs-oposició, garantint la igualtat, publicitat, mèrit i capacitat, garantint l'anonimat i sense donar avantatges a directors/es o inspectors/es accidentals designats directament, per tal d'evitar altres vies d'accés que puguin fomentar el clientelisme. Algun d'aquests requisits podria exigir una revisió de la norma estatal.
- 5.2. **L'avaluació de la funció inspectora** també ha de prendre com a indicadors l'avaluació del benestar docent i els riscos psicosocials dels centres inspeccionats.

5.3. S'ha d'observar el **principi d'abstenció** amb especial cura per tal d'evitar conflictes d'interessos i assegurar el principi **d'independència, imparcialitat i objectivitat**, així com el prestigi de l'educació pública. Un inspector/a no ha d'inspeccionar un centre del qual n'ha sigut directiu o a antics col·legues amb els quals ha compartit centre, especialment si compartien funcions directives. I, per descomptat, no ha d'inspeccionar els centres on treballen o s'escolaritzen els seus familiars.

REFERÈNCIES

Altbach, Philip G. (2015). Academic corruption: the continuing challenge. *International Higher Education*, 38, 5-6.

Apple, M. W. (2011). Democratic education in neoliberal and neoconservative times. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 21-31. <https://doi.org/10.1080/09620214.2011.543850>

Apple, M.W. i Beane, J.A. (1995). *Democratic schools*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.

Aquarone, F. (2021). Student experiences of democratic education and the implications for social justice. *Theory and Research in Education*, 19(1), 40-64. <https://doi.org/10.1177/14778785211005695>

Becker, G. i Stigler, G. (1974). Law enforcement, malfeasance and compensation of enforcers. *The Journal of Legal Studies*, 3, 1, 1-18.

Belavi, G. (2019). Crear la democracia en las escuelas: Un estudio etnográfico sobre poder, comunidad y educación (Tesi doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.

Belavi, G., i Murillo, F. J. (2020). Democracia y Justicia Social en las Escuelas: Dimensiones para Pensar y Mejorar la Práctica Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(3), 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>

Bojórquez-Luque, J. (2024). Neoliberalismo autoritario, élites económicas y reforma educativa en México, 2013. *Íconos - Revista De Ciencias Sociales*, (78), 137-153. <https://doi.org/10.17141/iconos.78.2024.5848>

Bolívar, A. (2016). Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 5(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.1.004>

Bolívar, A. i Luengo, F. (2007). Una educación democrática de la ciudadanía. En R. J. García Gómez i R. Feito Alonso (Coords.), *Las escuelas democráticas*. Madrid: Proyecto Atlántida.

Cárdenas, S. (2012). La corrupción en sistemas educativos: una revisión de prácticas, causas, efectos y recomendaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 52-72.

Cerrillo, R., López-Bueno, H., i Hidalgo, N. (2023). Prácticas de Liderazgo Democrático para la Justicia Social. Un Estudio Cualitativo desde la Perspectiva de la Comunidad Educativa. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 12(1), 141-160. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.1.008>

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5686, de 5 d'agost de 2010.

Decret 12/2021, de 2 de març, de la Inspecció d'Educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8356, de 4 de març de 2021.

Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5753, de l'11 de novembre de 2010.

Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docents. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 6591, de 27 de març de 2014.

Decret legislatiu 1/1997, de 31 d'octubre, pel qual s'aprova la refosa en un Text únic dels preceptes de determinats textos legals vigents a Catalunya en matèria de funció pública. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 2509A, de 3 de novembre de 1997.

Departament d'Educació (2024). Diagnosi del Pla d'igualtat de gènere (treballadores i treballadors) als centres educatius. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company.

Díez-Gutiérrez, E. J., & Jarquín-Ramírez, M. R. (2025). Políticas educativas de la extrema derecha en Europa: ¿La conformación de una Internacional de Ultraderecha en Educación mediante una agenda común? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 33(13).

Edelstein, W. (2011). Education for Democracy: reasons and strategies. *European Journal of Education*, 46(1), 127-137.

Fernandes, P., Belavi, G., Figueiredo, C., & Basasoro, M. (2023). Percepciones docentes sobre prácticas democráticas en centros educativos de Portugal y España. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 27(2), 195-213. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.22852>

Feu, J., Simó, N., Serra, C., Canimas J. (2016). Dimensiones, características e indicadores para una escuela democrática. *Estudios pedagógicos*, 42(3), 449-465.

Fraser, N. (2000). Rethinking recognition. *New Left Review*, 2(3), 107-120.

Fraser, N. (2005). Redefiniendo el concepto de justicia en un mundo globalizado. *Anales De La Cátedra Francisco Suárez*, 39, 69-105. <https://doi.org/10.30827/acfs.v39i0.1028>

Frega, R. (2019). *Pragmatism and the wide view of democracy*. Palgrave. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-18561-9>

Grossman, D. L. (2008). Democracy, citizenship education, and inclusion: A multi-dimensional approach. *Prospects*, (38)1, 35-46. <http://dx.doi.org/10.1007/s11125-008-9054-1>

Hallak, J. i Poisson, M. (2002). Ethics and corruption in education: Results from the expert workshop held at IIEP. París: UNESCO

Hallak, J. i Poisson, M. (2009) Écoles Corrompues, Universités Corrompues: Que Faire? París: UNESCO

Hansen, D. T. i James, C. (2015). The importance of cultivating democratic habits in schools: enduring lessons from *Democracy and Education*. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1), 94–112. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1051120>

Hart, R. (1993). La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica. Bogotá: Nueva Gente.

Heyneman, Stephen (2004). Education and corruption. *International Journal of Educational Development*, 24, 6, 637–648.

Jacob, B. A. i Levitt, S.D. (2003). Rotten Apples: An Investigation of the Prevalence and Predictors of Teacher Cheating, *The Quarterly Journal of Economics*, 118, 3, 843–877. <https://doi.org/10.1162/00335530360698441>

Laval, C., & Sorondo, J. (2023). Educación, neoliberalismo y ultraderecha: Nuevas preguntas para la investigación educativa. *Revista Educación, Política Y Sociedad*, 8(2), 11–23. <https://doi.org/10.15366/rebs2023.8.2.001>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 187, de 6 de agosto de 1970, páginas 12525 a 12546.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 159, de 04/07/1985.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. *Boletín Oficial del Estado*, 278, de 21 de noviembre de 1995, páginas 33651 a 33665

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 307, de 24 de diciembre de 2002, páginas 45188 a 45220.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006, 17158 a 17207.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5422, del 16 de juliol de 2009, 56589 a 56682.

Martinez Garrido, C., Hidalgo Farran, N., Márquez Vázquez, C., & Graña Oliver, R. (2022). Las concepciones docentes sobre democracia en educación en España. Un estudio fenomenográfico. *Aula Abierta*, 51(3), 293-302. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.293-302>

Moliner, O., Traver, J. A., Ruiz, M. P. y Segarra, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela. Una aproximación teórica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), pp. 116-129.

Montuschi, Luisa (2020) : *La corrupción en la educación*, Serie Documentos de Trabajo, No. 742, Universidad del Centro de Estudios Macroeconómicos de Argentina (UCEMA), Buenos Aires

Orbis Espada, C. (2015). La función directiva en los centros docentes: evolución histórica y características singulares. En J. L. Caerio y G. E. Topa (Coords.), *Formación para la función directiva en centros docentes*. Madrid: Sanz y Torres.

Osoro Sierra, J. M., i Zubizarreta, A. C. (2017). Educación y democracia: la escuela como "espacio" de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75, 89-108.

Pérez de la Fuente, O. (2010). Escalas de justicia y emancipación: inclusión, redistribución y reconocimiento. *Astrolabio, Revista internacional de filosofía*, 11, 378-391.

Pizarro Pizarro, M. (2017). Educación, Democracia y Participación. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), pp. 101 - 105.

Poisson, M. (2010). *Corrupción y educación*. París: Academia Internacional de Educación

Poisson, M. (2021). Open School Data: What Planners Need to Know. Paris: IIEP-UNESCO.

Prieto, M., & Villamor, P. (2018). El impacto de una reforma: Limitación de la autonomía, estrechamiento de la libertad y erosión de la participación. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(63). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3255>

Pulido Montes, C. (2024). La extrema derecha en España y la educación: un estudio del caso andaluz (2019-2022). *Retratos Da Escola*, 18(42). <https://doi.org/10.22420/rde.v18i42.2047>

Reimers, F. M. (2023). Educación y desafíos para la democracia. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(102). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8243>

Resolució EDU/1852/2021, d'11 de juny, per la qual s'estableixen els criteris per a la utilització del procediment de selecció de candidats per part de les direccions dels centres, el procediment telemàtic per a la comunicació de llocs vacants o substitucions i la selecció de personal interí docent, i el barem de valoració dels mèrits. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 8435, de 16 de juny de 2021.

Resolució ENS/1128/2016, de 26 d'abril, dels perfils professionals dels llocs de treball específics en centres educatius públics dependents del Departament d'Ensenyament i el procediment de capacitació professional per ocupar-los. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 7114, de 5 de maig de 2016.

Ros, M. (s.d.) Vam lluitar contra la LEC

Sant, E. (2019). Democratic Education: A Theoretical Review (2006–2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655-696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>

Santos Guerra, M. A. (2011). Equidad, diversidad e inclusión. En J. Navarro (Coord.), *Diversidad, Calidad y Equidad Educativas*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Síndic de Greuges de Catalunya (2022). La dotació de personal i la gestió d'equips educatius en els centres amb elevada complexitat. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.

Teixidó, J. (2007). El acceso a la dirección escolar: de la LODE a la LOE. *Participación Educativa*, 5, 39-48.

UNESCO's International Institute for Educational Planning. *ETICO*. <https://etico.iiep.unesco.org/>

United Nations Development Programme (UNDP) (2011). Fighting corruption in the education sector: methods, tools and good practices. New York: UNDP.

United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2018). *Manual on corruption surveys*. Viena: UNODC.

United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2019). *Corruption in education*. Viena: UNODC.

Young, I. M. (2011). *Responsibility for justice*. New York: Oxford University Press.

