

2) 2019-2023: de la resistència a l'acció

a) La cronificació de les retallades i la degradació de l'educació pública

L'educació pública a Catalunya mai no ha estat una prioritat de la política institucional. Ans al contrari, ha estat contemplada com una nosa que qüestiona la insuportable segregació de les classes socials. Una educació pública potent, amb recursos, democràtica i amb un professorat ben considerat i tractat és una amenaça als privilegis de classe en una societat tan desigual com la catalana. És per això que en situacions de creixement econòmic l'ensenyament públic no és mai una prioritat, mentre que en situacions de crisi, l'escola és la diana predilecta per aplicar retallades de conseqüències dramàtiques.

Les greus retallades econòmiques, laborals i socials encetades a partir del 2010, que van recaure de manera particularment violenta sobre l'educació pública, no han estat recuperades del tot avui dia. A aquelles retallades econòmiques s'hi han anat sumant les de caràcter democràtic, amb l'aprovació, desplegament i aprofundiment dels decrets de direccions, autonomia i plantilles.

Per això els treballadors i treballadores d'escoles i instituts ens vam alçar de nou el curs 21-22 en defensa de les condicions laborals robades i de la inversió necessària per a una educació pública de qualitat. Davant la ferma voluntat dels treballadors de recuperar l'educació pública com un dels pilars de la nostra societat, el Departament d'Educació, encapçalat per un dels consellers de tarannà més autoritari mai vistos a Catalunya, continua amb la ferma voluntat de consolidar estructuralment les retallades, la pèrdua de poder adquisitiu, l'erosió de les condicions laborals dels i les professionals i la transferència de diners públics, via pressupost de la Generalitat, cap a interessos empresarials privats.

L'experiència d'ençà de les retallades ens deixa una lliçó clara: allò no va ser una crisi, va ser una estafa, i les polítiques de retallades desplegades en diferents fronts del Govern de l'Estat i de la Generalitat han sigut un cop d'estat econòmic i social encobert en el que seria una exemplificació pràctica de la doctrina del xoc. La situació a l'educació pública de Catalunya és insostenible per la flagrant falta d'inversió pública i pel desmantellament de la gestió democràtica en escoles, instituts i centres de treball. Aquesta situació encara ha estat més agreujada per la pandèmia global de coronavirus i la gestió que n'ha fet el Departament, amb improvisacions constants,

errors de comunicació evidents, bandejament dels sindicats en la presa de decisions i prioritització de l'economia per damunt de la salut del personal i de l'alumnat. El panorama al sistema educatiu català és desolador, amb els treballadors i treballadores al límit i una conselleria enrocada a no revertir la situació.

A conseqüència de tot això exposat, la supervivència del sistema públic d'educació a Catalunya és possible gràcies al sobre esforç èpic del professorat i de tot el personal, que fa molts anys que està evitant el col·lapse que representa una inversió pública en educació no universitària del 2,74% del PIB (pressupostos 2022), ben lluny del 6% que estableix la LEC i en la línia del que aconsellen els organismes internacionals. Malgrat les campanyes mediàtiques del Departament d'Educació per fer veure que treballa per una educació pública de qualitat a Catalunya, els fets demostren el contrari: retallades no revertides, una inversió en educació a la cua dels països del nostre entorn, desballestament de la democràcia als centres educatius per l'extensió de pràctiques subjectives en la provisió de cada vegada més llocs de treball, desposseïment del poder decisor dels claustres, etc. L'elevada taxa de temporalitat en la contractació, amb un 40% del personal docent substituït i interí, ha estat conseqüència directa d'una oferta pública insuficient, denunciada de forma sistemàtica per USTEC·STEs. Un cop acabi el procés d'estabilització, que gràcies a la nostra lluita ha estat possible en forma de Concurs de Mèrits, caldrà que el Departament adopti les mesures oportunes perquè aquesta taxa no torni a ser tan alta.

Malgrat totes les dificultats, els obstacles, la mala fe i l'agenda política de l'Administració, l'ensenyament públic ha resistit amb dignitat, resistència que ha estat possible gràcies a l'heroisme quotidià, individual i col·lectiu del professorat. Afortunadament, el curs 21-22, els treballadors i treballadores de l'educació pública van dir prou i es van alçar en un cicle de mobilitzacions històriques i en el marc de la unitat sindical, que va posar la Conselleria d'Educació i el seu titular en evidència davant de tota la societat. Estem decidits a continuar aquesta lluita i caldrà lliurar-la fins que la Conselleria i el Govern que li dona suport s'asseguin a negociar un calendari per a la construcció d'una educació pública de qualitat que beneficiï tota la ciutadania.

b) L'aprofundiment en el desplegament de la LEC i l'aprovació de la LOMLOE

La LEC i el seu desplegament

Els anys del mal anomenat Pacte Nacional per l'Educació, de l'aprovació i desplegament de la LEC, dels inicis de les retallades i de la LOMCE van ser anys de gran mobilització i de vagues massives i sovintejades. Tota aquesta mobilització va aconseguir alguns resultats tangibles, com ara impedir la privatització directa amb titularitat privada (a través de fundacions i associacions sense ànim de lucre) o municipal dels centres educatius públics o bé l'eliminació del funcionariat dels centres educatius públics. No obstant això, no es va poder canviar la tendència cap a una privatització indirecta, cap a la pèrdua de poder dels òrgans col·legiats i col·lectius dels centres educatius i cap a la jerarquitització de les relacions als centres educatius públics.

Aquesta estratègia de fons, creixentment contestada als centres educatius, ha permès anar aplicant noves agressions a l'escola pública, de manera progressiva i velada, per forçar un canvi cultural: la imposició dels decrets d'autonomia, de direccions i plantilles, no ha implicat una resistència digna d'esment. Més aviat, el Departament ha propiciat una dinàmica que aïlla els i les docents entre ells, en la mesura que el decret de plantilles propicia que el professorat depengui de la bona o mala voluntat de les direccions.

La LEC, promulgada el 2009, ha estat desplegada normativament a partir dels seus decrets d'autonomia, de direccions i de provisió, i ben aviat d'avaluació. Aquest aparell jurídic ha servit per concretar els principis tòxics d'una llei que va més enllà de la normativa estatal i que respon a la ideologia política neoliberal assumida per la majoria dels grups polítics amb representació al Parlament i al Congrés espanyol.

Aquests principis reforcen el poder de les direccions en aspectes relacionats amb la gestió i la selecció del professorat, especialment lesius pel que fa a la discriminació de les dones. L'Administració pressiona moltes direccions de vocació democràtica perquè facin servir l'arsenal jurídic que ha anat creant al llarg dels darrers anys. Tot i que és constatable que la majoria de docents que exerceixen la funció de direcció solen tenir un capteniment responsable, any rere any, es detecten casos d'arbitrarietats que sovint acaben en recursos, fet que implica un perill de judicialització educativa.

Malgrat això, de manera creixent, es percep que els projectes d'autonomia, tradicionalment elaborats pel

conjunt de la comunitat educativa, acaben esdevenint, a la pràctica, apèndixs dels projectes de direcció i, a partir d'aquí, excuses per tal de poder seleccionar arbitràriament el professorat. D'aquesta manera es violen els principis d'equitat, transparència, mèrit i capacitat necessaris en tota institució pública. Aquest fet afavoreix un descrèdit en auge entre el personal educatiu dels centres i engrandeix encara més la gestió jeràrquica i la tendència autoritària de moltes escoles i instituts.

L'impacte d'aquest canvi afavoreix la ja assenyalada erosió de la cultura democràtica en la gestió dels centres i del paper dels claustres i els consells escolars. A més, contribueix a deteriorar el clima de convivència al si de la comunitat educativa, atès que aquells centres que funcionen d'acord amb criteris autoritaris acaben per dissoldre els llaços de solidaritat i els nivells de confiança mútua necessaris per fer funcionar el centre.

La LOMLOE, una nova llei estatal amb els mateixos problemes de sempre i nous perills

La Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la LOE del 2006, també coneguda com a LOMLOE o Llei Celáa —la ministra que l'impulsà— va ser aprovada al Congrés espanyol el novembre del 2020. Això implica que és l'actual llei orgànica que regula l'educació, que és completament vigent, que substitueix la LOMCE del 2013 i que es fonamenta, tal com estableix el seu enunciat, en una reforma que té com a base la Llei Orgànica d'Educació del 2006, elaborada pel govern socialista de l'època Zapatero.

La llei va ser aprovada per 177 vots (un més dels necessaris), i va comptar amb el suport del PSOE, Unidos Podemos, PNV, ERC, Más País, Compromís i Nueva Canarias. Com succeeix amb totes les lleis educatives de les darreres dècades, ha suscitat importants polèmiques públiques, especialment respecte a:

- Les llengües vehiculars
- El paper de l'escola concertada
- El paper de l'educació general
- La qüestió de la religió i la matèria de valors cívics
- Les qüestions relatives al gènere i el respecte a la diversitat sexual
- La promoció i repetició de curs
- El paper i l'impuls del 0-3
- El nou batxillerat generalista o "competencial"
- La recuperació d'algunes competències dels Consells Escolars de Centres respecte a la LOMCE

Aquesta llei sembla no haver satisfet ningú; probablement, ni al mateix govern i als grups que li van donar

suport. Bona mostra d'això va ser el cessament, a principis del mes de juliol del 2021, mig any després d'haver estat aprovada, de la ministra d'educació Isabel Celáa.

Tanmateix, la llei ha de ser desplegada d'acord amb els decrets curriculars, la Llei de Formació Professional i altres possibles normes que es regiran d'acord amb la LOMLOE com ara una Llei de Funció Pública Docent. En qualsevol cas, caldrà tenir ben present l'articulat, i sobretot la part dispositiva.

Finalment, s'expressa una clara voluntat de recuperar la LOE (2006). De fet, la llei s'expressa com a un article únic que deroga els canvis de la LOMCE (Llei Wert del 2013) i que retoca la Llei Zapatero-Gabilondo, tot introduint alguns nous elements.

Elements generals

A nivell general, la nova llei d'educació presenta una redacció desordenada i algunes ambigüitats i incongruències. Probablement, el motiu d'això és el complex procés de negociació, esmenes i transaccions durant la tramitació parlamentària. Cal recordar que va rebre esmenes de pràcticament tots els grups parlamentaris i sembla que hi va haver algunes intervencions per part del Departament d'Educació en la direcció de poder validar alguna de les seves pràctiques irregulars vinculades a la discrecionalitat a l'hora de nomenar docents.

En termes generals, aquesta llei sembla millor que la LOMCE, si més no, en la seva retòrica. Ara bé, es mantenen aspectes neoliberalers en el llenguatge i continguts, com ara la reiteració de termes com *emprendimiento*, de manera transversal a les àrees, i es manté el principi de "lliure elecció" que, bàsicament, serveix per protegir els concerts educatius. De la mateixa manera, la insistència, a tots els nivells, d'aquesta idea de posar l'escola al servei del sistema productiu contrasta amb l'absència de referència a l'economia social, el treball per al bé comú o una activitat en benefici de tothom.

D'altra banda, la definició d'"administracions educatives" és massa inconcreta i això pot resultar problemàtic a l'hora d'estipular qui té competències per decidir elements importants com ara el currículum, la llengua o altres elements estratègics. En qualsevol cas, podria ser un comodí que fes servir l'estat per poder recentralitzar l'educació o, al contrari, externalitzar-la, com ha passat, per exemple, amb el 0-3 de les entitats locals.

Un dels aspectes positius són les passarel·les entre etapes educatives: d'FP Bàsica al Grau Mitjà, del Grau Mitjà al Superior i les equivalències que hi corresponen (d'FPB a l'ESO), i del Grau Mitjà a Batxillerat.

L'obsessió per millorar les taxes de graduació (d'acord amb els objectius UE 2030) podria tenir com a conseqüència la devaluació dels títols, i que això pogués tenir conseqüències perverses, com ara que no valgui el mateix una titulació d'un determinat centre d'elit que el d'un gueto. De fet, podria propiciar un mercat educatiu com passa als Estats Units o al Regne Unit i una creixent privatització-competitivitat.

Malgrat la retòrica progressista i benintencionada, en cap moment es parla d'una llei d'acompanyament pres-supostària, ni tampoc apareix una proposta de modificació de ràtios.

La llei continua garantint el "dret d'elecció d'escola des de la perspectiva de la família", com s'especifica a l'art 84.1. Això, com és obvi, implica que no hi ha previstos mecanismes concrets per evitar la segregació educativa i la consolidació de l'escola concertada. En cap cas es fa referència a la doble xarxa. Això demostra que l'oposició conservadora, desfermada en esmenes a la totalitat per part del Partit Popular, respon més a elements propagandístics que a fonaments reals.

Elements declaratius

Hi ha tot un conjunt d'aportacions i novetats, en principi, positives: referències a perspectiva de gènere, cultura de la pau i no-violència, canvi climàtic i voluntat de "desverticalitzar" l'estructura dels centres. No obstant això, semblen més de caràcter declaratiu i retòric que amb efectes pràctics; al cap i a la fi, es poden considerar més simbòliques que prescriptores.

Fracàs educatiu i promoció

Es percep una voluntat clara de minimitzar —o maquillar— el fracàs educatiu. En tot cas, la llei assumeix els objectius europeus respecte a l'anomenada "Agenda 2030" i les recomanacions de l'OCDE que pretén reduir-lo fins al 10% i que una gran majoria d'estudiant cursi estudis postobligatoris, com a mínim, fins als 18 anys. Es planteja la flexibilitat del currículum com a eina de promoció de curs per maquillar estadístiques en incrementar les taxes de graduació. De fet, tot això s'està concretant en la definició del nou currículum i en la supressió de les proves d'avaluació finals.

Innovació i qualitat educativa

Hi ha una referència constant a l'ensenyament "per competències" i a la "innovació educativa", tal com determinen els organismes internacionals, molt especialment l'OCDE. Pel que fa a la qualitat educativa, es parla de "qualificació i formació del professorat, treball en equip, dotació de recursos..." i, alhora, d'"autonomia pedagògica, organitzativa, de gestió i funció directiva".

Es fa referència explícita a la possibilitat de treballar per àmbits, al treball per projectes educatius, a la competència digital, a l'“emprenedoria” i a altres elements reivindicats per l'OCDE, la FMRPC i les modes de la “innovació”. Així mateix, hi apareix constantment el concepte “flexibilització curricular”.

També s'hi detecten alguns problemes potencials. A tall d'exemple, planteja la possibilitat, en funció de l'“autonomia pedagògica”, que alguns centres puguin ampliar l'horari i el calendari. Això, interpretem, podria ser a causa de les pressions de la Generalitat per justificar la restauració de la sisena hora, o el seu manteniment actual en el nombre residual de centres que encara l'apliquen.

Currículum

Es determina que el Ministeri estableix el 50% del currículum a aquelles CA amb llengües cooficials, i el 60% a aquelles que no en tinguin (art. 6.6.).

Pública i privada

Malgrat un llenguatge progressista i l'expressió de bona voluntat de declarar l'ensenyament públic “eix vertebrador del sistema educatiu”, no es pensa tocar la concertada ni acabar directament amb el sistema de quotes il·legals. Contràriament a la propaganda difosa per sectors de la dreta, no es qüestiona que es continuï fent arribar diners públics a l'escola privada. De fet, es defineix el sistema educatiu com al conjunt d'agents públics i privats que presten el servei, en un sentit molt similar al que apareix a la LEC (2009).

D'altra banda, l'art. 88 no elimina les “hores complementàries de la concertada” i es limita a posar advertiments. Parla de la “voluntarietat” d'aquestes i deixa la porta oberta a continuar pagant “voluntàriament” per activitats extraescolars i *servicios escolares* (no especifica quins ni què són). En altres termes, es manté el que ja succeïa, que esdevé un dels elements claus de la segregació social (les quotes són dissenyades, a banda de per obtenir beneficis empresarials, per barrar-hi el pas a determinats sectors socials).

A l'art. 109 es parla, de forma teòrica, d'impulsar i incrementar l'oferta pública —factor que explica la irritabilitat de la dreta—. Ara bé, si bé la llei afirma que vol assegurar-la, no s'estableixen mecanismes perquè això sigui possible. Sembla que tot plegat se supedita a la situació econòmica.

A la DA 25a s'explicita que no serà possible segregar nens i nenes per raó de sexe en centres amb fons públics (això també explicaria la irritació d'alguns grups polítics vinculats amb algunes agrupacions religioses).

S'entén que és un intent legal de donar suport a aquelles autonomies que ho han intentat, com Catalunya i Andalusia, i a qui el Suprem i el Constitucional els ho ha impedit mitjançant sentències.

A la DA 29a. 2 es preveu modificar els mòduls dels concerts (com de fet, ja ha succeït a Catalunya) per apujar el finançament públic als centres privats (o podria ser també per legalitzar el que ja s'ha estat fent durant tota la crisi).

Autonomia i direccions

També es parla de “direccions professionals”, que actuen com a “caps de personal” (art. 132). Això contrasta amb una millora respecte a la LOMCE pel que fa a la selecció de les direccions (un terç del claustre, un terç de membres no docents del consell escolar, i un terç de l'Administració) i la reversió d'algunes competències als òrgans col·legiats, molt especialment, al consell escolar de centre. Segons l'art. 127, dues terceres parts del consell escolar de centre poden revocar un director (o proposar-lo).

Continua la retòrica del “lideratge pedagògic” de les direccions (art. 131), que pot promoure experimentacions o innovacions (art. 132). La part positiva és que no parla de cos de direccions, a diferència del que passa amb la LEC. Ara bé, faculta al Ministeri o a les Administracions Educatives a organitzar els cursos de direcció (art. 135).

A l'art. 124.5 es responsabilitzen les direccions d'informar i dur a terme els protocols contra la violència i l'assetjament escolar.

L'art. 120.3 i 4 és perillós, en el sentit que explicita que en virtut de l'autonomia i del projecte de centre, hi pugui haver variacions en els recursos econòmics, materials i “humans”. Això, segons com s'interpreti l'article, podria ser una via oberta a triar el professorat a dit —o, més probablement, a blindar jurídicament el que fa Catalunya i comença a fer la Comunitat de Madrid, d'acord amb els decrets de perfil i provisió—. També resulta perillós que el centre pugui ampliar el calendari i l'horari lectiu així com les formes d'organització.

De la mateixa manera, a l'art. 122.3 sobre la possibilitat, com succeeix a la LEC, que els centres puguin obtenir recursos propis, amb el seu efecte segregador.

A l'art. 123.2, també seguint el model de la LEC (2009), es reconeix l'“autonomia de gestió econòmica” amb els riscos d'externalització, també de serveis i subministraments, com també demanava la coneguda —i fracassada— Llei Aragonès (2018).

A la DA 5a es parla d'un "mínim de 175 dies lectius", no de màxims, cosa que pot resultar perillosa perquè alguna administració podria experimentar la temptació d'ampliar-los.

Llengua

Un dels elements criticables és que constantment, al llarg de tot el text, es parla de "llengües cooficials". El fet de no anomenar-les comporta menysteniment i infravaloració, contràriament al tractament del castellà, que sí que és anomenat (art. 18).

També són criticables les exempcions en l'avaluació del català, ja que, a banda de representar un contrasentit pedagògic el fet que no s'avalui una matèria que s'aprèn, representen una nova discriminació cap al català en relació amb el castellà, llengua per a la qual no existeix l'opció de l'exempció.

La DA 38a és la que regula l'ús de les llengües, és a dir, com es reparteixen el castellà i el català al sistema educatiu. La disposició és clarament ambigua perquè sigui interpretable d'acord amb les preferències conjunturals del govern espanyol o el parer dels tribunals. A la Franja d'Aragó (sense anomenar-la) es deixa en mans de la lliure voluntat del govern que s'ofereixi o no el català (DA 38a. 5).

Segregació escolar

Als art. 84 i 86, si bé es reconeix el problema de la segregació escolar i es planteja millorar els processos de matriculació, a la pràctica, no s'estableixen mecanismes eficaços per combatre-la, ni tampoc es posa en qüestió la concertada i les males praxis. Hi ha continuïsmen respecte a les lleis anteriors. No es fixa un nombre màxim o mínim d'alumnat nouvingut. S'estableix que les administracions (ergo, les CA) "podran" (ergo, si volen) actuar com a òrgans de garanties. Sembla que comunitats com Madrid no volen renunciar a la capacitat de mantenir sistemes de segregació.

De la mateixa manera, a l'art. 122.3 s'obre la possibilitat (com succeeix a la LEC) que els centres puguin obtenir recursos propis, amb l'efecte segregador que això suposa.

Violència de gènere

Es tracta el tema de la violència de gènere (art. 102.2, 3 i 5). S'especifica la formació als centres escolars, tot i que, a parer nostre, es queda curta. Es considera que caldria fomentar la formació interna en els claustres i que la formació caldria que s'impartís a tots els docents i personal laboral. El 102.5 reconeix que s'impulsarà la privatització de la formació del professorat —"impulsar

acords amb col·legis professionals i altres institucions per millorar la qualitat i formació del professorat"—. A la DA 25a, es preveu incloure temes de gènere en la formació inicial dels docents.

Avaluació

És positiva l'eliminació de les revàlides —que a la pràctica no es van aplicar mai— que queden substituïdes per avaluacions "periòdiques i mostrals" —s'entén que en un percentatge de centres i que caldrà fer diagnòstics—.

L'art. 20 fixa que l'avaluació ha de ser sobre processos i no pas sobre continguts; constatem que el problema en aquesta etapa educativa no és tant treballar per competències, sinó quedar-se només amb això, buidant l'etapa de continguts i empobrint el nivell cultural de l'alumnat i la igualtat d'oportunitats. USTEC·STEs (IAC) defensem diferents metodologies i la llibertat de càtedra, amb l'objectiu últim de garantir l'accés de tot l'alumnat als coneixements universals.

A l'art. 21, d'altra banda, orienta sobre les avaluacions diagnòstiques, cosa que representa una millora substancial respecte a la LOMCE.

S'estableix una flexibilitat en l'avaluació per assolir el màxim percentatge de graduació (art. 28.3). Aquesta proposta, com s'ha comentat, s'interpreta com a una manera de maquillar les xifres i aconseguir l'objectiu de l'agenda 2030 que estableix disposar d'un 90% d'alumnes escolaritzats als 18 anys. En altres termes, es pressionaran els equips docents per afavorir la pràctica totalitat de taxes de graduació i promoció, sense necessitat d'afegir recursos humans o materials al sistema.

Finalment, se suggereix una avaluació a final d'etapa de caràcter mostral, plurianual, de caràcter informatiu, formatiu i orientador. Una millora important respecte la LOMCE (art. 143).

Per tot això, USTEC·STEs considerem

- Que, un cop més, s'ha perdut l'oportunitat de fer una llei reguladora de l'educació estatal a partir del consens amb la comunitat educativa. La normativa s'ha fet desquena al professorat, i és fruit de les necessitats del país i de les pressions de l'empresariat i les institucions econòmiques internacionals (OCDE, UE...).

- Que conté elements molt problemàtics, com hem comentat al llarg d'aquesta Eina, vinculats a l'absència d'una memòria econòmica, de disponibilitat de recursos i del protagonisme del professorat en el disseny de les polítiques educatives.

- Que manté la doble xarxa, principal factor d'una segregació educativa en creixement.

- Que tracta de maquillar estadístiques més que d'abordar els problemes reals de l'educació vinculats a la carència de recursos i a la precarietat laboral en l'educació.

- Que tracta de legalitzar polítiques negatives aplicades pel Departament d'Educació de Catalunya.

En qualsevol cas, no conté pràcticament cap de les propostes enunciades per la ILP d'Educació on USTEC·STEs vam participar, que continuen sent un programa educatiu i legislatiu vàlid i necessari.

USTEC·STEs defensem la gestió pública de l'educació pública i denunciem, desemmascarem i elaborem un discurs alternatiu davant de tots aquests intents de privatització de l'ensenyament públic. Per això refermem el compromís de continuar participant en els debats i les lluites que tinguin aquesta finalitat.

c) La recuperació pendent de les retallades des del 2010 fins a l'actualitat

Les condicions laborals del professorat des de les primeres retallades patides l'any 2010, durant aquests més de dotze anys, han anat empitjorant a excepció dels acords signats el 31 de gener del 2017, de retorn de la primera hora lectiva per al curs 2017-2018 amb un increment de professorat de 4.714 dotacions, i el signat l'1 de setembre del 2022, que comporta el retorn de la segona hora lectiva, amb efecte l'1 de gener del 2023 amb gairebé 3.600 dotacions de professorat. Tot això ha estat possible gràcies a la feina metòdica i rigorosa del sindicat, que va des de l'esforç negociador, la diplomàcia i la creació d'un estat d'opinió favorable als docents que correlaciona drets laborals a qualitat educativa fins a, sobretot, la convocatòria de múltiples mobilitzacions —11 vagues durant el curs 2021-2022—. Malgrat alguns guanys amb un esforç notable, hi ha encara un llarg camí per recórrer en la recuperació de les condicions laborals perdudes i en la dignificació de la professió docent.

En una situació de pròrrogues pressupostàries, de pressupostos restrictius amb els serveis públics, de governs fallits i sense gens d'interès per la millora de l'educació pública, hem hagut de lluitar amb esforç i constància, entre la incomprensió i l'hostilitat de la classe política, per revertir unes retallades de condicions laborals que han impactat de ple en la qualitat de l'educació. Retallades que els successius governs han anat cronificant.

A banda de la pèrdua de poder adquisitiu en les nòmines dels treballadors i treballadores de tota la funció pública (reducció d'un 5% del salari des del 2010 i congelació salarial), les retallades encara es mantenen. Les retallades més destacables són les següents: increment de les hores lectives, cobrament del primer estadi a partir dels 9 anys de serveis, eliminació de la reducció de 2 hores lectives als i les majors de 55 anys, eliminació de la reducció de jornada del primer any de la criatura retribuïda al 100%, eliminació dels pressupostos per a la formació permanent i precarietat del personal interí, en frau de llei. Aquesta darrera retallada s'ha mantingut fins que la lluita del sindicat, conjuntament amb plataformes de docents, ha forçat l'Administració a complir amb les directives europees que obliguen a estabilitzar els treballadors i treballadores dels serveis públics.

USTEC·STEs, durant tots aquests anys, hem liderat en tot moment la unitat sindical per la reversió de les retallades, en les negociacions laborals i en l'impuls de les mobilitzacions unitàries al llarg del període. Tam-

bé vam impulsar iniciatives per al retorn de l'educació presencial de manera segura durant els cursos en què la pandèmia del covid-19 va fer col·lapsar el Departament d'Educació.

El nostre esforç i constància s'ha traduït també en l'eliminació de la retallada —de l'època d'Ernest Maragall— que permetia els terços de jornada, que han tornat a mitja dedicació, generant més recursos per als centres i atenuat la precarietat que implicaven. Gràcies també a la pressió política s'ha aconseguit el retorn a l'horari de permanència als centres de secundària de 24h (tot i els intents per part d'alguns centres de saltar-se tota legalitat) i el sou en situació d'incapacitat temporal s'ha tornat a situar al 100%. USTEC·STEs també va obtenir, mitjançant la via judicial, una sentència ferma que permetia que el personal substitut cobrés el juliol del curs 2015-2016 (el 2022 s'ha començat a pagar a les persones afectades).

Així mateix, el curs passat vam mobilitzar-nos de manera reiterada amb les vagues per a l'estabilització del personal interí que van permetre, conjuntament amb la negociació realitzada per USTEC·STEs amb els grups parlamentaris a escala estatal, la concreció del concurs de mèrits excepcional, que històricament ja havíem reclamat. Aquesta és una fita que, amb la prudència d'esperar a la resolució del procediment, permetrà estabilitzar moltes companyes i companys que es troben al sistema des de fa 5, 10 i 15 anys i que han demostrat, amb escreix, la seva vàlua professional. Un concurs de mèrits que s'ha quedat molt curt en la valoració de l'experiència, però des d'USTEC·STEs hem pressionat perquè a Catalunya es tregui el nombre més gran de places, en proporció, de tot l'Estat, una xifra que s'acosta als nostres càlculs de 15.000 places (un total de 12.504). Aquest és un èxit que cal reivindicar, una aspiració històrica del professorat interí i un benefici que, en generar estabilitat en el sistema, revertirà en una millora de la qualitat educativa.

A partir del febrer del 2022, i amb el detonant de la proposta unilateral del conseller Cambay de modificar el calendari en contra de la comunitat educativa, es va encetar una veritable revolta educativa. Mai havia passat que un conseller, motivat essencialment per les seves ambicions polítiques, desafies el mateix Consell Escolar de Catalunya i fes empenyar famílies, docents, experts educatius i, fins i tot, una part considerable de la seva administració. Tothom sap que la qüestió del calendari, pel seu simbolisme, va actuar com a catalitzadora del malestar educatiu covat durant anys, que es va transformar en el cicle de vagues i mobilitzacions més intens i participatiu des del 1988. En aquest sentit, la irresponsabilitat del titular d'Educació va fer vessar el got de la

indignació que, encara avui, es continua sentint per l'actitud despòtica no només del conseller, sinó d'una manera de fer política educativa que va més enllà de noms i sigles concretes.

La imposició del nou calendari ha implicat un seguit de canvis i noves retallades: uns canvis normatius de llarg abast que afecten de ple les condicions laborals, uns canvis curriculars no debatuts ni treballats amb el professorat i un increment de tasques burocràtiques inabastable per als centres educatius, que han portat al sistema educatiu al col·lapse. Després d'uns anys molt complexos de pandèmia, en els quals el professorat i els equips directius han donat el cent per cent i han hagut d'assumir tasques que no els pertocaven, que han implicat un esforç i dedicació molt per sobre dels límits horaris legals, amb la consegüent pèrdua de qualitat laboral, ens trobem davant d'una administració que, lluny de reconèixer l'esforç realitzat per treballadors i treballadores, i sense tenir en compte el desgast del col·lectiu, decideix imposar unes mesures sense cap debat previ i sense cap mena de consens, en un moment molt delicat.

Durant els primers 5 dies de vaga del mes de març i els dies de vaga posteriors de maig i juny, USTEC·STEs vam aconseguir fer seure a la taula de negociació un Departament d'Educació que ignorava el sentit del verb “negociar” des de feia massa temps. Això va suposar, fins i tot, forçar Educació amb mediadors externs que van posar en evidència l'actitud tradicionalment despòtica dels ocupants de Via Augusta. Així, la primavera del 2022 va ser una època intensa de propostes de negociació que avançaven a poc a poc, amb ofertes esquivades pel que fa a l'Administració. Ofertes que, des de la Unitat Sindical, no era possible acceptar fins que no es resolgués la nostra línia vermella que implicava el retorn de la segona hora lectiva durant el curs 2022-2023 de manera simultània a tot el professorat. Aquesta qüestió es va resoldre a l'últim moment, durant els darrers dies d'agost del 2022, i va subscriure's a inicis de setembre amb la signatura del retorn d'aquesta hora amb efectes l'1 de gener.

Queden encara moltes altres reivindicacions per negociar i batallar, moltes de les quals, força rellevants, no comporten despesa pressupostària: el Decret de Plantes, el nou currículum, el pla d'estabilitat per al professorat interí que no aconsegueixi estabilitzar-se via els processos de concurs de mèrits extraordinari i les oposicions “toves” i el nou calendari escolar tramitat i aplicat sense cap consens.

Probablement, l'èxit de l'acord del setembre del 2022 no hauria estat possible sense la força expressada durant la primavera, l'amenaça de les mobilitzacions i les

vagues programades el mateix mes i el desgast polític que podia implicar al conseller veure que la seva aposta per avançar unilateralment el calendari fracassaria. L'acord va permetre desconvocar les vagues, però no ha aturat el descrèdit de Cambray davant l'opinió pública, perquè igualment, l'inici d'aquest curs ha estat caòtic: amb problemes per aconseguir monitors, sense places a la Formació Professional i amb queixes constants de la comunitat educativa per la calor insuportable patida en centres educatius no preparats per a la crisi climàtica aquests primers dies del mes.

A finals d'agost, convocats pel Departament de Treball per fer el tràmit dels serveis mínims, vam rebre per part del Departament d'Educació una darrera proposta: el retorn de la segona hora lectiva amb efectes l'1 de gener del 2023.

USTEC·STEs, valorant el camí realitzat, vam decidir fer un pas endavant signant un acord ferm, no subjecte a alteracions i no un preacord com oferia inicialment el Departament. Amb aquest, hem obtingut una reivindicació irrenunciable: el retorn de la 2a hora lectiva. És una victòria parcial, una treva tàctica per arrencar la resta de reivindicacions i, sobretot, un missatge potent per a tot el personal dels centres educatius: la lluita i l'organització són la base per guanyar drets i revertir retallades.

USTEC·STEs hem estat molt crítics amb què la mesura s'implementi amb efectes el gener del 2023 perquè provoca, com sabem, problemes organitzatius als centres educatius. Recordem que la nostra proposta sempre havia estat la implantació de la mesura a l'inici de curs. Hi havia possibilitats, però el Departament s'ha enrocat. És per això que hem exigit la negociació de la seva aplicació i que el departament faciliti la gestió a les direccions i publiqui les instruccions sobre la modificació dels horaris tan aviat com es pugui.

L'acord comptava amb un punt més: el compromís adquirit pel Departament d'Educació davant el professorat i la societat en general que s'havia de negociar la resta de reivindicacions que mancaven durant el primer trimestre d'enguany. No era un brindis al sol, USTEC·STEs hem vist molt clar un intent per part del Departament de boicotejar el seu propi acord, i per això no ens ha tremolat el pols per tornar a cridar a prendre els carrers. Vist que a finals del primer trimestre els compromisos del Departament no s'han dut a terme, cal que ens tornem a mobilitzar. Des dels centres ens hem d'organitzar i reprendre i fer créixer encara més el moviment de la revolta educativa. Necessitem estar forts per forçar un nou acord que doni resposta a la resta de demandes que són absolutament necessàries.

USTEC·STEs creiem fermament que cal aturar la deriva autoritària i despòtica d'aquesta administració. Una administració que no ha sabut valorar l'esforç realitzat per tots els professionals durant la pandèmia, que no ha mostrat gens d'interès per revertir les retallades, que mantenen un sistema pitjor finançat que la majoria de comunitats educatives, amb nivells d'inversió i recursos propis tercermundistes, i que menysprea profundament els seus treballadors i treballadores i no és capaç de resoldre l'estabilització docent de manera eficient.

Semblava que a començament del curs 22-23 s'iniciava un canvi d'actitud per part del Departament d'Educació. En aquest context es va considerar com un punt d'inflexió en la dinàmica de la negociació i en el retorn i millora de les condicions laborals. Es va planificar un calendari de reunions per negociar la reversió de les retallades. No obstant això, ens trobem a finals del primer trimestre sense cap negociació fructífera. Ara per ara, l'Administració no aporta cap proposta de retorn de les condicions laborals retallades en el pressupost del 2023 i ofereix només un retorn de les retallades progressiu a partir del 2024 que s'allargaria gairebé 15 anys. Per tant, la negociació ha esdevingut una fal·làcia i és inexistent. Es torna a corroborar la manca de voluntat negociadora del Departament d'Educació. Malgrat tot, esperem que noves mobilitzacions del col·lectiu permetin revertir novament la dinàmica i arrancar millores tant en les condicions laborals com en la qualitat de l'ensenyament públic del nostre país.

d) El pressupost educatiu, sota mínims

La despesa pública en educació a Catalunya és impròpia d'una societat moderna, i pròpia d'una societat dual. Malgrat les recomanacions per part dels organismes internacionals o les institucions europees d'invertir el 6% del PIB en educació, Catalunya es troba a anys llum d'aquest objectiu. La mateixa Llei d'Educació de Catalunya estableix, a la seva disposició final segona, que el nostre país “ha de situar progressivament durant els propers vuit anys la despesa educativa a l'entorn, com a mínim, del 6% del producte interior brut”.

La dura i la crua realitat és que la despesa educativa actual (pressupostos de 2022) se situa al 2,74% del PIB, menys de la meitat del que estableix la llei i del que comparteix, sens dubte, la majoria de la ciutadania. De fet, el 2009, data de publicació de la LEC, la despesa era del 2,37%. Si tenim en compte l'evolució de la despesa, calculem que al 6% arribarem l'any 2130, és a dir, d'aquí a 108 anys. Això és una burla cruel a la societat catalana en general i a la comunitat educativa en particular.

USTEC-STEs vam mobilitzar-nos contra la LEC perquè érem perfectament conscients que aquestes grans declaracions i elevats objectius eren paper mullat. L'únic que s'ha desplegat amb la LEC són els instruments de privatització i les polítiques neoliberals, com ara el decret de direccions, de perfils o d'autonomia. Res de bo ha sorgit d'una llei capaç d'incomplir aquells aspectes compartits per tothom.

Per què aquesta deixadesa en l'acompliment dels propòsits? La resposta “no hi ha recursos”, no se sustenta si es té en compte que encara se subvenciona l'escola privada i que han caigut els ingressos procedents de la recaptació als més rics. Si alguna raó de ser té l'educació pública és pel seu paper d'estat del benestar, per potenciar la igualtat d'oportunitats. En xifres, mentre que s'ha reduït l'impost de patrimonis, de transmissions o d'herències —o l'impost de societats, nominalment d'un 25% s'ha anat reduint, a la pràctica, al voltant del 8%— s'ha escanyat la despesa pública en educació. La posició social que, a Catalunya, ve determinada pel naixement, pel capital social, econòmic i cultural de la família d'origen, es manté gràcies a un deliberat ofec de l'educació pública, l'única institució eficaç per evitar la segregació social i compensar les desigualtats d'origen.

Com es tradueix aquest esquitit 2,74%?

Aquest 2,74% d'inversió en educació suposa degradar les ràtios alumnes/professor, que han passat de 12,03 el 2010 (806.969 alumnes per a 67.054 dotacions) a 14,76 el 2020

(1.071.055 alumnes per a 72.535 dotacions). Això implica que aquesta ràtio ha empitjorat en un 23% i s'ha traduït en un increment de la càrrega lectiva dues hores primer, una actualment, i en una sobrecàrrega de treball d'uns professionals exhausts i creixentment desmoralitzats.

Cal tenir en compte també la pèrdua de poder adquisitiu que és d'una dimensió terrible. Sense comptabilitzar encara una inflació que enguany s'enfila al 10%, els càlculs més prudents de pèrdua de poder adquisitiu entre el 2009 i el 2021 correspon a una disminució d'un 17% d'euros constants. Això, acumulat al llarg dels anys, suposa una mitjana de 27.000 € per docent. Un veritable deute intern en una era de sobreexplotació del professorat i del personal laboral dels centres.

Catalunya, en posició de descens

Malgrat la propaganda governamental i els missatges optimistes del govern de Catalunya sobre “l'esforç” que fa en inversió pública, la dura i la crua realitat s'expressa en xifres (concretament amb les estadístiques del Banc Mundial i amb dades del 2020). Si féssim una comparativa amb el món de l'esport, quedar com a 160 de 192 països equival a estar en zona de descens, o a jugar en divisions inferiors.

Posició	País	Percentatge PIB
157	Kazakhstan	2,86%
158	Indonèsia	2,86%
159	Gabon	2,77%
160	Catalunya	2,74%
161	Armènia	2,70
162	Azerbaidjan	2,68
163	St. Cristòbal i Nieves	2,64
164	Líban	2,59

Què podríem fer amb el 6%?

Amb el 6%, Educació disposaria de 7.969 milions d'euros, més del doble de la despesa actual. N'hi hauria per desfer les retallades d'un dia per l'altre i per resoldre pràcticament la majoria de problemes educatius del moment. Alguns exemples:

- Es podrien construir 1.992 centres educatius cada any (el 2019 n'hi havia 2.663 públics, segons l'IDESCAT).

- Es podrien contractar 173.506 docents (que sumats a les 72.535 dotacions actuals serien 246.041 i podria implicar una ràtio de 4,35 alumnes/docent). A l'hora de la realitat, això no seria necessari, ara bé, amb una inversió d'aquestes característiques sí que podrien ser habituals ràtios de 12-18 alumnes per grup classe.

- Es podrien donar beques menjador a 6,5 milions d'alumnes (a raó de 1.080 € anuals). Aquesta xifra, evidentment, no caldria perquè seria com repartir sis àpats diaris a cada infant i adolescent. En qualsevol cas, implicaria la gratuïtat total del menjador escolar, del material i dels llibres de text, a banda d'uns centres amb instal·lacions esportives, piscines i altres elements que podrien fer una competència als centres d'elit sufragats amb fons públics.

- Seria possible la gratuïtat total del sistema educatiu, des de l'escola bressol fins a la universitat, tal com reclamem des de fa dècades a la ILP d'Educació.

- També seria possible qualsevol altra cosa que el lector d'aquest full pugui imaginar-se.

Per tant...

No hi ha una inversió del 6%, no pas perquè no es pugui, sinó perquè no es vol. El sistema educatiu de Catalunya és molt segregat perquè correspon a una societat segregada. De la mateixa manera que la doble xarxa, una majoritàriament per a les classes altes i mitges altes, i una altra per a les classes populars, ha estat una manera eficaç de preservar els interessos dels grups socials que, al nostre país, han remenat les cireres. Disposar d'un ensenyament públic mal finançat, amb instal·lacions obsoletes, ràtios impossibles i docents amb les condicions laborals deteriorades és també una manera eficaç de mantenir les diferències de classe i serrar els cables de l'ascensor social.

Com que no hi ha una inversió del 6%, el Departament vol fer veure que, mitjançant projectes d'autonomia, decrets de direccions, d'autonomia, de perfils o innovacions educatives es pot suplir la desinversió endèmica. És obvi que això és un simple engany, perquè qualsevol país amb una educació qualitativa no baixa del 5%. No es poden substituir recursos per discursos.

USTEC·STEs defensem el sis per cent, precisament perquè l'educació pública és la principal garantia de construir una societat democràtica i socialment justa.

e) Llums i ombres de la innovació: entre les bones intencions i l'extensió de la gestió privada

Amb les retallades que arrosseguem des de fa més d'una dècada, pràcticament van desaparèixer les partides pressupostàries destinades a innovació i formació permanent. Això va provocar un cert desconcert i orfandat entre el professorat del nostre país, històricament caracteritzat per un gran interès i compromís amb la renovació pedagògica. Sense el paper de la formació permanent, sovint amb un caràcter cooperatiu, com eren els seminaris, en un context de crisi, la col·laboració entre centres i la reflexió col·lectiva es van anar erosionant.

Aquest buit formatiu ha estat omplert, en els darrers anys, per una multitud d'entitats i fundacions privades, sobretot des de la Fundació Bofill i La Caixa, moltes de les quals estan vinculades al món financer o a grans empreses multinacionals interessades a estendre els seus negocis en l'àmbit educatiu. És així com sorgeixen algunes iniciatives que, a més de productes i serveis educatius, ofereixen formació als equips docents, una certa coordinació i articulació de projectes pedagògics amb una intenció, més o menys amagada, d'obtenir beneficis o d'influir en els continguts i les pràctiques a l'aula. Entre elles cal assenyalar la Plataforma "Escola Nova 21" formada per la Fundació Bofill, La Caixa, Unesco.cat i la UOC, i dirigida per Eduard Vallory. Una plataforma que va gaudir d'un gran suport mediàtic i que va imposar un model d'educació basat en les competències bàsiques, l'aprenentatge per projectes, l'educació emocional i el menyspreu del coneixement. Finalment, el Departament d'Educació l'ha "comprat" i ara forma part de la seva política educativa.

Entre el desconcert dels docents per l'absència de polítiques formatives públiques i l'interès crematístic d'empreses privades, aquest conjunt de projectes impulsats per fundacions i entitats privades i corporacions escampa un cert discurs que difama l'escola i una bona part dels seus professionals a partir d'una presumpta obsolescència, alhora que difon la idea que és possible obtenir solucions fàcils a problemes complexos. Aquest discurs s'assembla a la filosofia de les dietes miracle: receptes simples que permetrien "modernitzar" el sistema sense que sigui necessari invertir en recursos econòmics i silenciament la funció crítica que ha de tenir l'educació. Ans al contrari, bona part d'aquestes empreses i entitats tracten de vendre "productes", normalment tecnològics, o de reciclar antigues metodologies (com ara el treball

per projectes) ressuscitades com la darrera novetat, de la mateixa manera que s'impulsa una tipologia de docent que ja no ha d'ensenyar (perquè presumptament la societat de la informació fa de la transmissió de coneixement un arcaisme) sinó fer de "guia" dels alumnes. Paral·lelament, es potencia l'e-learning i s'abusa de certes teories psicològiques que no compten amb el consens de la comunitat acadèmica, com ara la de les intel·ligències múltiples.

Des d'aquests espais, plataformes i xarxes, es fa servir una retòrica molt progressista, com ara el treball cooperatiu, la "innovació", l'atenció a la diversitat i la personalització de l'aprenentatge. Tanmateix, a la pràctica, la participació en aquesta mena de projectes, que mai no han passat per una anàlisi qualitativa rigorosa ni una avaluació de resultats acurada, es caracteritza per una certa tendència a exigir sobreesforços al professorat i a la creació de perfils, per la inducció a renunciar a drets laborals (molt especialment els relacionats amb la conciliació) i per la tria a dit o mitjançant una entrevista (que resulta ser un mecanisme propi de l'empresa privada i una pràctica discriminatòria). Finalment, una bona part d'aquests projectes d'innovació es tradueixen en la permanència del professorat en la plaça que ocupa lligada a la confiança de la direcció, la qual cosa representa dinamitar la democràcia interna, el dret a la llibertat d'expressió i discrepància i la necessària objectivitat en la provisió dels llocs de treball.

Una qüestió no menys important és el fet que bona part d'aquests projectes generen certa fatiga, perquè els resultats no sempre solen coincidir amb les expectatives. La recerca acadèmica, fonamentada en estudis contrastats, considera que els aspectes metodològics o organitzatius només representen el 6% de l'èxit escolar dels alumnes; les polítiques d'igualació social o que tracten d'evitar la segregació o la reducció de ràtios són infinitament més eficaces. La majoria de les innovacions no han estat avaluades de manera rigorosa, i moltes acaben generant més problemes dels que solucionen. D'altra banda, tècniques com el treball per projectes generen polèmiques entre els especialistes. En resum, el sobreesforç que comporta l'experimentació continuada no sempre es veu recompensat pels resultats reals. D'altra banda, i no menys important, aquesta nova política està augmentant les desigualtats ja existents i la segregació escolar i està ajudant a consolidar un model no democràtic als centres educatius.

Tanmateix, la innovació educativa sí que té les seves conseqüències. La voluntat de singularitzar-se com a projecte propi genera una competència a tots els nivells. Els docents competeixen entre ells per poder romandre al centre o per accedir al de la seva elecció a partir de

perfils professionals o per poder vendre's a les entrevistes i buscar l'acceptació de les direccions. Al seu torn, els centres competeixen entre ells, en funció dels seus projectes, a la recerca de les famílies de major nivell econòmic i acadèmic, que són les que permeten realment obtenir bons resultats educatius.

Per acabar, la innovació també representa la incorporació a la cursa competitiva d'una bona part de la xarxa concertada, que en els darrers anys ha experimentat una certa reculada en el nombre de matrícules. És per això que entre els impulsors d'una bona part de les xarxes d'escoles teòricament innovadores, hi tenen un gran protagonisme moltes franquícies d'escoles privades, bona part de les quals són religioses. El seu desig per competir ha fet que hagin passat de projectar una imatge conservadora a fer un gran esforç per aparentar una imatge innovadora.

Finalment, aquesta cursa per singularitzar-se com a escoles innovadores genera certa especialització en funció de la naturalesa del projecte. En certa manera, representa una dinàmica de branding o d'intentar generar una "marca" de prestigi que permeti atreure les famílies amb més recursos econòmics i educatius, en una deriva que reforça la segregació, també dins de la mateixa escola pública. Aquesta deriva és especialment punyent a les zones urbanes, on la capacitat de tria de les famílies condueix molts centres a la lògica de la competitivitat en un joc de suma zero.

De fet, tot aquest procés de competitivitat ha fet derivar el discurs de la "doble xarxa" (en referència a la dialèctica pública i privada) a la triple xarxa, en què apareixen unes escoles públiques d'elit (sota la categoria "d'innovadores") o especialitzades a tenir alumnes de famílies amb gran capital social i cultural, dinàmica que reforça encara més les desigualtats socials i educatives. Probablement, el fenomen no és nou, però les polítiques dels darrers anys han accentuat la tendència.

Aquesta situació no és nova ni original. Aquesta progressiva especialització d'escoles d'acord amb tipologies de projectes i d'alumnat, gestionades com a empreses que competeixen entre elles, és el que s'ha imposat des de fa algunes dècades als Estats Units i s'està implementant, com a paquets de privatització, en bona part de les societats llatinoamericanes. El resultat de tot plegat és que el sistema educatiu deixa de ser un sistema i esdevé un arxipèlag d'experiències caracteritzades per una competència ferotge i difícilment intercanviables.

Projectes que teòricament sorgeixen d'entitats privades, malgrat que comptin amb el suport tàcit o explícit del Departament, acaben definint les veritables intencions privatitzadores. Alguns ponents del debat "Ara és

demà”, un conjunt de bases de com hauria de ser un nou sistema educatiu, declaren obertament que volen fusionar el sistema educatiu públic amb el privat d’acord amb les condicions i normes de la concertada: les direccions obtenen pràcticament el monopoli del poder, els i les docents són triats a dit i desapareix qualsevol llibertat de càtedra o pensament. Aquest plantejament està motivat precisament per la reculada i el fracàs de l’escola concertada, que està experimentant una davallada d’alumnes en favor de la pública. D’aquí que tracti de fusionar-se amb el sistema públic, a partir de la privatització endògena del sistema, fent que l’escola pública i la concertada siguin indistingibles.

En realitat, la majoria d’aquestes propostes d’innovació, juntament amb el Decret de Plantilles, proposen grans regressions al passat: un passat caracteritzat per unes direccions omnipotents, la degradació de les condicions laborals del professorat, la impossibilitat de discrepar, la capacitat de modelar l’acció educativa en funció de directives imposades des de dalt, la provisió arbitrària del professorat, l’opacitat i la competitivitat extrema.

En nom de la qualitat educativa, també s’han imposat programes de gestió i millora contínua que tenen com a funció fiscalitzar l’acció organitzativa i docent dels centres educatius. El que seria raonable (que l’Administració vetlli perquè les accions educatives es facin de manera correcta i es potenciïn les iniciatives que permetin millorar-les) acaba sovint en una fiscalització constant, que demostra una escassa confiança en els seus treballadors, que implica un sobre esforç a còpia de tasques burocràtiques de discutible utilitat i que sovint són supervisades per empreses privades que no tenen experiència ni coneixements sobre el funcionament del sistema educatiu.

En un sentit molt similar, podríem parlar de les auditories que es fan en alguns centres educatius, molt especialment en els de Formació Professional, amb la intenció d’obtenir certificats ISO, que exigeixen un seguit de dades i indicadors no sempre relacionats amb aspectes rellevants des d’un punt de vista educatiu, que són requerits per empreses auditores especialitzades en l’àmbit financer i empresarial i que solen tenir unes formes i un caràcter kafkià. Aquestes novetats dels darrers anys impliquen que els i les professionals malbaratin un munt d’esforços inútils que generen estrès i que, paradoxalment, desvien les energies necessàries per a les tasques quotidianes per treballar de manera òptima amb l’alumnat i la comunitat educativa. En els darrers anys, assistim a una queixa creixent dels centres educatius respecte a aquesta deriva estèril i a l’increment considerable de burocràcia, que no ens hem cansat de

denunciar públicament i de manera directa a l’Administració i que representa un gran negoci per a les empreses certificadores.

En canvi, USTEC·STEs hem defensat sempre l’experimentació metodològica, la recerca educativa, les noves maneres d’enfocar l’ensenyament-aprenentatge i l’aposta per una avaluació formativa del sistema, que heurísticament serveixi per millorar les pràctiques educatives quotidianes. Ara bé, aquesta aposta per tenir una mentalitat oberta i una vocació de millora continuada ha de fonamentar-se en el treball cooperatiu i democràtic del claustre, a partir de la reflexió col·lectiva, i en la inquietud dels docents, alumnes i famílies. Això vol dir una tipologia de renovació pedagògica que estigui d’acord amb els valors que ens caracteritzen (la llibertat, la igualtat i la solidaritat) i en què els centres s’ajudin mútuament, en comptes de buscar la competència, per tal d’evitar la segregació.

A més, la nostra idea de renovació pedagògica no accepta en absolut la selecció a dit del professorat. Entenem que el professorat té el dret i la responsabilitat de formar-se de manera permanent en totes aquelles tècniques i processos que serveixin per millorar la vida quotidiana dels alumnes i afavorir el plaer pel coneixement. Així mateix, cal preservar la diversitat del professorat i de les metodologies i la llibertat de càtedra, que són els valors de l’educació pública.

f) Es manté la protecció de l'escola concertada

Tal com s'esmenta en apartats anteriors, la LOMLOE, malgrat un llenguatge progressista i l'expressió de bona voluntat de declarar l'ensenyament públic "eix vertebrador del sistema educatiu", no pensa tocar la concertada ni acabar directament amb el sistema de quotes il·legals. Contràriament a la propaganda difosa per sectors de la dreta, no es qüestiona que es continuï fent arribar diners públics a l'escola privada. De fet, defineix el sistema educatiu com el conjunt d'agents públics i privats que presten el servei en un sentit molt similar al que apareix a la LEC (2009). A l'art. 109 es parla, de forma teòrica, d'impulsar i incrementar l'oferta pública —factor que explica la irritabilitat de la dreta—. Ara bé, si bé la llei afirma que vol assegurar-la, no s'estableixen mecanismes perquè això sigui possible. Sembla que tot plegat se supedita a la situació econòmica.

D'altra banda, i també relacionat amb els concerts educatius, també més amunt fem notar que a la DA 25a s'explicita que no serà possible segregars enenys per raó de sexe en centres amb fons públics (això també explicaria la irritació d'alguns grups polítics vinculats amb algunes agrupacions religioses). S'entén que és un intent legal de donar suport a aquelles autonomies que ho han intentat, com Catalunya, i a qui el Suprem i el Constitucional els ho ha impedit mitjançant sentències.

Lamentablement, l'articulat de la LOMCE deixa ben clar que en cap cas l'elecció de l'educació diferenciada per sexes pot implicar per a les famílies, l'alumnat i els centres corresponents ni un tracte menys favorable ni un desavantatge a l'hora de subscriure concerts amb les administracions educatives o en qualsevol altre aspecte.

USTEC·STEs demanem l'eliminació decidida, ordenada i progressiva de l'escola concertada, començant pels centres que segreguen per sexe, en tant que la doble xarxa afavoreix la desigualtat social i, en el cas de l'FP, possiblement també la desigualtat laboral, que incideix negativament en la igualtat d'oportunitats.

USTEC·STEs mantenim la filosofia que va inspirar la ILP d'Educació, que considera deslleial la presència d'una xarxa de centres privats, que tradicionalment han tractat d'acaparar l'escolarització de les classes mitjanes i benestants, amb diners públics. La ILP proposava un termini de deu anys per tal que o bé s'integressin a la xarxa pública, amb les mateixes condicions, drets i deures que els centres públics, tal com va succeir amb la xarxa del CEPEPC ara fa tres dècades, o bé passessin a dependre dels seus propis mitjans.

Entenem que la presència de negocis privats educatius que són sufragats amb diners públics representa una distorsió social i educativa que afecta negativament el sistema a còpia de potenciar la segregació, probablement el problema més transcendent al qual ha de fer front el nostre país. Alhora, considerem també indecent per part del departament d'Educació que tanqui línies públiques mentre en manté de concertades o que famílies que demanen l'escolarització a la pública se les aboqui a la concertada per manca de places en determinades àrees, ja que és una actuació que va en contra de la fràgil cohesió social del país i no deixa de ser una malversació de cabals públics pel fet de finançar negocis privats en un servei essencial com l'educació.

En aquest sentit, la comunitat educativa sempre ens ha tingut, ens té i ens tindrà al seu costat, exigint un augment de l'oferta pública en totes les etapes educatives, fent campanyes per la matriculació a l'escola pública, batallant a les institucions i al carrer per evitar el tancament de línies públiques, mobilitzant la comunitat educativa i promovent pactes municipals per reduir les ràtios a escala local per evitar la presència de bonys, desequilibris de matriculació entre centres i repartir equitativament la matrícula viva.

g) La pèrdua del poder adquisitiu acumulat

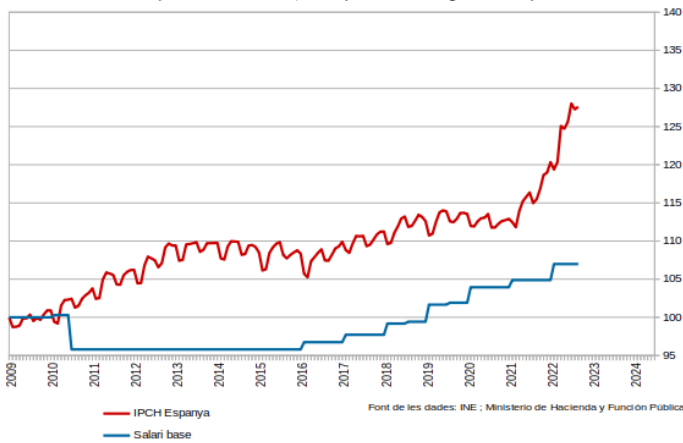
La bretxa salarial se situa, l'agost del 2022, en una diferència entre preus i salaris del 19,3%, ja que la variació a l'alça dels preus respecte al gener del 2009 ha estat del 28% mentre que els sous han crescut des d'aleshores només un 7%. El sosteniment de la bretxa salarial oberta des del 2010 i l'agreuiment d'aquesta distància des del 2021 són clarament observables.

En aquest gràfic podem observar que la distància entre preus i salaris s'accentua de manera preocupant des de l'any 2021 i sembla que seguirà amb aquesta tendència fins al 2024.

Les pèrdues salarials que tindrem del 2022 al 2024 s'afegiran a les pèrdues que acumulem des del 2009 i arriben a sumar entre 1,5 i 2 anys de salari perdut durant aquests 15 anys.

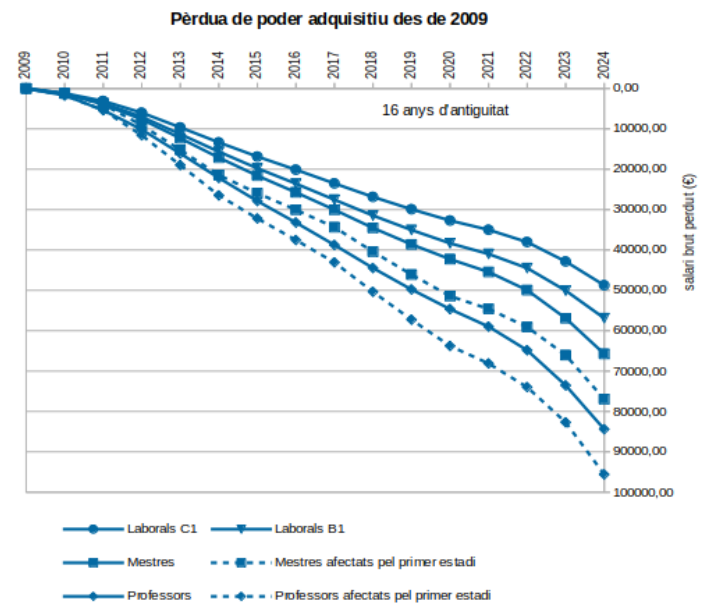
Resulta alarmant calcular la pèrdua salarial total acumulada des del 2009. El següent gràfic representa l'evolució del salari perdut acumulat des del 2009 per als quatre grups professionals, amb 16 anys d'antiguitat, incloent-hi també aquells docents afectats per la demora en el reconeixement del primer estadi.

Bretxa de poder adquisitiu dels treballadors públics
(IPC harmonitzat i salari, referits percentualment a gener de 2009)



Aquest gràfic, on s'ha tingut en compte únicament el salari base, mostra l'evolució de l'IPC harmonitzat a Espanya des del 2009 fins a l'agost del 2022, conjuntament amb l'evolució del salari base dels treballadors de l'administració pública.

La pèrdua de poder adquisitiu que suposa no actualitzar els salaris amb l'augment de la inflació durant el període 2022-2024 esdevé especialment greu si es té en compte que s'acumula sobre el gruix ja existent de pèrdua de poder adquisitiu que es pateix amb posterioritat a l'any 2009, l'únic any on les pagues extraordinàries han estat realment pagues dobles. Recordem que la llei 30/1984 (art. 23.2), encara vigent, estableix que les pagues extres han de ser dobles i que any rere any des del 2010 la llei de pressupostos generals de l'Estat "trepitja" aquesta disposició.



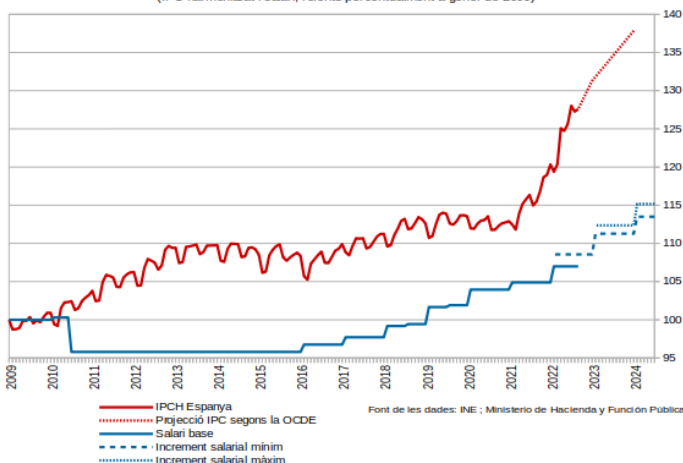
Pèrdua del poder adquisitiu des del 2009.

La pèrdua salarial acumulada des del 2009 fins al 2024 ascendirà a 50.000€ per als laborals C1, 57.000€ per als laborals B1, 66.000€ per als mestres i a 84.000€ per als professors. Pel que fa als companys afectats per la demora del primer estadi, cal afegir-hi 11.000€ més.

El conjunt dels i les treballadores va acumular una pèrdua d'un any de salari (100% de salari perdut) entre el 2015 i el 2017. El 2024 els treballadors haurem acumulat una pèrdua de salari d'entre un any i mig i dos anys. El col·lectiu de docents afectats pel primer estadi encapçala les pèrdues visiblement: un/a docent de secundària afectat pel primer estadi a 9 anys:

- a 2015 gairebé va acumular la pèrdua del salari d'un any sencer,
- a 2024, amb el mal acord signat, arribarà a superar la pèrdua de salari de dos anys sencers. La pèrdua equival a haver treballat de franc dos anys en el període 2010-2024!

Bretxa de poder adquisitiu dels treballadors públics 2009-2024
(IPC harmonitzat i salari, referits percentualment a gener de 2009)



Les i els treballadors públics d'educació a Catalunya som qui més hi perdem, perquè el nostre territori encapçala, per sobre la resta de comunitats, el creixement de l'IPC des del 2009. Des del 2009 (desembre del 2008) fins a l'agost del 2022 l'augment de l'IPC és del 30,5%, mentre que el global d'Espanya és del 27,7%.

El fet que la cistella de la compra sigui més cara a Catalunya que al conjunt d'Espanya eleva més encara la pèrdua de poder adquisitiu exposada i incrementa en un 2,8% la bretxa salarial referida a l'IPC d'Espanya.

En aquest gràfic es mostra l'evolució de l'IPC a Catalunya conjuntament amb l'IPC a Espanya.

això que en fem aquesta valoració:

- L'increment salarial pel 2022 és insuficient: l'augment de preus que es va produir el 2021 va ser del 6,6%. Atesa aquesta xifra, l'augment salarial del 2% que el gener del 2022 vam percebre els servidors públics és del tot desajustat. El pacte de sumar-hi només un 1,5% significa mantenir una bretxa salarial insostenible i suposa consolidar la pèrdua d'un 3,1% respecte a l'increment de preus del 2021.

- L'increment salarial pel 2023 no compensarà ni la tercera part de l'augment del cost de la vida experimentat el 2022: el més probable és que acabem veient un escàs augment salarial del 3% el gener del 2023, distant de l'augment de l'IPC del 9,1% previst per al tancament del 2022.

- L'increment salarial per al 2024 només compensaria la meitat de la previsió actual de creixement de l'IPC: les prediccions de creixement de l'IPC que han publicat recentment l'OCDE i el Banc d'Espanya per a l'any 2023 són del 5% i 5,6% respectivament, mentre que l'increment salarial pactat seria com a màxim d'un 2,5%.

USTEC-STEs (IAC) continuarem exigint que els increments retributius siguin d'acord amb la pujada de la inflació i, en qualsevol cas, no renunciarem mai a la lluita per a la recuperació del poder adquisitiu del personal del Departament d'Educació.

En conclusió, l'acord resulta del tot insuficient perquè:

- No compensa la pèrdua de poder adquisitiu acumulada en els darrers dotze anys, sinó que la farà augmentar més encara.

- L'augment salarial no va unit a l'augment real del cost de la vida. El més lògic seria pactar augments de sou que compensin exactament l'augment de preus que s'ha produït, és a dir, augmentar els salaris segons l'increment real de l'IPC de l'any anterior.

- Els increments fixos pactats són escassos comparats amb l'escalada de preus que estem vivint i que previsiblement continuarem patint.

- Els tres increments variables acordats són insignificantment petits, del 0,5%, i per acabar d'adobar-ho un d'ells va condicionat a un creixement econòmic que amb tota probabilitat, segons les previsions econòmiques ja publicades per l'OCDE aquest mes de setembre, no es produirà.

- L'acord de "millora salarial" signat a Madrid pot situar, amb molta probabilitat, els nostres salaris en una pèrdua acumulada de poder adquisitiu d'entre el 20% i el 25% per al 2024 respecte a preus i salaris de l'any 2009, la bretxa salarial més gran que haurem patit des d'aleshores.

h) L'abandó de la formació permanent

La formació permanent s'ha anat degradant en els darrers anys. Les partides pressupostàries pràcticament es van extingir arran de les retallades de la dècada passada, i avui dia ens trobem amb una tipologia de formació al centre, massa enfocada a dirigir la política educativa d'acord amb els criteris "transformadors" i subjectius del Departament, que no sempre van acompanyats del rigor que podríem esperar.

Actualment, bona part dels esforços del Departament d'Educació es dirigeixen massa a afavorir de manera prioritària la formació dels equips directius, els projectes d'autonomia que segueixen el model de l'escola privada o els projectes d'innovació més pensats per triar el professorat a dit que no pas per millorar les capacitats didàctiques del professorat.

Mentre es multipliquen les exigències formatives al professorat (especialment quan van vinculades als perfils o les places estructurals) i es genera una dinàmica d'interès pels canvis metodològics a l'ensenyament, és paradoxal que l'oferta formativa del Departament s'hagi reduït a pràcticament zero. De fet, hauríem de considerar que la formació continuada del professorat ha estat un àmbit preferent de privatització, en el sentit que el personal educatiu de les escoles ha de recórrer a la seva butxaca (i al seu temps lliure) per obtenir la formació que se li demana per treballar. Encara més, l'oferta del Departament és desenvolupada sovint per fundacions i per universitats tant públiques com privades i condicionada per l'homologació de l'oferta de cursos que realitzen altres entitats i sindicats amb els fons públics procedents dels acords de formació continuada, o bé realitzant directament els cursos, o bé subrogant-los a altres entitats, que en fan un negoci particular i que sovint esdevenen un niu de corrupció, especialment quan hi participa la patronal o les dues grans centrals sindicals, a partir dels acords derivats de les successives reformes laborals.

A més, bona part de la formació patrocinada pel Departament té un caràcter cada cop més polític. N'és un exemple la formació inicial de les direccions, en què els coneixements tècnics es combinen amb un contingut polític que incita els candidats a fer, de la seva funció, una concepció empresarial, ja que entén el "lideratge" com una gestió jeràrquica de l'organització educativa i una gestió empresarial respecte a unes famílies tractades més com a clients que no pas com a part de la comunitat educativa.

D'altra banda, en els darrers anys, i a partir de la capacitat de les direccions d'intervenir en el nomenament o la continuïtat del professorat, es detecten determinats abusos en què la formació sol funcionar com a excusa per incrementar l'horari de permanència en el centre, cosa que dificulta la conciliació o el dret al descans del professorat. Aquesta formació, a més, sovint inclou determinats continguts que acaben condicionant la llibertat metodològica del docent.

Considerem que cal que quedi clar al Departament, que si bé la formació permanent és un dret i una obligació del professional, en cap cas pot implicar una ampliació de la jornada laboral del docent per la porta del darrere, ni una limitació a la llibertat personal de poder triar el model i el moment per formar-se.

L'absència d'una oferta pública, organitzada i gestionada directament per l'Administració ha permès, a més, obrir un sucós mercat a entitats i empreses privades, sovint amb escasses aptituds i coneixements sobre el món educatiu, les quals no tenen cap recança a l'hora de lucrar-se amb els diners del professorat, que paga els cursos organitzats per aquestes entitats per tal d'obtenir, per exemple, els certificats necessaris per aconseguir el nomenament de juliol (en el cas del personal substitut) o per assolir els estadis de promoció docent.

USTEC·STEs considerem que l'Administració ha d'oferir al professorat la possibilitat de formar-se de manera continuada i en activitats que no estiguin vinculades a les retribucions i que es realitzin, prioritàriament, dins l'horari de permanència al centre. Així s'afavorirà l'elaboració i l'anàlisi del treball col·lectiu, es fomentarà la reflexió individual i cooperativa i servirà per millorar la qualitat de l'ensenyament. En aquesta mateixa línia, la formació ha d'anar acompanyada de la possibilitat de dur a terme i integrar treball de recerca i col·laborar amb el món acadèmic.

De la mateixa manera, la potenciació de les llengües estrangeres als centres educatius no ha anat acompanyada de facilitats al professorat per millorar la competència en aquest àmbit. Ans al contrari, l'oferta de les EOI és del tot insuficient per al professorat i les taxes abusives imposades pel Departament representen un obstacle i són una actitud contrària a la mateixa idea de la formació del professorat.

Tampoc no hi ha cap mena de facilitat perquè el professorat pugui compaginar la seva tasca professional amb els estudis universitaris d'ampliació, de postgrau, màsters o doctorats. D'aquesta manera, la propaganda del Departament i del Govern contrasta amb una política que dificulta, més que no pas afavoreix, el nivell formatiu dels docents. Així mateix, considerem que cal-

dria possibilitar la compatibilització de la docència amb la recerca a dins d'escoles i instituts, així com caldria reconèixer el caràcter de formació universitària que comporta la tutorització de les pràctiques.

També considerem que l'Administració ha d'organitzar i gestionar la formació permanent del professorat, que ha de basar-se en les necessitats dels centres i s'ha de desenvolupar en les zones que agrupin diversos centres per proximitat. És en aquest àmbit territorial on s'han de coordinar totes les activitats dels serveis educatius, amb la participació del professorat, tant en el disseny de les activitats i dels models de formació més adients, com en la interrelació de les diverses etapes educatives.

A conseqüència de tot això, USTEC-STEs reivindicuem:

- Una formació permanent pública, gratuïta i lligada a l'exercici de la docència i a la reflexió sobre la pràctica docent, inclosa dins l'horari de permanència, que respongui a projectes i que estigui assessorada i avaluada adequadament.

- Que s'asseguri al professorat interí l'accés a la formació en igualtat de condicions que la resta del professorat.

- Que els centres comptin amb una oferta pública de formació múltiple a partir de les seves demandes.

- Que també l'oferta pugui satisfer les demandes individuals del professorat, no necessàriament lligades al projecte educatiu del centre.

- Que en la formació de centre, es respecti la llibertat dels docents d'assistir o no, en funció de la seva situació personal o dels seus propis criteris metodològics.

- La potenciació de la formació d'equips docents que se centri en la preparació tutorial, metodològica i científica, en l'actualització de continguts, en l'atenció a la diversitat, en la coeducació, en la mediació i en la resolució de conflictes.

- L'ampliació i generalització de les llicències per estudis amb retribució completa, lligades a plans generals de formació permanent del professorat, fonamentades en la valoració del projecte i amb seguiment i control dels representants dels treballadors i treballadores.

- Plans de formació de gestió pública que permetin assegurar a tot el professorat l'actualització professional que no pugui realitzar-se col·lectivament al centre, mitjançant l'oferta suficient d'activitats de formació individual.

- Que es faciliti la formació i el desenvolupament d'activitats de recerca i innovació educativa i la realització d'intercanvis d'experiències, amb reduccions horàries, substitucions, subvencions i períodes sabàtics.

- Que la selecció del personal formador es faci amb criteris objectius i que garanteixi una formació de qualitat.

- Que es potenciï que els formadors i formadores siguin reclutats prioritàriament entre els i les docents en exercici.

- Que s'afavoreixi la innovació educativa generada pels mateixos centres amb la dotació corresponent i amb mecanismes de provisió basats en criteris objectius.

- Que es facilitin els mitjans humans i materials que garanteixin la formació del professorat que exerceixi la docència en zones rurals o allunyades dels llocs on habitualment es fa la formació.

- Que s'estableixin mecanismes que facin possible el seguiment d'una formació universitària reglada, en postgraus, màsters i doctorats.

- Que s'asseguri una oferta adequada per facilitar l'aprenentatge de llengües estrangeres.

- Que es potenciï un intercanvi entre el professorat en actiu del Departament i les universitats a fi que els docents en actiu puguin exercir prioritàriament com a professorat associat a les universitats. És especialment important que mestres i professorat d'escoles i instituts participin directament en la formació inicial de les escoles de magisteri, facultats de ciències de l'educació i altres estudis amb facilitats per compatibilitzar ambdues tasques i les corresponents compensacions pel que fa a dedicació lectiva.

- Que s'articulin els mitjans necessaris per tal que la formació del professorat d'FP estigui equilibrada territorialment.

- Que es permeti la formació en els mateixos centres interessats en una determinada temàtica, en el cas de no poder accedir-hi per problemes de distància o horari.

- La formació a l'empresa durant el període lectiu, de manera completa, amb substitució durant tot el temps de durada.

i) El Decret d'Inclusiva: política educativa de les bones intencions sense els recursos adients ni una bona planificació

El 17 d'octubre del 2017, el Departament va publicar el Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. En el mateix decret, s'explicita que un sistema educatiu inclusiu ha de determinar els fonaments psicoeducatius, formatius, ètics, de defensa de l'equitat i de justícia social que han de permetre crear la societat que desitgem, minvant el fracàs i l'exclusió i augmentant la qualitat educativa per a tots els alumnes sense excepcions.

En essència, calia pressupostar i planificar les actuacions adients per possibilitar el desplegament de totes aquelles accions, mesures i suports per l'assoliment d'una escola inclusiva en la seva màxima expressió. El Decret 150/2017 defineix i descriu quines són aquestes mesures i suports d'atenció a la diversitat necessaris per donar resposta a les necessitats de tot l'alumnat. Bàsicament, els resumim de la següent manera:

- Mesures i suports universals: dirigits a tot l'alumnat del centre, a les quals respon favorablement la majoria.
- Mesures i suports addicionals: estratègicament dirigits a l'alumnat en situació de risc o amb necessitat de suport temporal.
- Mesures i suports intensius: dirigits l'alumnat per al qual les mesures universals i addicionals són insuficients.

El 17 d'octubre de l'any 2022 es van complir 5 anys de la publicació del Decret d'inclusió i ens hem de preguntar si hem assolit un sistema educatiu més inclusiu. La resposta és un contundent NO que tot seguit intentarem explicar.

En primer lloc, per situar-nos millor en aquest context, partim de la definició que Pere Pujolàs i José Ramon Lago donen de l'escola inclusiva: "una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants, només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectius, que —evidentment— són diferents. No hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les pròpies característiques i necessitats. La diversitat és un fet natural, és la normalitat".

Des d'aquesta perspectiva, per tant, els principis que cal prioritzar, preservar i complir per un sistema educatiu inclusiu i que el sindicat USTEC ens fem nostres, són els següents:

- El reconeixement de la diversitat com un fet universal.
- Una única mirada en donar resposta a tots l'alumnat.
- La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne/a pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats.
- L'equitat i la igualtat d'oportunitats com a dret de tot l'alumnat a rebre una educació integral i amb expectatives d'èxit.
- La participació i la corresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg, la comunicació i el respecte.
- La formació del professorat i personal laboral per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desplegar projectes educatius compartits.

Des d'USTEC·STEs hem seguit des del primer moment el desplegament del Decret d'Inclusió i hem analitzat el moment actual. Aquesta anàlisi ens permet afirmar que estem molt lluny d'assolir l'objectiu d'un sistema educatiu plenament inclusiu. A continuació n'assenyalem els indicadors:

- El Departament d'Educació, prèviament a la publicació del decret, va portar a terme un estudi per prevenir les necessitats i els recursos pressupostaris indispensables ("Memòria d'Avaluació de l'Impacte del Projecte de Decret de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu", novembre 2016). La implementació s'havia d'acomplir el curs 2019-2020. Afirmem que, a hores d'ara (curs 2022-23), encara no es disposa dels recursos personals (personal docent i laboral) que s'havien previst incorporar.

- Des del primer moment, el Departament ha incidit sobretot en la creació de mesures i suport intensius. Creiem que és una errada greu. Aquests són molt necessaris (per atendre l'alumnat amb NEE, un 5% del total), però això ha suposat abandonar i oblidar en bona part l'objectiu primordial d'impulsar i desplegar les mesures addicionals i, sobretot, universals (les dues, han de donar resposta al 95% de l'alumnat). Des del primer moment, el projecte ha nascut coix.

- Pensar que la creació de mesures i suports intensius seria suficient per assolir una escola més inclusiva va ser una equivocació, la realitat és evident. La creença comportava que a mesura que l'alumnat amb NEE s'anés escolaritzant als centres ordinaris i, per tant, disminuint als CEE, el personal expert dels CEE passaria a formar part dels CEEPSIR (centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos) per acompanyar tant alumnes com personal educatiu. El resultat és que gairebé no s'han desplegat els CEEPSIR, ja que no s'ha

produït aquesta disminució d'alumnat als CEE, sinó al contrari, l'alumnat ha anat incrementant any rere any i actualment són també escoles massificades.

- Manca clarament una bona planificació per part del Departament d'Educació. No s'ha planificat bé ni s'ha invertit en la mesura correcta.

- No s'ha implementat (o ha estat molt minsa) una formació molt necessària adreçada a tots els agents implicats (docents, personal laboral i professionals dels serveis educatius) per garantir el coneixement i l'impuls de la inclusió als centres educatius.

- Tot i la creació de mesures i recursos al llarg d'aquests anys (bàsicament de caràcter intensiu), aquests resulten insuficients per donar una resposta educativa ajustada a tot l'alumnat (un dels principis de la inclusió). El fracàs escolar, l'abandonament prematur per part d'alguns alumnes i el desencís i frustració per part d'altres davant la manca d'una oferta atractiva o d'un itinerari formatiu del seu interès (personalitzat) que els possibiliti un bon desenvolupament personal i social i una transició a la vida adulta són evidents i són percebuts de forma inequívoca pels treballadors i treballadores del món educatiu. Calen més recursos humans i materials, més suports i més mesures.

- Desaprofitament i manca de planificació, per part del Departament d'Educació, a l'hora de comptar amb els agents amb una major expertesa i amb funcions assessores per impulsar de forma decidida el canvi de model cap a una escola inclusiva. Els serveis educatius havien de ser un dels pals de paller del desplegament del Decret, no només en la detecció, identificació i avaluació de les necessitats específiques de suport educatiu (NESE), sinó en l'assessorament i orientació en la implementació d'un model educacional constructiu, amb actuacions indirectes, transversals i preventives, centrades en el context i col·laboratives amb altres agents.

- No s'han prioritzat, per manca de planificació, recursos i aprofitament dels agents amb més expertesa, les accions orientades a proporcionar eines i estratègies als agents educatius i a les institucions amb els objectius de millorar la qualitat de l'ensenyament i la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat. Això permetria avançar de forma decidida en una direcció inclusiva.

- Amb les ràtios actuals la inclusió esdevé merament una il·lusió, és inviable avançar en un model inclusiu. Davant la complexitat del nostre sistema educatiu dins una societat molt diversa, és totalment impossible oferir una resposta educativa ajustada i personalitzada als alumnes de les aules. Esdevé primordial i necessària una baixada important de les ràtios a les aules que permeti

poder treballar als docents i al personal laboral d'atenció educativa amb la qualitat exigida; unes ràtios que permetin exercir una acció tutorial adequada i efectiva.

- Un model d'escola inclusiva comporta una transformació molt rellevant del sistema educatiu, amb infraestructures que permetin realment una oferta educativa diversificada i amb canvis organitzatius i metodològics rellevants. El Departament d'Educació no s'ha vist capaç, per manca de competència, pressupost o planificació, de liderar i fer efectiva aquesta transformació.

- Finalment, portar tot això a terme, amb convicció, voluntat i una bona planificació, no és possible sense un pressupost digne en Educació. Si de veritat ens volem creure que l'educació és motor de canvi i garantia d'oportunitat i igualtat social i volem un sistema plenament inclusiu, cal assolir una inversió pressupostària mínima del 6% del PIB (molt lluny de l'actual).

i) La qüestió de les ràtios

USTEC-STEs ens mantenim en el repte d'aconseguir baixar les ràtios de les nostres aules perquè el considerem un canvi fonamental de base a partir del qual començar a construir un nou paradigma com és l'educació inclusiva.

La reducció d'alumnes a les aules la considerem peça clau per impartir docència amb la qualitat necessària. Per assolir-la, pretenem participar i fer propostes als diferents espais on es programa l'oferta educativa i l'admissió d'alumnat.

A més, aquesta reducció del nombre d'alumnes per grup implicaria un increment dels grups i línies públiques i dels llocs de treball, un objectiu que també perseguim com a organització sindical.

Fins ara la mesura del govern de baixar les ràtios als primers cursos de cada etapa és del tot insuficient i a la pràctica ha esdevingut merament una mesura d'apagador. Allà on s'han reduït ràtios, s'ha traduït en un tancament de grups públics i en una flagrant desviació d'alumnat cap a la concertada.

El repte que mantenim des d'USTEC-STEs quant a ràtios és el següent:

- 16-18 alumnes a tots els grups d'infantil,
- 18-20 alumnes a tots els grups de primària i
- 20-25 alumnes a tots els grups de secundària i batxillerat.

k) Els perills d'una cultura de l'avaluació com a fórmula de fiscalització docent i els perills del big data

Ara fa una dècada, les administracions educatives semblaven obsessionar-se amb l'avaluació com a manera de fiscalitzar la tasca docent i de millorar el rendiment de l'alumnat a un mínim cost. Fins i tot es va expressar la temptació de lligar la remuneració dels docents als resultats educatius de l'alumnat, com passa en alguns països, i com sortia en alguns esborranys. USTEC·STEs ens hi vam oposar en ferm i vam elaborar arguments per posar l'opinió pública en contra, perquè resulta obvi que els resultats educatius desiguals tenen com a principal causa les desigualtats socials.

Ara, en els darrers quatre anys, sembla que les prioritats han canviat. Probablement la pandèmia, en la seva terrible combinació de situació inesperada, paralització de l'administració i manca de voluntat d'invertir en professorat i reduir ràtios per posar remei a una situació tan anòmala, també ha generat una caiguda de nivells que el Departament tracta de dissimular. En aquest sentit, bona part dels esforços dels responsables educatius semblen voler dissimular la situació actual i per això s'ha variat la línia pel que fa a polítiques d'avaluació.

En l'actualitat, sembla haver-se suspès, momentàniament, la idea de fer servir l'avaluació de l'alumnat com a fórmula d'avaluació docent, amb conseqüències econòmiques o professionals. Es manté, tanmateix, la possibilitat de ser avaluat/da en l'exercici docent per obtenir crèdits per als sexennis. No obstant això, sembla que ara la prioritat és complir amb l'agenda 2030, que entre altres objectius, planteja l'escolarització, almenys, del 90% dels joves entre 16 i 18 anys al sistema educatiu reglat. Això ha implicat una gran pressió sobre els centres i els equips docents per aprovar l'alumnat en un context d'insuficiència pressupostària endèmica (2,74 d'inversió del PIB enfront del 6% que recomanen els organismes internacionals, i la meitat del que dediquen països del nostre entorn). Això vol dir que l'avaluació, cada vegada més, sembla orientar-se cap al maquillatge de resultats, més que no pas, com hem defensat sempre USTEC·STEs, cap a ser una eina d'anàlisi i control per detectar on hi ha més necessitats per orientar-hi recursos i poder prendre les millors decisions educatives.

Aquesta nova dinàmica implica també una creixent desconfiança en avaluacions emblemàtiques com PISA (que USTEC·STEs sempre hem criticat) perquè alguns governs, inquiets per la pressió de les seves opinions

públiques, han començat a falsejar resultats (com ha passat amb algunes comunitats autònomes espanyoles). De la mateixa manera, les proves de competències bàsiques acaben esdevenint una eina, més que d'anàlisi, de condicionament de les noves orientacions docents d'acord amb la lògica competencial i de l'agenda dels organismes econòmics internacionals i de les patronals locals.

Aquests canvis s'han consolidat en la LOMLOE, on aquest enfocament competencial i l'adopció de mesures com la nova denominació de les qualificacions (en procés d'assoliment, assoliment satisfactori, assoliment notable i assoliment excel·lent) no oculten la intencionalitat de combatre la repetició, de millorar les estadístiques de promoció i d'aparentar millores educatives en un moment de desinversió en l'educació pública. Per fer això, el que es fa és burocratitzar l'avaluació a còpia d'informes extensos i exhaustius, amb expressions no sempre clarificadoras, que impliquen una multiplicació del volum de feina i que no sempre serveixen ni a l'alumnat ni a les famílies per poder comprendre en quin punt es troba respecte dels objectius a assolir. A tot això s'afegeixen els condicionaments imposats als equips docents per incentivar la promoció universal, fet que produeix paradoxes com ara que les adaptacions curriculars s'estan universalitzant amb un punt d'absurd. Suspendre un alumne implica uns nivells de justificació amb una càrrega tan enorme que, a la pràctica, el Departament aconsegueix bones estadístiques ocultant la realitat, perquè els docents acaben cedint a la pressió i aproven a la majoria d'alumnat malgrat que les evidències aconsellarien el contrari.

Precisament un dels darrers obstacles que quedaven per assegurar uns nivells mínimament homologables dins el sistema educatiu era la selectivitat, la qual, si bé pot resultar un mecanisme discutible i millorable per tal d'arribar a la universitat, el cert és que garantia una certa igualtat d'oportunitats entre alumnat d'entorns socials diversos. Tot just el darrer curs ja s'han anunciat canvis profunds en la selectivitat, que passarà a ser competencial, això molt probablement, com s'ha vist en aquests darrers anys, pot equivaler a una profunda devaluació dels continguts impartits. Una devaluació que anirà per barris, perquè és obvi que aquelles famílies amb menor capital cultural disposaran de nivells educatius inferiors respecte a l'alumnat d'aquells centres amb major capital cultural i social. Així serà com s'acabarà amb la igualtat d'oportunitats. De fet, amb els canvis derivats de la innovació, l'enfocament competencial i la promoció universal, el que ens trobarem serà una devaluació completa de les titulacions oficials. Com ja fa generacions que succeeix als Estats Units, a l'hora d'obtenir una feina serà més important

la tipologia de centre i l'entorn on l'alumne/a s'hagi escolaritzat que la titulació. Això significarà que l'escola pública deixi de funcionar com a una institució que permet la igualtat d'oportunitats.

Cal destacar també que l'avaluació, que hauria de representar un valuós instrument d'anàlisi per orientar recursos i metodologies, a la pràctica acaba esdevenint un procés carregós i burocratitzat, que acapara bona part de temps i esforç i que ha fet, a la pràctica, incrementar l'horari de dedicació del professorat i, per tant, empitjorar les condicions laborals. Paradoxalment, aquest esforç, que implica una munió de documents i informes en un llenguatge sovint carregat d'eufemismes i paràfrasis, no aconsegueix informar, sinó més aviat confondre alumnat i famílies.

D'altra banda, la digitalització, amb una important inversió en l'adquisició d'ordinadors i programes, també comporta cedir les dades de la comunitat educativa, especialment alumnat i professorat, a unes empreses que faran negoci amb aquest *big data*. Una informació valuosa, que es pot vendre a multitud d'empreses amb l'objectiu d'enriquir-se i qui sap si muntar polítiques d'enginyeria social.

Finalment, és destacable que allà on no existeix l'avaluació és en les polítiques dels darrers anys del Departament d'Educació. La voluntat de "transformar l'educació", de la "nova innovació" i les ocurrencies diverses del personal del Departament no comporten absolutament cap mecanisme de control de caràcter quantitatiu, qualitatiu i comptable. Sembla que, en educació, tothom ha de retre comptes menys els autòcrates que dicten mesures, sovint absurdes, que mai no són rectificades, entre altres motius, perquè no s'atreveixen a sotmetre-les a escrutini públic.

Per tot això USTEC-STE exigim:

- Processos d'avaluació simplificats, sense burocràcia, comprensibles, i en cas que calguin més detalls, reducció d'hores lectives per poder reflexionar amb calma sobre la valoració dels progressos de l'alumnat.

- Entendre l'avaluació com a reflexió col·lectiva, que serveixi per detectar on calen més recursos de caràcter material i metodològic. Que les conclusions dels equips docents es tradueixin en menors ràtios i més professorat allà on es detectin més necessitats.

- Acabar amb l'avaluació voluntària com a mecanisme per obtenir crèdits per als estadis de promoció docent.

- Eliminar les proves de competències bàsiques i promoure avaluacions internes d'acord amb l'entorn del centre i la seva evolució sociològica.

- Deixar de participar en les proves PISA. El sistema educatiu de Catalunya s'ha de comparar amb si mateix, per detectar on cal més inversió per millorar els resultats.

- Acabar amb les pressions als equips docents per afavorir la promoció universal i dotar-los de més independència per qualificar l'alumnat.

- Informes més simples, comprensibles i amb qualificacions transparents.

- Promoure l'ús de programari lliure i impedir la cessió de les dades d'alumnes i professorat amb intenció comercial o política.

- Implementar una política d'avaluació de les polítiques i iniciatives del Departament d'Educació on el professorat tingui un paper preponderant.

I) El menyspreu de les humanitats i les arts

Una de les característiques comunes que comparteixen les diferents reformes educatives que s'estan produint arreu del món, i també al nostre país, consisteix a reduir el pes de les humanitats i les arts en el currículum i en el temps educatiu. La majoria de vegades, aquesta reducció es fa en benefici de continguts relacionats amb el "foment de l'emprenedoria" o competències més adreçades al "mercat de treball", com si l'objectiu exclusiu dels centres consistís a formar treballadors sol·lícits. De fet, en bona part de la suposada innovació que tracten de vendre, s'hi percep com les humanitats no hi apareixen, entre altres raons perquè resulta molt difícil establir metodologies innovadores en matèries que exigeixen un grau elevat de reflexió individual i col·lectiva per part d'alumnes i docents.

En certa manera, aquesta involució té a veure amb el menyspreu de tot allò que no sigui productiu o que no permeti millorar els beneficis de les empreses. No és casual que sigui l'OCDE, grup de pressió de les grans empreses transnacionals que tracta d'imposar mesures neoliberals als governs sobirans, qui és al darrere d'aquestes indicacions. L'inversió a les humanitats i les arts està motivada, sobretot, perquè esdevenen el fonament que fa possible el pensament crític que sempre hem reivindicat a l'aula.

Les humanitats permeten a cada persona entendre com funciona el món i és aquesta comprensió la que permet transformar-lo. És per això que la reducció generalitzada de matèries com les llengües clàssiques, la literatura, la història, les arts... que es fa a la majoria d'espais educatius no s'esdevé als centres on es formen les elits. El poder sap perfectament que les humanitats formen l'individu per aprendre a pensar. I qui sap

pensar sap manar. El menú de competències bàsiques esdevé, per dir-ho així, una reducció de continguts profunds a canvi d'habilitats aplicades superficials i limitades que serveixen perquè la majoria de l'alumnat aprengui a treballar i a obeir.

USTEC·STEs sempre hem reivindicat el principi de l'escola integral sobre la qual va teoritzar, a començament de segle XX, el pedagog català Francesc Ferrer i Guàrdia. L'escola integral ha de dedicar-se a formar l'individu en totes les seves dimensions. Ha d'aspirar a donar els instruments tècnics i teòrics necessaris per exercir una professió, i això ha d'anar acompanyat d'una educació emocional i en valors d'acord amb els principis republicans de llibertat, igualtat i fraternitat, a fi d'anar bastint un món fonamentat en la cooperació i la solidaritat. A més, per descomptat, l'educació ha de garantir l'accés i el gaudi de la cultura, que permet a cada persona entendre el món i gaudir de la bellesa.

La política educativa quant a les arts hauria d'anar acompanyada de mesures estratègiques concretes que aborressin la formació del professorat: reivindicuem i exigim una bona formació en totes les especialitats de l'educació artística durant els estudis universitaris de magisteri. Les mencions no garanteixen prou una bona formació de base als docents per impartir educació artística. Des del canvi de titulacions, el nombre de crèdits de les especialitats de magisteri ha disminuït considerablement.

El nou currículum de primària sorgit de la LOMLOE estructura els sabers en quatre blocs fonamentals: Educació Musical, Educació Visual i Plàstica, Educació Audiovisual i Educació en Arts Escèniques i Performatives sota el paraigua de l'educació artística. No té sentit parlar de 4 blocs igualitaris quan, a la pràctica, només hi ha una especialitat reconeguda, la música i un perfil, el d'EViP. Així mateix, tenim un dèficit d'espais i materials adequats per treballar les àrees que proposen.

No compartim en aquest sentit el concepte dels àmbits perquè trenca amb el dret a l'especialitat docent. L'àrea de música i la de visual i plàstica no poden ser un únic àmbit i han de ser considerades com a matèries individuals amb les seves pròpies especificitats. El fet de no establir una dedicació obligatòria de cadascuna d'aquestes disciplines als diferents nivells educatius i el fet que sigui una avaluació conjunta minva la qualitat de cadascuna d'aquestes disciplines i les menysté.

Pel que fa a la LOMLOE i l'àrea de filosofia a secundària, és una clara declaració d'intencions per part del govern el fet d'excloure aquesta assignatura dels ensenyaments obligatoris i concentrar-la exclusivament al batxillerat, en tant que representa clarament un pas ideològic envers allò que exposàvem a l'inici d'aquest apartat del nostre programa electoral.

m) El greuge del gènere i l'agreujament de la discriminació de les docents i personal laboral

Hem viscut molts canvis socials en aquests darrers 4 anys, però, per l'apartat que ens ocupa en volem destacar dos: el paper que ha jugat el moviment feminista posant al centre de l'opinió pública debats relacionats amb les dones i l'afectació que ha tingut la pandèmia per a les dones.

El moviment feminista ha sacsejat i posat en dubte les institucions i el sistema patriarcal que perpetuen. Veiem petits i tímids canvis en els espais de negociació que trepitgem que tenen a veure amb aquest pas tan important que ha provocat el moviment feminista del qual formem part.

Un d'aquests canvis ha estat la Llei 5/2008, del 24 d'abril, del dret de les dones a erradicar la violència masclista, que ha estat substituïda per la Llei 17/2020, del 22 de desembre, que amplia continguts i, a tall d'exemple, accepta nous àmbits de violència, com l'educatiu i l'institucional. Aquest pas ens ha permès, en el si de la funció pública, per exemple, tenir debats sobre com els permisos que existeixen en l'actualitat no s'adaptin a les noves realitats socials, als nous models de família. Hem posat de manifest que la mirada de la institució a l'hora de marcar normatives és des del punt de vista que marca el patriarcat, amb un patró de família heterosexual amb cap de família i dona sobre la qual recauen les tasques de cura.

Al Departament d'Educació aquests canvis s'han traduït en passes molt petites i incentivades per la nostra tasca constant de manifestar aquest deix descrit.

Recordem que el Departament tenia ajornada l'actualització del Pla d'igualtat de gènere, que hauria hagut de ser revisat i actualitzat el 2019. Ho hem denunciat reiteradament a tots els espais possibles. Cal recordar també que el 2019 dos alts càrrecs del Departament ens varen reconèixer que no sabien ni que existís aquest instrument de diagnòsi. Ha estat ara, al mes de maig del 2022, que s'ha activat un grup de treball específic per a l'elaboració d'aquest document que ha de servir d'anàlisi i disseny de polítiques i mesures que eliminin la discriminació que vivim les dones al nostre sector en concret.

Aquestes mesures, però, tenen un inconvenient que és que en moltes ocasions es queden en un pla burocràtic. No tenen una aplicació real ni efectiva.

El Pla d'igualtat recull, com a exemple, dades quantitatives. Totes les situacions de discriminació que es deriven del Decret de plantilles no són susceptibles de ser recollides quantitativament, i aquí rau la ineficàcia dels plans d'igualtat.

El sistema que es deriva de la LEC pot provocar més discriminacions i desigualtats amb la incorporació de l'entrevista com a mecanisme per ocupar un lloc de treball públic. Com hem exposat en altres apartats, els requisits han deixat de ser totalment objectius i transparents. L'objectivitat demostrada en l'experiència i la formació acreditada pot quedar amagada sota la subjectivitat que comporta una entrevista i pot impedir obtenir feina pel fet d'estar embarassada o de voler gaudir d'una reducció de jornada per tenir cura d'un fill o filla o familiar. S'hi afegeix el fet que els formularis per concedir els permisos relacionats amb les cures inclouen una casella perquè hi consti el vistiplau de la direcció del centre, una informació que també pot ser utilitzada a l'hora de formular o no una proposta de treball i que al mateix temps resulta difícilment demostrable.

A més a més, cal tenir en compte, i afegir a aquest nou sistema de selecció de personal, la influència que poden tenir els anomenats processos d'innovació pedagògica en què específicament s'exigeix compromís i esforç. Això significa implícitament renunciar a drets laborals, ignorar els límits de la jornada laboral o sacrificar la conciliació amb la vida personal. Recorda clarament el “compromís i esforç” que es demanava al començament de les retallades, el 2010, en què explícitament se'ns comminava a fer més amb menys. Encara avui dia no només les professionals continuen carregant amb la precarització i els continus ajustos pressupostaris, sinó que sembla que es pugui posar en dubte el seu compromís, esforç i professionalitat i fins i tot es pot veure perillar el seu lloc de treball si no assumeixen, aquest cop, una etiqueta i tenen una determinada “disponibilitat” horària que no entén de permisos, ni de reduccions, ni de cures.

Per finalitzar cal apuntar, també, que durant aquest període de 4 anys la vivència de la pandèmia des del punt de vista de les docents ha estat complicada, especialment per a les que tenen càrregues de cures. La trampa institucional de fer entendre que el teletreball era una opció vàlida quant a la conciliació ha quedat palesa i ha provocat situacions d'estrès i desequilibri en les treballadores en general, però també per al col·lectiu docent que davant d'una gestió nefasta per part del Departament, ha hagut d'adaptar-se tecnològicament i metodològicament a una situació que hauria estat impensable abans del març del 2019.

Cal, doncs, continuar lluitant per una transformació estructural per fer front a una societat que necessita prendre consciència, canviar rols i estereotips i erradicar la violència contra les dones establint nous models i serveis en què les polítiques amb una perspectiva feminista siguin reals i tangibles i permetin trencar amb les jerarquies establertes pel patriarcat i el capitalisme, les quals no només dificulten la promoció de les dones, sinó que suposen una greu discriminació.

n) Per un pacte d'estabilitat ja!

Les diferents mobilitzacions del col·lectiu interí, especialment les vagues en defensa de l'estabilització i la fixesa que es van realitzar el 28 d'octubre i el 30 de novembre del 2021 a Catalunya amb un ampli seguiment, van aconseguir aturar el Decret Iceta (conegut com a “Icetazo”) i van forçar un nou marc legal estatal conegut com a “Llei 20/2021 de mesures urgents per a la reducció de la temporalitat a l'ocupació pública”. Aquesta llei, aprovada al Congrés, és la transposició de les diferents sentències europees que obliguen el govern espanyol a reduir la taxa d'interinatge a un màxim del 8% abans de la fi de l'any 2024 —a Ensenyament, a Catalunya, gairebé arriba al 40% en l'actualitat—, per vies que no siguin el concurs-oposició, ja que aquest procés en cap cas garanteix l'estabilització de les persones interines en abús de temporalitat.

La llei aprovada al Parlament espanyol no recull cap sanció a l'Administració per l'abús de temporalitat —per mantenir amb contractes temporals a personal amb més de tres anys de serveis prestats—; però va obrir la porta a una de les reclamacions que USTEC-STEs (IAC) hem defensat durant molt de temps pràcticament en solitari, tant a les meses de negociació com mitjançant la pressió parlamentària als diferents grups polítics i també als carrers, amb mobilitzacions i vagues en defensa del col·lectiu interí. La funcionarització del col·lectiu via concurs de mèrits recull les demandes del nostre sindicat per tal d'estabilitzar els i les docents interines així com el personal laboral interí sense haver de superar un sistema d'oposició injust, en molts casos arbitrari i que no reflecteix fidelment l'experiència, els coneixements i les bones pràctiques de moltes de les persones aspirants.

Així i tot, aquesta via excepcional aconseguida no és el concurs de mèrits que vam defensar: restringit pels i les docents interines i personal laboral en frau de llei i amb una baremació on l'experiència comptabilitzés com a mínim un 70%. En aquest moment, ens trobem immersos en un concurs de mèrits de lliure concurrència per al personal docent, on els serveis prestats tan sols compten un màxim de 7 punts sobre 15, amb un topall de 10 anys d'experiència. Aquesta fórmula, sumada als incomptables incidents enregistrats durant el procés de sol·licituds, no dona les garanties necessàries. A més, s'estableixen, amb posterioritat al concurs de mèrits, un concurs d'oposició “tou” (sense parts eliminatòries) i unes oposicions clàssiques.

Quan la llei va arribar al sector públic català per definir el nombre de places a cada col·lectiu, USTEC-STEs (IAC) vam defensar la necessitat que fossin almenys

15.000 les places al concurs de mèrits, en detriment de les places als concursos d'oposició. Vam entendre que maximitzar el nombre de places pel concurs de mèrits era un factor determinant, i de fet vam aconseguir que l'oferta inicial inferior a 10.000 places incrementés a 12.859. Malgrat tot, aquestes 12.859 places del concurs de mèrits són insuficients; i les 14.246 previstes per a la convocatòria del concurs-oposició no eliminatori tampoc no garanteixen que siguin cobertes en la seva totalitat per interins en abús de temporalitat.

Davant una situació que planteja la possibilitat que a 1 de setembre del 2023, després d'un procés extraordinari amb més de 27 mil places estabilitzades, un nombre important del col·lectiu en frau de llei no sigui funcionari de carrera, cal activar de manera urgent un pacte d'estabilitat per donar garanties de continuïtat de feina als interins amb més de tres anys de serveis prestats. Aquest pacte, tal com va funcionar l'any 2007, l'hem reclamat en solitari durant els darrers anys. Ara, la llei aprovada al Congrés permet als governs autonòmics desenvolupar-lo. El pacte d'estabilitat està recollit en l'acord sindical de setembre pel retorn de l'hora lectiva i la reversió de les retallades, i el continuarem exigint en les meses de negociació.

Aquest pacte hauria d'incloure:

- Garantia de feina per als docents interins amb tres o més anys de serveis prestats a 1 de setembre del 2023. Negociable als dos anys de serveis prestats.

- Lloc de treball fins a l'estabilització en un nou procés selectiu, que hauria de ser un nou concurs de mèrits a partir del 31 de desembre del 2024. Aquest procés també haurà de donar cobertura a les aprox. 3.500 places que s'incorporaran l'1 de gener del 2023 fruit de l'acord per la reducció d'una hora lectiva.

- Cap persona interina amb més de tres anys de serveis prestats no pot ser acomiadada.

- Fase prèvia a les adjudicacions d'estiu pels interins que s'acullin al pacte d'estabilitat. Col·lectiu prioritari davant les propostes de continuïtat.

- Atenció especial per a les persones interines més grans de 55 anys que portin un mínim de 3 anys impartint docència en centres públics, per tal que puguin arribar a la data de la jubilació prestant serveis com a personal interí docent.

Cal que l'acord del pacte sigui negociat i acordat abans de la resolució definitiva del concurs de mèrits.