REVISTA DE PRENSA
12.11.2026

ÍNDICE

Demuestran que el uso pedagógico de la IA ayuda a mejorar la autonomía y la inclusión del alumnado con discapacidad **EUROPA PRESS**

Un encierro fallido y un docente detenido en las movilizaciones por la educación pública **MADRIDIARIO**

SIMO Educación: claves de liderazgo en la era, tecnología mediante, de la transformación educativa **ABC**

Todos los profesores de la educación pública de Madrid contra Ayuso: “En lugar de negociar, nos llama delincuentes” **ELDIARIO.es**

¿Tienen razón los profesores? **EL DEBATE**

La mejor escuela debería ser la que acoge a los estudiantes más desfavorecidos y transforma sus vidas **EL PAÍS**

Faltas de ortografía y falta de comprensión de las preguntas: los motivos de la "escabechina" en las oposiciones a maestros **LEVANTE**

De los memes grotescos a la humillación en los institutos navarros: ¿de dónde salen los 'curis' **NOTICIAS DE NAVARRA**

El 72% de padres españoles no está totalmente preparado para proteger a sus hijos contra el ciberacoso, según un estudio **EUROPA PRESS**

Ratios, horas lectivas y salarios: así cambian las condiciones de los profesores según la comunidad autónoma **EL DEBATE**

Educación convoca 134 plazas de docentes y 19 puestos de asesoría técnicas en el exterior **EUROPA PRESS**

La IA se cuela en las aulas **EL PAÍS**

Las cuentas 'curis' de TikTok llevan al límite la convivencia en el aula: "Un meme contra ti con 3.000 'likes' te destruye" **EL PERIÓDICO**

El PP blindará la concertada y garantizará la continuidad de los centros de educación especial **EL DEBATE**

Juan García, el mejor alumno de España en FP, llena un instituto de Murcia al que nadie quería ir: "Le dijeron a mi madre que con un 9,4 era un error no ir a la universidad" **EL MUNDO**

“Si el sistema educativo sigue pidiendo los mismos trabajos, la IA los hará por los alumnos” **DEIA**

El secreto del Pablo Neruda, el instituto sevillano con buenos resultados en PISA: "Hacemos clases invertidas y programas específicos para los alumnos que los necesitan" **EL CORREO DE ANDALUCÍA**

Catalunya pone el foco en las familias ante la crisis educativa: ¿hasta qué punto son responsables? **EL PERIÓDICO**

Alumnos de un instituto de Elche reclaman un grado superior de Laboratorio para completar su formación **INFORMACIÓN**

El Gobierno plantea paralizar TikTok ante denuncias por posibles videos de abuso sexual infantil en la plataforma **EUROPA PRESS**

¿Los estudiantes pueden hacer la huelga general del 11 de noviembre? Así afecta a colegios, institutos y universidades **LEVANTE**

Esforzarnos para que se esfuercen los alumnos **EL PAÍS**

Cómo se conciben las políticas educativas **EL DEBATE**

Los alumnos no podrán pasar de curso con suspensos en la ESO y habrá nota mínima para estudiar Magisterio: así es el programa de Feijóo en Educación **EL MUNDO**

Ocho nuevos centros educativos de Navarra se incorporan este curso al Programa Skolae **NOTICIAS DE NAVARRA**

El Govern garantizará a los profesores la misma protección legal en las excursiones escolares que dentro del aula **EL PERIÓDICO**

Inspección educativa interviene ante quejas de docentes por cuentas «curis» **FARO DE VIGO**

Sustituir la LOMLOE, más exigencia para pasar de curso o una Selectividad común, propuestas educativas del PP **EUROPA PRESS**

El relato de una profesora acosada por cuentas 'curi': "Mientras no haya consecuencias claras, esto va a seguir pasando" **EL PERIÓDICO**

Educación eleva los servicios mínimos de la huelga educativa con refuerzo en 2º de Bachillerato **MADRIDIARIO**

Un profesor sufre una agresión en la puerta de su instituto de Xaló: un desconocido le dio tres puñetazos y lo tiró al suelo **LEVANTE**

Ayuso censura que izquierda quiera "usurpar a alumnos su derecho a ser educados" y le acusa de ser "unos vagos" **EUROPA PRESS**

¿Los colegios bilingües nos hacen bilingües? **THE CONVERSATION**

Más que guarderías: cómo reformar el primer ciclo de educación infantil **THE CONVERSATION**

El PP promete FP gratuita en ciclos con más empleo y equiparar las becas con la Universidad **MAGISTERIO**

El PP plantea una reforma educativa con currículo común y más apoyo a los docentes **MAGISTERIO**

"Ojalá no tuviéramos que llevarla": 20 años de la camiseta verde por la escuela pública **MAGISTERIO**

Madrid ordenará retirar de los centros públicos carteles y símbolos con mensajes políticos **MAGISTERIO**

La Cumbre Iberoamericana de Madrid apuesta por una educación más inclusiva, la inteligencia artificial y la movilidad académica **ÉXITO EDUCATIVO**

La huelga indefinida de docentes en Madrid amenaza con comprometer la preparación académica de miles de estudiantes **ÉXITO EDUCATIVO**

La formación profesional privada factura 1.770 millones de euros en España y crece un 7,3% en 2025 **ÉXITO EDUCATIVO**

La revolución tecnológica que está redefiniendo las aulas **ÉXITO EDUCATIVO**

¿Donde están los 76? **EDUCATIONAL EVIDENCE**

¿Quién extirpó la belleza? **EDUCATIONAL EVIDENCE**

La congelación de plazas en el concurso de traslados: cuando el decreto de plantillas sirve al interés privado **EDUCATIONAL EVIDENCE**

No Zarzalejo, no somos una mafia: somos quienes sostenemos la escuela pública **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Docentes ante la huelga general del 11N: “Motivos hay desde hace tiempo” **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Confección: José Antonio Martínez

europapress.es

Demuestran que el uso pedagógico de la IA ayuda a mejorar la autonomía y la inclusión del alumnado con discapacidad

MADRID 5 Nov. (EUROPA PRESS) - Los resultados del Proyecto SonIA, impulsado por el Departamento de Innovación Pedagógica de Escuelas Católicas, revelan que el uso pedagógico de la inteligencia artificial generativa puede contribuir a mejorar la autonomía y la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales derivadas de discapacidad.

La experiencia muestra que, cuando la tecnología se adapta a las necesidades de cada estudiante y cuenta con el acompañamiento del profesorado, "puede facilitar la comunicación, el acceso a la información y la participación en situaciones cotidianas de aprendizaje", según ha informado Escuelas Católicas.

Durante el curso 2025-2026 participaron 333 alumnos de siete centros y entidades educativas: Virgen Reina, de Gijón; La Purísima, de Madrid; Sagrada Familia, de Tarazona; La Purísima, de Zaragoza; San Rafael, de Granada; María Corredentora, de Madrid; y la Fundación A la Par, de Madrid.

El proyecto tuvo también un impacto indirecto en aproximadamente 2.500 personas, entre alumnado, docentes, profesionales de apoyo y miembros de las comunidades educativas. Para evaluar su impacto se analizaron 564 observaciones correspondientes a 94 alumnos con evaluaciones iniciales y finales comparables. Los datos reflejan una evolución favorable: el 40,1% de los aprendizajes evaluados mejora de nivel y el 53,7% se mantiene y consolida. En conjunto, el 93,8% mejora o mantiene el nivel alcanzado. Además, la puntuación media global aumenta de 3,67 a 4,11 puntos sobre una escala de seis.

La competencia digital es el ámbito que registra los resultados más destacados. El 95,7% de las observaciones correspondientes a esta competencia refleja una mejora o consolidación, y la puntuación media pasa de 3,58 a 4,16 puntos. El alumnado gana en autonomía para encender y desbloquear dispositivos, acceder a aplicaciones, localizar funciones y resolver pequeñas incidencias. También progresa en el uso de la IA para buscar información. El 94,6% de las observaciones de esta destreza mejora o se mantiene, y casi la mitad

registra una mejora directa de nivel. Los avances se aprecian en la formulación de peticiones sencillas, la interpretación de respuestas y la selección de información útil.

En competencia lingüística, el 94,7% de las observaciones mejora o consolida los aprendizajes, con una puntuación media que sube de 3,84 a 4,23 puntos. Los mensajes son más claros, ordenados y comprensibles, adaptados a las posibilidades comunicativas de cada estudiante.

Destaca, asimismo, la capacidad para identificar una necesidad y pedir ayuda de forma clara y adecuada. El 94,7% de las observaciones mejora o se mantiene y la puntuación media aumenta de 3,90 a 4,38 puntos. Saber reconocer una dificultad y solicitar el apoyo es también una manifestación de autonomía.

Por otra parte, el 92,6% de las observaciones relacionadas con la compresión de los objetivos de trabajo mejora o se consolida. El alumnado avanza en identificar qué debe hacer, para qué y cuáles son los pasos necesarios para completar una actividad.

Los resultados del proyecto demuestran que la integración de la IA no genera inclusión por sí sola, depende en una intervención pedagógica adaptada a las capacidades y necesidades de cada alumno, que combina práctica guiada, apoyos visuales y auditivos, recursos de accesibilidad - como pictogramas, lectura fácil, lengua de signos o sistemas aumentativos y alternativos de comunicación- y acompañamiento individual del profesorado.

Además, subrayan la importancia de "enseñar a utilizar estas herramientas de forma crítica, segura y responsable, aprendiendo a interpretar y verificar sus respuestas y a identificar cuándo es necesario recurrir a un adulto o profesional". SonIA da continuidad a la experiencia desarrollada por Escuelas Católicas durante el curso 2024-2025 con el proyecto EnganchaTIC con inteligencia artificial. Esta segunda edición ha permitido avanzar en la evaluación de los aprendizajes y en la aplicación de la IA a situaciones educativas, personales, sociales y prelaborales.

mdo madridiario.es

Un encierro fallido y un docente detenido en las movilizaciones por la educación pública

REDACCIÓN. 05/11/2026

Miles de docentes de todas las etapas educativas, incluidos los universitarios, han recorrido en la tarde de este jueves las calles del centro de Madrid en una manifestación entre Atocha y la Puerta del Sol para reclamar al Gobierno regional más financiación, recursos y mejoras en las condiciones laborales. Ataviados con sus tradicionales camisetas verdes, los participantes han coreado consignas como 'Menos horas y más orientadoras' o 'Con estas ratios no cabemos en el patio', y han advertido de que "si no hay negociación, las movilizaciones irán a más".

La marcha se enmarca en la cuarta semana de paros indefinidos en las etapas no universitarias y en la segunda jornada de huelga en las seis universidades públicas madrileñas en un día que comenzaba con nueve integrantes del Comité de Huelga Mixto de la educación pública madrileña encerrados durante algo más de una hora en la Dirección General de Recursos Humanos de la Consejería de Educación para exigir una reunión con los responsables del departamento que dirige Mercedes Zarzalejo. La protesta ha concluido sin que los representantes sindicales hayan sido recibidos, por lo que han registrado una solicitud formal de negociación y han advertido de que acudirán a los tribunales si la Consejería no atiende sus demandas.

Los representantes sindicales han accedido durante la mañana a las dependencias situadas en el número 30 de la calle Santa Hortensia, donde han anunciado que permanecerán hasta ser recibidos por algún responsable de la Consejería o conseguir una convocatoria de reunión.

Mientras tanto, varias decenas de profesores en huelga se han concentrado a las puertas del edificio para respaldar a sus compañeros. Entre gritos de "Educación Pública", los manifestantes han coreado consignas como "Zarzalejo siéntate", "Zarzalejo, no tienes opción, tú única salida, la negociación" o "Zarzalejo, sientáte un ratejo".

La concentración ha reunido a alrededor de un centenar de docentes, en su mayoría vestidos con las características camisetas verdes de la educación pública. La protesta ha transcurrido bajo la vigilancia de más de una decena de agentes de la Policía Nacional, que no han tenido que intervenir.

En declaraciones a *Europa Press*, Aída San Millán, portavoz de la Secretaría General de la Federación de Enseñanzas de CCOO de Madrid y una de las representantes del Comité de Huelga, ha explicado que el objetivo del encierro era conseguir "que se sienten a negociar". "Es ya nuestra cuarta semana de huelga y seguimos sin ningún tipo de movimiento por parte de la Administración cuando la ley les obliga a sentarse a negociar con el Comité de Huelga", ha denunciado.

San Millán ha criticado que la Consejería continúe remitiendo las conversaciones a la Mesa Sectorial de Educación, un órgano que, según sostiene, no sustituye la negociación con los representantes de la huelga. "Son dos ámbitos completamente diferenciados y la única manera de salir de este conflicto, lo sabe la Administración y lo sabe el profesorado, es que la Administración se siente y negocie", ha remarcado.

La representante sindical ha señalado que, al encontrarse ya en la sede de Recursos Humanos, esperaban que el director general les reciba o, al menos, se comprometa a fijar una fecha para una reunión formal con el Comité de Huelga. "Lo suyo sería" que el director les recibiera "o bien que fije una fecha y una convocatoria de reunión, que es lo que estamos pidiendo", ha apuntado San Millán.

Finalmente, los nueve integrantes del Comité de Huelga han abandonado las dependencias de Educación a las 11.12 horas, después de algo más de una hora de encierro y sin haber conseguido reunirse con ningún responsable de la Consejería. Según han explicado los representantes sindicales, se les ha comunicado que el director general de Recursos Humanos, Miguel José Zurita, no se encontraba en el edificio y no podía recibirlos.

Ante esta situación, los docentes han registrado un escrito en el que solicitan "una reunión de negociación con el Comité de Huelga Mixto a la mayor brevedad en cumplimiento del derecho constitucional a huelga". Los nueve participantes han sido identificados por agentes de la Policía Nacional antes de abandonar pacíficamente el inmueble.

"Como no había nadie en el edificio para recibirnos, hemos dejado un escrito pidiendo una reunión a la mayor brevedad posible a Miguel Zurita, el director general de Recursos Humanos. También hemos hecho un requerimiento a Zarzalejo y si no nos recibe vamos a judicializarlo, igual que las cartas que están llegando tanto de la consejera como de las direcciones de área territorial a las direcciones de centros", ha explicado Sergio Calvente, del sindicato de Enseñanza CGT de Madrid y miembro del Comité Mixto.

A su salida, los representantes sindicales han sido recibidos entre aplausos por los profesores concentrados en el exterior, que les han formado un pasillo y han coreado consignas como "Esta huelga, la vamos a ganar", "Ni un paso atrás" o "Se nota, se siente, Zarzalejo está ausente".

Por su parte, Andrea Ordóñez, representante de CNT en el Comité de Huelga Mixto, ha insistido en que continuarán las movilizaciones mientras la Consejería no acepte negociar. "Es nuestra cuarta semana de huelga y todavía ni siquiera hemos sido convocados a una reunión formal tal y como establece el derecho constitucional", ha denunciado, antes de reclamar al Gobierno regional que reconozca la legitimidad del comité.

Detenido uno de los manifestantes en Alcalá, 32

Por otro lado, cientos de profesores de todas las etapas educativas, también de la universitaria, se han concentrado frente a la sede de la Consejería de Educación en la calle de Alcalá para reclamar a la consejera, Mercedes Zarzalejo, que "se siente a negociar ya".

La movilización ha comenzado en la Puerta del Sol, donde antes de las 12 horas ya se escuchaban consignas como "Dónde estás Zarzalejo". Desde allí, los manifestantes, provistos de pancartas reivindicativas, han marchado hasta la Consejería. La protesta de este jueves ha incluido una marcha fúnebre frente a la Consejería y reivindicaciones escritas con tiza sobre la calzada.

Vestidos con las características camisetas verdes de defensa de la educación pública y acompañados de tambores, panderetas, megáfonos y silbatos, los docentes han ocupado las dos calzadas de la calle y han coreado al ritmo de las palmas "Educación pública y de calidad". Entre los mensajes de sus carteles podían leerse 'Aquí se viene a enseñar no a sobrevivir' y 'Quemar las calles no es competencial'.

La movilización también ha estado marcada por la detención de uno de los manifestantes por parte de la Policía Municipal, poco antes de las 13 horas. Una de las portavoces de Menos Lectivas, Claudia Saralegui, ha asegurado que los profesores se manifestaban "pacíficamente" cuando "un agente infiltrado de paisano ha increpado a uno de los docentes". Según su versión, "cuando el profesor ha respondido le han detenido de manera violenta", ha denunciado ante los medios de comunicación.

Por su parte, fuentes de la Policía Municipal han señalado a *Europa Press* que el manifestante ha sido arrestado por un presunto delito de desobediencia y resistencia.

Reducción de horas lectivas, más personal y una subida salarial de 600 euros

Entre las principales reivindicaciones de los docentes en huelga figura la reducción de la jornada lectiva a 17 periodos semanales en Secundaria y Formación Profesional y a 22 en Primaria. También reclaman disminuir las ratios de alumnos por aula, reforzar los equipos de orientación y atención a la diversidad y recuperar las aulas de enlace.

En el ámbito económico, los convocantes exigen una subida salarial de 600 euros mensuales, la equiparación retributiva y un complemento de peligrosidad para los trabajadores de Educación Especial. Asimismo, solicitan la incorporación de un auxiliar administrativo a tiempo completo en cada centro educativo.

Las demandas incluyen también medidas contra la segregación escolar, la eliminación del actual modelo de bilingüismo, un plan de climatización sostenible, la retirada del amianto de los centros, el fin de la construcción de instalaciones educativas por fases y mejoras en materia de prevención de riesgos laborales.

Tras abandonar el edificio sin haber conseguido una reunión, los representantes sindicales han reiterado su intención de mantener las movilizaciones y de recurrir a la vía judicial si la Consejería continúa sin convocar al Comité de Huelga. "Hoy nos vamos, mañana regresamos", han coreado los docentes concentrados a las puertas de las dependencias educativas.

Zarzalejo acusa a los manifestantes de protagonizar "prácticas mafiosas"

Lejos de atender a las peticiones de los manifestantes, tildadas de "descabelladas", la consejera de Educación de la Comunidad de Madrid, Mercedes Zarzalejo, ha vuelto a señalar la "delincuencia" y las "prácticas mafiosas" que a sus ojos caracterizan las últimas movilizaciones docentes, incluyendo "intimidación" a otros compañeros de profesión y "presión a equipos directivos".

"La huelga no es hacer concentraciones no autorizadas ni secuestrar un edificio oficial regional, amedrentar y amenazar a los empleados públicos que hay dentro de ese edificio. Tampoco es hacer barricadas con el mobiliario escolar que pagamos todos los madrileños", ha reprochado la consejera durante sus intervenciones en el Pleno que este jueves se desarrolla en la Asamblea de Vallecas.

Y, minutos más tarde, ya durante su comparecencia al hilo, sentenciaba: "El derecho a la huelga, por supuesto que es un derecho constitucional, pero su ejercicio no puede ser justificación para el hostigamiento, la intimidación o la vulneración de los derechos de los demás, como está ocurriendo cada día desde que empezó esta huelga Defender ese derecho no significa tampoco guardar silencio ante conductas que resultan totalmente incompatibles con el respeto que merece nuestra comunidad educativa (...) Hay una gran diferencia entre reivindicar mejoras para nuestros profesores y convertir una movilización educativa en una campaña de confrontación callejera contra el Gobierno de la Comunidad de Madrid".

Concluida la intervención de la titular y al grito de "Zarzalejo, negocia ya" o "educación pública y de calidad", los representantes del Comité de Huelga presentes -como meros espectadores- en el Pleno han terminado por ser expulsados del hemiciclo tras interrumpir la sesión. Una vez desalojados, esta ha podido continuar con normalidad.

ABC.es

SIMO Educación: claves de liderazgo en la era, tecnología mediante, de la transformación educativa

La organización destaca la condición de «único punto de encuentro capaz de reunir a todo el ecosistema educativo de España» de este gran punto de encuentro en IFEMA MADRID

ABC. 05/11/2026

La XII edición del Salón Internacional de Tecnología e Innovación Educativa (SIMO Educación), organizado en colaboración con EDUCACIÓN 3.0., se celebrará, del 11 al 13 de noviembre, en el pabellón 14.1 del Recinto Ferial de IFEMA MADRID, en esta ocasión bajo el lema 'Liderazgo directivo para la transformación educativa' situando a los equipos de dirección y la toma de decisiones estratégicas en el centro del debate sectorial en un universo de robótica y sistemas STEAM, software de gestión escolar y plataformas digitales, contenidos interactivos y equipamiento tecnológico, etc,

Directores de centros, responsables de innovación, docentes, empresas tecnológicas, instituciones y administración coincidirán en un entorno diseñado para abordar las decisiones que marcan la evolución del sistema educativo. «Durante las tres jornadas profesionales, esta nueva edición (destacan desde la organización) se presenta con una agenda renovada, nuevos espacios de análisis y una oferta expositiva que conecta innovación, tecnología y estrategia con la realidad de los centros. Es el único punto de encuentro capaz de reunir a todo el ecosistema educativo de España, planteamiento ampliado a través de la plataforma digital LIVEConnect, que extiende la experiencia más allá de la feria y facilita la interacción entre los distintos actores del sector».

SIMO Educación se alinea con un entorno en el que la tecnología forma ya parte del día a día de las aulas, con un papel crucial en la mejora de la práctica docente. La oferta expositiva presentará una propuesta más especializada en torno a las principales tendencias, con soluciones vinculadas a la IA aplicada a la educación, las plataformas digitales, la ciberseguridad o la gestión de centros. Empresas tecnológicas, 'edtechs' y proveedores especializados mostrarán innovaciones orientadas a la práctica docente y a la toma de decisiones.

En vanguardia

Desde la organización destacan cómo, en España, las estimaciones de la Oficina Nacional de Prospectiva proyectan que la IA puede liberar hasta un día de trabajo a la semana por docente, tiempo que se puede reorientar a la enseñanza y al apoyo individualizado, y que el uso de tutores interactivos con IA y guardarraíles pedagógicos (que orientan con pistas sin dar la solución completa) incrementó los resultados de los estudiantes

hasta un 127% en sesiones de práctica frente a grupos de control. Otro dato a valorar (a añadir sobre su beneficiosa influencia de cara a los informes PISA, o para paliar el abandono escolar): la asistencia de IA en tiempo real a profesores incrementó en un 4% la probabilidad de que el alumnado domine los contenidos.

La agenda incorpora el I Congreso Internacional SIMO Educación Neuroeduca, una de las grandes novedades, que introduce el enfoque de la neurociencia en la educación y conecta evidencia científica y práctica docente, para aportar nuevas claves para la mejora de los procesos de aprendizaje. Impulsado por Educación LAB, reunirá a especialistas de referencia en más de 20 sesiones especializadas para aplicar la neurociencia a la práctica docente. A esta iniciativa se suman propuestas como SIMO Educación Diálogos, concebidos para abordar desde una perspectiva transversal cuestiones como la digitalización, la calidad educativa, las competencias docentes o la transformación del sistema, generando un espacio de intercambio entre los distintos agentes del sector.

Otra de las referencias destacadas es SIMO Educación Directores que, bajo el patrocinio de HP, ratificará su crecimiento y utilidad de las últimas ediciones y acogerá contenidos, experiencias y soluciones orientadas a la gestión, el liderazgo y la toma de decisiones en los centros. Un espacio que extiende su actividad a las tres jornadas de este gran evento, abordando aspectos clave como la cultura organizativa, la gestión de equipos y la toma de decisiones a partir de datos. Reunirá a líderes de los centros educativos, así como a docentes, con más de 60 empresas expositoras procedentes de 8 países especializadas en tecnología, Inteligencia Artificial, equipamiento, contenidos digitales, robótica educativa y gestión de centros.

Mejores prácticas

En el caso de otro clásico, los XIV Premios a la Innovación Educativa y Experiencias Docentes Innovadoras, se consolida como una de las citas más reconocidas del sector. Distinguen las mejores prácticas en el ámbito docente y que incorporan en esta edición una nueva categoría dirigida a poner en valor la labor de los equipos directivos en la gestión y transformación en los entornos educativos.

Más de 50 sesiones profesionales (ponencias, mesas de diálogo, talleres, presentación de casos de éxito, etc.); el Samsung Education Day; representación de administraciones públicas educativas (como la Consejería de Educación de Castilla y León, el Centro de Innovación Educativa e Dixital de la Xunta de Galicia o el Centro Nacional de Información Geográfica) y la alineación técnica con el Intef (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado) o con otras entidades como Fundación Maldita.es o Acnur… todo cabe, todo cuenta, en este esencial cita con el presente del futuro de la tecnología y la innovación aplicadas a la educación.

eldiario.es

Todos los profesores de la educación pública de Madrid contra Ayuso: “En lugar de negociar, nos llama delincuentes”

Tienen distintas edades, imparten diversas asignaturas y son de diferentes niveles educativos, sin embargo, comparten inquietudes y un mismo parecer: la comunidad educativa madrileña está abandonada

Gemma Barra. 6 de noviembre de 2026

Con cuatro semanas de huelga educativa a sus espaldas, el profesorado se está empezando a cansar. No tanto de la huelga, cuentan, como de no haber recibido ni siquiera un gesto de la Consejería de Educación, que les trata como enemigos y se niega a sentarse a negociar nada con el comité de huelga.

Miles de personas acudieron este jueves a la manifestación semanal que tiñe de verde y amarillo las calles del centro de Madrid, en esta ocasión con el refuerzo de las seis universidades públicas, que se sumaron al paro indefinido de sus compañeros de Infantil, Primaria, Secundaria y Formación Profesional. Cada uno tiene sus motivos para protestar, aunque como son compañeros de profesión muchas de las razones se repiten: motivos laborales, personales o gremiales jalonan las protestas, que exigen mejores ratios, menos horas lectivas, una enseñanza pública de calidad de infantil a la Universidad, capaz de atender a todos, con menos burocracia y más autonomía.

Ana Oliver y Llara Fernández son compañeras y profesoras de educación infantil. Las docentes de esta etapa son las que abrieron la veda de las protestas, tras años de precariedad. Estas dos mujeres, de 49 y 40 años, llevan siete meses en huelga, desde el pasado abril. “Si aguantamos tanto, es porque no podíamos más”, explican. Todo este tiempo, cuentan, ha supuesto un “desgaste” evidente, que surfean “a base de apoyarnos una a la otra”.

Precisamente, ese apoyo ha ido multiplicándose poco a poco. “Ya no somos solo nosotras, se ha unido toda la comunidad educativa”, celebran al paso de la multitudinaria manifestación que ha recorrido Madrid, de Atocha a la Puerta del Sol, este jueves, reivindicando mejores condiciones laborales. El caso de las educadoras infantiles es especialmente sangrante, denuncian, con sueldos que en algunos casos superan por poco el

salario mínimo interprofesional —1.221 euros al mes, en 14 pagas— por atender a bebés de 0 a 3 años. “Pedimos mejores salarios, bajada de ratios y que haya pareja educativa”.

Begoña, Natalia, María José y Bárbara, maestras de Infantil y Primaria

Begoña, Natalia, María José y Bárbara solo quieren “hacer bien” su trabajo, pero se encuentran día a día palos en las ruedas. “Llevamos muchos años de abandono, peleando la falta de recursos, de profesores. Así es muy difícil”, denuncian estas docentes de segunda etapa de infantil y primaria en una escuela pública de Vallecas, donde advierten de “carencias en atención individualizada, niños que se pasan cuatro o cinco años esperando por evaluaciones psicopedagógicas y falta de orientadora”.

La falta de recursos va más allá de lo estrictamente docente, porque las profesoras actúan muchas veces como alarma y búsqueda de soluciones ante determinados problemas sociales. “Si una niña no ha desayunado o llega triste al cole, pero tenemos 25 niños más en clase, ¿cómo podemos atenderla?”, ejemplifican. Y, de fondo, una queja recurrente a la actitud de la Consejería de Educación ante el conflicto: “No hay respuesta ni para negociar. Es una falta de respeto al profesorado, a niños y niñas y a las familias”.

Pedro Chacón, maestro de Primaria

Este docente de 39 años pone el foco en los cambios que los huelguistas exigen para mejorar las condiciones en que se ejerce la docencia: bajada de ratios, más orientadoras y mejores infraestructuras como mínimos sobre los que construir una mejor educación.

Como otros compañeros, también critica el oscurantismo del Gobierno regional. “Tenemos pocas respuestas, estamos manifestándonos un día tras otro, reclamando lo que consideramos justo para tratar a los alumnos adecuadamente”, cuenta. “Pero recibimos indiferencia, nos insultan: que si coro rociero, que si violentos... Tenemos mucha indignación porque la respuesta es más que negativa”, lamenta.

Alicia Martínez y Ana Manso, profesoras de Secundaria

Alicia y Ana consideran “una vergüenza” la situación de la educación madrileña, explican desde la manifestación que ha atestado las calles de camisetas verdes. “Llevamos tiempo viendo cómo es un derecho que se va deteriorando, como la docencia”, sostienen.

Estas dos profesoras cuentan que tienen un alumnado muy diverso al que no pueden atender “por falta de recursos”. Por no tener, explican, no hay ni aula de enlace en el centro, un recurso que ayuda al estudiantado con problemas de adaptación, sobre todo por el idioma. “Cada vez somos menos profesores”, denuncian: “He estado 15 días fuera y ni se ha cubierto”.

Guillermo Blanco, profesor de Formación Profesional

Para este docente de Formación Profesional, de 40 años, la consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, “no es una persona democrática” porque no se sienta a negociar con el profesorado. “La ley exige que se siente a hablar. Es muy grave que no lo haga y además nos criminaliza, quiere ponernos en el punto de mira”, lamenta Guillermo.

En cuanto a su etapa educativa, Blanco sostiene que la Comunidad de Madrid “está haciendo una privatización encubierta” porque “no hay una oferta pública que se acerque a la demanda”, de manera que miles de estudiantes quedan fuera cada año de su opción preferida, una situación que se repite verano tras verano y que se manifiesta, también, en que el Gobierno regional dé becas para estudiar en centros privados.

Carlos Tejeda, profesor universitario

Carlos Tejada (57 años) es profesor de Bellas Artes en la Universidad Rey Juan Carlos. Este centro estaría valorando pedir un préstamo de 40 millones de euros a la Comunidad de Madrid, la misma institución que, denuncian los docentes, la asfixia. “Están desmantelando lo público, no salen plazas, hay recortes y cada vez tenemos más horas y sobrecarga de trabajo”, lamenta este hombre, de familia ferroviaria y que ha llegado a impartir clase en la universidad gracias al “ascensor social que asegura la educación pública”.

Los profesores universitarios han sido los últimos en sumarse a la huelga, con un paro de dos días, este miércoles y jueves, ante la “estafa” que supuso para ellos e acuerdo entre el Gobierno de Ayuso y los rectores el año pasado. “La actitud del Gobierno es lamentable, porque ante un problema, se supone que un servidor público debe sentarse a hablar”, señala Tejada sobre la negativa de la Consejería a reunirse con el Comité de Huelga.

Carmen Blanco, profesora de Primaria jubilada

Esta docente, de 66 años, está ya jubilada, pero sigue saliendo a la calle por sus compañeros y en defensa de la enseñanza pública como única garante de la igualdad y el “ascensor social”. Carmen lamenta especialmente que la Comunidad de Madrid no se esté sentando a negociar y a cambio llame “delincuentes” a los manifestantes, explica. A futuro se declara escéptica respecto al devenir del paro, pero espera “aguantar”. Sus principales reivindicaciones “no son solo personales, sino profesionales: ”Bajada de ratios, que se abra la Formación Profesional y que la financiación sea para la escuela pública“.

EL DEBATE OPINIÓN

¿Tienen razón los profesores?

Los niños ya no vienen educados de casa, ni siquiera en lo más elemental, y la escuela no puede asumir como propias las tareas que, en buena lógica, corresponden a sus padres, a los que nadie ha obligado a tener hijos

Luis E. Íñigo 06 nov. 2026

Salta con frecuencia en las últimas semanas a los medios de comunicación el asunto de la huelga indefinida de los funcionarios docentes de Infantil y Primaria y Secundaria de la Comunidad de Madrid. Llueve sobre mojado, porque antes que la madrileña, otras comunidades autónomas han sufrido una protesta semejante y también porque en aquella llevan ya meses en huelga las educadoras del Primer Ciclo de Educación Infantil.

Debe de ser notable el descontento de nuestros docentes cuando sus protestas son tan persistentes y generalizadas. No son los que corren tiempos de heroísmos y sacrificios, y una huelga le cuesta muy cara a quien la hace, aunque sea tan solo unos pocos días, entre 100 y 150 euros brutos por jornada para un docente sin antigüedad. Parece, pues, que sus motivos deben ser graves, lo bastante para pagar en dinero contante y sonante una protesta que, si se prolonga en exceso, puede resultar poco rentable en términos económicos, pues sería mucho el tiempo necesario para que la mejora salarial obtenida compense los descuentos sufridos en la nómina.

Razones para el descontento existen, desde luego, y muchas. No es de recibo que en la última década haya crecido exponencialmente el número de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, agravándose además, en gran medida, la complejidad de sus problemas de aprendizaje, sin que se haya preparado a los docentes para atenderlos ni dotado a los centros con la ratio necesaria de profesionales especializados. Y respecto al alumnado ordinario, si es que tal cosa existe todavía, la cosa no está tampoco para tirar cohetes. Nuestros chavales son cada vez menos autónomos, más díscolos y menos tolerantes a la frustración. El ambiente en las clases es todo menos propicio al trabajo. A los profesores les cuesta hacerse respetar. Los niños ya no vienen educados de casa, ni siquiera en lo más elemental, y la escuela no puede asumir como propias las tareas que, en buena lógica, corresponden a sus padres, a los que nadie ha obligado a tener hijos. Además, claro está, de enseñar lengua, matemáticas y las demás áreas o materias, y hacerlo de una manera, la que dicta el nuevo currículo competencial, mucho más compleja y exigente en tiempo que la tradicional y con una carga burocrática añadida que nada aporta, si no es desánimo y frustración.

De los padres habría mucho que hablar. Hay excepciones, por supuesto. Siempre las hay. Pero, en su mayoría, parecen haber desertado de la tarea de educar a sus hijos, dejándoselo todo a la escuela. Y no solo eso. Diríase, incluso, que se dedican con gran fruición a la labor de segar la hierba bajo los pies de los docentes, cuestionado su labor un día sí y otro también y apoyando a sus hijos en cuantas quejas y protestas contra sus profesores tengan a bien formular, en lugar de situarse con decisión del lado de estos últimos. Se nos ha colado el enemigo en casa, y así no hay quien enseñe.

Dicho todo esto, las reivindicaciones de los docentes madrileños quizá resulten un tanto chocantes. El común de los mortales puede llegar a entender sin mucha dificultad que nuestros trabajadores de la enseñanza, como gustan denominarlos sus sindicatos, reclamen más personal especializado, mejores instalaciones, menos horas lectivas y un número razonable de alumnos por aula. También es sensato demandar una subida salarial importante, sobre todo en una Comunidad como la madrileña en la que el coste de la vida, en especial el de la vivienda, es muy superior a la media nacional y los sueldos están muy lejos de serlo. Se entiende mal que una región que es, con diferencia, la más rica de España y genera un PIB per cápita casi un 40% superior a la media no dedique más recursos a la educación pública. Sus resultados no son malos, pero solo por comparación, y no van a ser así siempre si dejamos de invertir en un sistema educativo llamado a hacer frente a retos cada vez más complejos. Pero, con permiso de Pablo Iglesias, tampoco se trata de asaltar los cielos. Una subida de 600 euros mensuales quizá sea excesiva, a no ser que se reparta en varios ejercicios. Las ratios, que están bajando ya por ley en Madrid hace años, no pueden bajar de nuevo y de inmediato tanto como se pide porque para ello sería necesario construir decenas de centros docentes de un día para otro. Lo demás, quizá, es negociable.

Y de eso se trata, de sentarse a negociar y llegar a acuerdos. Mientras no se alcancen, todos perdemos. Los docentes pierden dinero; la Administración, imagen, y los alumnos, sobre todo los alumnos, educación. Ellos son, claro está, los que más pierden. Pero con ellos, perdemos todos. Una huelga en la enseñanza no es como una huelga de transporte o un paro en una fábrica de automóviles. El daño no se ve a simple vista, pero no por ello es menor. La consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, debería ser consciente de lo que nos jugamos con esta huelga y avenirse a recibir a los docentes madrileños. No parece lógico negarse como lo está haciendo. Y tampoco es sensato. El mensaje que se transmite con ello a la sociedad es que la Administración desprecia a los docentes, y estos, aunque no todas sus reivindicaciones sean razonables (en cantidad, pues sí lo son en calidad) tienen derecho a ser oídos. Y diría más: a ser protegidos y mimados. El futuro de una sociedad que no cuida a sus docentes no es negro; simplemente, no existe. No deberíamos olvidarlo.

Luis E. Íñigo es *historiador e inspector de educación*

EL PAIS OPINIÓN

La mejor escuela debería ser la que acoge a los estudiantes más desfavorecidos y transforma sus vidas

Deberíamos preguntarnos por qué, año tras año, aparecen casi los mismos centros educativos en los 'rankings' escolares

NURIA LÓPEZ ROCA. 06 NOV 2026

Cada vez que aparece un nuevo *ranking* de "las mejores escuelas" hay algo que me inquieta. No porque mi centro no vaya a figurar, eso es obvio, sino porque esos listados de mejores escuelas tienden a consolidar una idea muy peligrosa sobre qué significa educar y en qué escuelas se educa mejor: la idea de que la excelencia se puede reducir a una tabla comparativa, a una nota agregada, a un resultado uniforme y medible que permite ordenar escuelas como si fueran productos.

El problema no es solo quién aparece y quién no; el problema es el relato que se refuerza cada vez que celebramos esas clasificaciones como si fueran un reflejo neutral de la calidad educativa. Pero la cuestión no se limita únicamente a los criterios con los que se ordenan las escuelas dentro de los *rankings*. También conviene preguntarse qué condiciones previas permiten que determinados centros puedan siquiera aparecer en ellos. Los indicadores utilizados, resultados académicos estandarizados, tasas de acceso a estudios superiores o reputación institucional suelen favorecer a escuelas que parten de contextos sociales más ventajosos y que pueden cumplir con esos parámetros desde el inicio.

De este modo, muchos centros que trabajan con alumnado en situaciones de mayor vulnerabilidad o en dispositivos educativos específicos quedan fuera de la comparación, no tanto por falta de calidad educativa, sino porque los propios criterios y la criba inicial del *ranking* invisibilizan otras formas de éxito educativo vinculadas a la inclusión y la justicia social.

Dirijo aulas educativas dentro de centros de justicia juvenil de privación de libertad en las Illes Balears. Trabajamos con menores que han cometido delitos, sí, pero también con jóvenes cuya biografía está atravesada por la ruptura, la vulnerabilidad y la exclusión. Muchos han crecido en contextos donde la pobreza, el abandono o la violencia han sido parte del paisaje cotidiano, y no un episodio aislado. Muchos han pasado por varios centros educativos antes de llegar. Muchos dejaron de confiar en la escuela mucho antes de que la escuela dejara de confiar en ellos, y han aprendido a protegerse desconectándose, anticipando el fracaso o evitando cualquier escenario en el que una autoridad vuelva a decirles, una vez más, que no sirven.

En ese contexto, es evidente que nunca apareceremos en ningún *ranking* de "las mejores escuelas", pero esa ausencia no es lo que debería preocuparnos. A fin de cuentas, la lógica de estas clasificaciones está viciada: ¿acaso la mejor escuela no debería ser la que acoge a los estudiantes más desfavorecidos y transforma sus vidas, en lugar de la que selecciona a los más privilegiados para hacerlos apenas "algo mejores"? El sesgo social que condiciona datos como los de PISA demuestra que medir el éxito no es cuestión de clasificar élites, sino de generar impacto real.

Deberíamos preguntarnos por qué, año tras año, aparecen casi siempre los mismos centros en las listas de mejores escuelas que se publican. Cuando uno mira esos listados con atención, lo que surge no es una medición fina de la calidad pedagógica, sino una especie de termómetro social que, en la práctica, está reflejando la composición del alumnado. Porque, para obtener resultados académicos brillantes, existe un factor que pesa de manera decisiva y que con frecuencia se trata como si fuera un detalle menor: el origen social del alumnado.

Este no es un juicio moral ni una acusación (ni aunque lo parezca, una pataleta); es una constatación ampliamente estudiada en sociología de la educación y en investigación comparada, y basta con revisar los informes internacionales para ver que el rendimiento escolar se relaciona de manera sistemática con las condiciones materiales, culturales y familiares de partida. Y lo más grave no es solo que estos *rankings* reproduzcan esa brecha previa, sino que la legitiman al convertir las diferencias de clase en supuestos méritos, pruebas y listas de excelencia.

Por eso, los centros que triunfan suelen compartir rasgos similares: concentran alumnado que llega con apoyos estables, con un entorno familiar que se adapta mejor a la cultura escolar, con expectativas académicas construidas desde la infancia, con acceso a recursos que amortiguan las barreras cuando aparecen. Es un alumnado que, en términos educativos, llegan con una «mochila» repleta de herramientas: hábitos, lenguaje, seguridad, modelos, redes y tiempo.

No es que esos centros no trabajen bien; probablemente muchos hacen un trabajo serio y valioso. Pero lo que conviene decir con claridad es que una parte relevante de ese «éxito» no se fabrica únicamente dentro del

aula, sino que viene dado por una desigualdad previa que el *ranking* no suele reconocer, y mucho menos compensar. Y aquí surge la pregunta incómoda: ¿qué estamos premiando exactamente cuando celebramos esos *rankings*? ¿La calidad de la escuela o el privilegio social que el alumnado ya trae incorporado?

En los espacios donde trabajamos quienes educamos en contextos de máxima vulnerabilidad, los avances no siempre se expresan en una nota ni se dejan ver en una evaluación estandarizada. A veces el primer logro es que un joven vuelva a sentarse y permanezca en la mesa sin levantarse a los cinco minutos (me pregunto si es tan importante estar 55 minutos quieto o quieta). A veces, el primer paso es que acepte abrir un cuaderno sin sentir que se expone al ridículo.

A veces, lo verdaderamente educativo ocurre cuando un adolescente que ha vivido entre la desconfianza y la supervivencia decide, por primera vez en mucho tiempo, que un adulto puede ser una figura fiable. A veces el resultado más valioso es que alguien que se definía a sí mismo como incapaz termine una actividad, complete una tarea, apruebe una sola asignatura y, con ello, rompa una narrativa de derrota que parecía irreversible. Eso es educación, aunque no salga en ninguna tabla. Eso es éxito. Y los *rankings*, sin embargo, no miden el coste humano de la reparación. No miden cuántas veces hay que insistir antes de que un alumno o alumna vuelva a intentar resolver un ejercicio.

Quizá ha llegado el momento de revisar qué entendemos por prestigio educativo. Porque la educación alcanza su sentido más profundo allí donde consigue ampliar horizontes que parecían cerrados, reconstruir trayectorias que parecían perdidas y devolver a alguien la posibilidad de creer en sí mismo. La complejidad real de este proceso no cabe en un titular, no se ordena en un *ranking* ni se reduce a una estadística, pero esos logros son, probablemente, los que mejor expresan el verdadero valor de una escuela. Si alguna vez queremos hablar de excelencia con honestidad, tal vez debamos dejar de mirar solo a quienes obtienen los mejores resultados y empezar a reconocer también a quienes hacen posible lo que parecía imposible. Porque la excelencia, si es solo para unos pocos, los de siempre, no es excelencia ni es educación: es pura selección.

Nuria López Roca es directora del IES Can Balo y miembro del colectivo DIME.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Faltas de ortografía y falta de comprensión de las preguntas: los motivos de la "escabechina" en las oposiciones a maestros

Marta Rojo. València 06 NOV 2026

Solo alrededor de uno de cada cuatro aspirantes que se presentaron a las últimas oposiciones de maestros en la Comunitat Valenciana aprobó la primera fase del examen en las especialidades de Infantil y Primaria en los tribunales de la provincia de Valencia. En esas dos especialidades, las que acumulan más inscritos, el porcentaje de aprobados se limita al 20% de los que se inscribieron, y asciende al 27% si se toman como referencia los que finalmente acudieron al examen.

Y la situación no es mucho mejor en otras especialidades. Por ejemplo, en Audición y Lenguaje (AL). Es la especialidad en la que da clase Miguel, que este año, por tercera vez, ha sido miembro de un tribunal de las oposiciones que se celebraron en septiembre. Esa recurrencia no es usual en Infantil y Primaria, donde hay más docentes, pero si se suma la menor dotación de personal en AL y el hecho de que hay muchos menos hombres y los tribunales deben ser paritarios, se explica que a Miguel le haya tocado en tantas ocasiones. Habla de tres problemas principales que ayudan a explicar las bajas calificaciones: unos tribunales con una cantidad anormal de pruebas que corregir, un número dantesco de faltas de ortografía, algunas “garrafales” y la falta de adecuación de las respuestas a las preguntas.

Este año Miguel asegura haber visto “cambios, pero no muy sustanciales” en la calidad de las pruebas. Puede comparar: también estuvo en un tribunal hace apenas dos años. Entonces sí, dice, el nivel fue “muy bajo, muy mediocre”. En aquella ocasión, el grueso de los aspirantes eran muy jóvenes, porque los que tenían más experiencia y años en el cuerpo habían entrado, en gran parte, en el proceso de estabilización anterior.

El supuesto práctico y las faltas de ortografía

Es cierto, considera, que el supuesto práctico de la primera parte del examen de este año en su especialidad, Audición y Lenguaje, fue algo inusual: no solo se pidió que el aspirante explicara cómo actuaría como maestro en un caso concreto, sino que se incluyeron dos preguntas más breves y concretas más, que no tenían relación con el supuesto. “Mucha gente iría preparada para contestar en profundidad a una sola pregunta de desarrollo y, como había más, no les dio tiempo a contestar a las otras dos, que son el 40% de la nota del examen, para mí es novedad”, asegura.

“Lo que sí ha penalizado mucho son las faltas de ortografía, las veías en el 80 o 90 % de exámenes y, además, algunas de ellas garrafales”, lamenta Miguel. De hecho, afirma que en un 40 o 50% de los casos de suspensos en su tribunal, los aspirantes podrían haber aprobado si no fuera por las numerosas faltas.

Falta de adecuación a lo que se pregunta

No solo eso, sino que detecta deficiencias en la expresión escrita. “No contestaban a lo que pedía el ejercicio y ponían otra cosa”, dice. No sabe aventurar si por falta de comprensión lectora o porque no sabían la respuesta real y preferían contestar algo a no escribir nada.

“De hecho, hemos recibido una reclamación y hemos visto el examen al que se refería y hemos comprobado que, efectivamente, la persona que reclamaba había contestado algo, pero no era lo que se pedía”, relata.

En cuanto a los dos ejercicios de la primera parte, las notas y la experiencia de Miguel coinciden: “la teoría está más clara, si te la sabes, te la sabes, y ahí están las notas más altas, pero en el supuesto práctico hay más subjetividad, y ahí es donde se han visto más las faltas de adecuación, además de las faltas de ortografía”.

La sobrecarga de los tribunales

A eso se suma la sobrecarga de los tribunales de las oposiciones al cuerpo de maestros, que confirma en primera persona Miguel. Si todos los aspirantes que finalmente se presentaron al examen en Infantil y Primaria, por ejemplo, lo hubieran hecho a los dos ejercicios -cosa que no ocurrió-, cada tribunal habría tenido que corregir una media de 441 ejercicios, mientras que el tribunal con mayor número de inscritos habría tenido 448 ejercicios.

El propio Miguel explica que la ratio de corrección ha sido "muy alta". Por supuesto que han evaluado con el máximo rigor, dice, pero ha sido un proceso con "mucha tensión y mucho esfuerzo cognitivo". Era una tarea, dice, ingente y que "tenía una fecha límite, sí o sí, a pesar de que tenía que hacerse en una jornada 'tipo', sin horas extra". "No es habitual pero te puedes equivocar con las prisas, te puede llegar a conducir a poder errar", afirma.

Asegura Miguel asimismo que había mimbres para mejores resultados. Por ejemplo, el hecho de que las pruebas fueran en septiembre, con un verano por medio para estudiar, cosa que, por ejemplo, no tuvo él mismo cuando opositó. O el hecho, que tampoco experimentó como aspirante, de que cada tribunal tenga asignado un número de plazas a repartir. "Si no, los criterios de corrección son diferentes a pesar de que todos compiten con todos, y eso no es justo, partiendo de que una oposición es un proceso que es muy difícil que sea plenamente justo", dice. Con el modelo anterior, añade, "un examen podría ser calificado con un 10 en un tribunal y, en otro diferente, con un 6".

noticias de Navarra

De los memes grotescos a la humillación en los institutos navarros: ¿de dónde salen los 'curis'

El fenómeno que ha encendido las alarmas en Navarra tiene sus raíces en antiguas comunidades de internet y en dibujos deliberadamente cutres que acabaron convertidos en un arma para ridiculizar a profesores y alumnos.

DIARIO DE NOTICIAS. PAMPLONA 06·11·26

Lo que hoy preocupa a familias, docentes y fuerzas policiales en Navarra tiene su origen en una cultura digital mucho más antigua. Los “curis**”**, las cuentas anónimas que proliferan en redes sociales y que utilizan nombres o imágenes de centros educativos para publicar contenido sobre profesores y alumnos, proceden de una tradición de memes grotescos, caricaturas improvisadas y humor absurdo que comenzó a circular hace años por internet.

La palabra no nació para describir el acoso escolar. Su historia se remonta a comunidades digitales de habla hispana en las que se popularizaron dibujos deliberadamente mal hechos**,** parodias de personajes conocidos y escenas disparatadas de series, películas o videojuegos. La intención original era ***provocar la risa*** mediante imágenes de aspecto rudimentario, sin importar demasiado la calidad artística.

De “Curiosidades Feas” a los “curimomos”

Una de las explicaciones que circulan sobre el origen del término sitúa sus antecedentes alrededor de 2017, en comunidades de Facebook vinculadas al humor absurdo y a los videojuegos. Entre ellas se encontraban espacios como “Seguidores de la Grasa**”** y los llamados “curifeos”, término vinculado a una antigua comunidad digital llamada *Curiosidades Feas***.**

De esta última denominación habría surgido el término “curimomo”, resultado de combinar “curifeo” con “momo”, una deformación humorística de la palabra inglesa *meme*. Los “curimomos” eran imágenes o dibujos de personajes reconocibles, pero recreados de manera grotesca, con trazos simples y situaciones absurdas. De ahí habría derivado la abreviatura “curi”**,** que terminó extendiéndose entre los usuarios más jóvenes.

Esta reconstrucción procede del argot de internet y no constituye una etimología académica plenamente asentada**.** Sin embargo, permite entender cómo un formato humorístico que circulaba en comunidades digitales ha terminado adquiriendo un significado muy diferente en el ámbito escolar.

A veces se usaban imágenes sacadas de esas mismas series o videojuegos, a cuyos personajes se pone en situaciones distintas o se les hace decir cosas diferentes de las que hacen o dicen en la fuente original. En el internet de 2016 eran famosos aquellos que utilizaban la serie animada de Bob Esponja, además de los de Clash Royale o Brawl Stars, los juegos de móvil tendencia de aquel momento.

Del humor de internet a los institutos navarros

La evolución del fenómeno ha encontrado un nuevo escenario en TikTok e Instagram. Las cuentas “curis” suelen utilizar las siglas, el nombre o el logotipo de un colegio o instituto y publican memes, viñetas, vídeos o imágenes generadas mediante inteligencia artificial sobre situaciones cotidianas del centro.

En sus comienzos, muchas de estas publicaciones se limitaban a bromear sobre anécdotas de clase, profesores, exámenes o recreos. El problema aparece cuando las caricaturas dejan de ser una parodia general y se convierten en señalamientos contra personas concretas, a las que se ridiculiza, se atribuyen rumores o se expone ante toda la comunidad educativa.

Aunque no aparezcan sus nombres completos ni fotografías reales, los protagonistas pueden resultar perfectamente reconocibles para sus compañeros. El anonimato de quien administra la cuenta no impide que las publicaciones se difundan rápidamente ni que las personas señaladas sufran sus consecuencias.

Ahora mismo, en cientos de escuelas del país, hay alumnos que han creado cuentas con el nombre del centro que se dedican a publicar este tipo de dibujos —especialmente en TikTok y algo menos en Instagram— en los que se reproducen hechos del día a día sucedidos en el centro, pero no solo eso, se han convertido en un arma arrojadiza para burlarse de los demás, en un instrumento del ciberacoso y del bullying**.**

La Policía For**al** ha alertado en Navarra del aumento de estos perfiles y ha advertido de los riesgos que entraña traspasar la frontera entre la parodia y el ciberacoso. El Departamento de Educación, por su parte, trabaja en la regulación de este fenómeno ante la preocupación creciente en los centros educativos.

La viralidad de estas cuentas plantea así un problema que va más allá del humor adolescente: una broma compartida puede convertirse en una humillación pública, especialmente cuando las redes amplifican su alcance y dificultan que la persona afectada pueda controlar la difusión del contenido.

europapress.es

El 72% de padres españoles no está totalmente preparado para proteger a sus hijos contra el ciberacoso, según un estudio

El 19% no conoce ninguno de los siguientes términos: sextortion, revenge porn, catfishing, grooming, online raids y doxxing

MADRID, 6 Nov. (EUROPA PRESS) - El 72% de los padres y madres españoles no se siente "totalmente preparado" para proteger a sus hijos frente al ciberacoso, mientras que el 35% se considera "muy bien informado" sobre esta forma de bullying. Así lo refleja un estudio realizado por Ifop para el Grupo Orange sobre padres de adolescentes y ciberacoso en ocho países europeos: Francia, Alemania, Bélgica, España, Países Bajos, Italia, Polonia y Rumanía. La investigación se realizó mediante entrevistas online entre el 6 y el 13 de octubre de 2026 a 4.502 padres y madres con hijos en Educación Secundaria, 500 de ellos en España.

El estudio concluye que ciberacoso se ha convertido en una de las principales preocupaciones de las familias españolas en relación con la vida digital de sus hijos, ya que el 76% de los padres españoles considera que el cyberbullying supone un riesgo para sus hijos, ligeramente por encima del 74% registrado en el conjunto de Europa.

Además, el 70% reconoce estar preocupado por la posibilidad de que sus hijos puedan sufrirlo, seis puntos por encima de la media europea, situada en el 64%. Los datos muestran que esa preocupación está acompañada de un elevado grado de diálogo dentro de las familias españolas. El 68% de los padres afirma hablar frecuentemente con sus hijos sobre el riesgo de ciberacoso y sobre a quién acudir en caso de sufrirlo, frente al 58% de media en Europa. España se sitúa así diez puntos por encima de la media europea en frecuencia de conversación sobre este problema.

El diálogo también está presente en otros ámbitos de la vida cotidiana y digital. El 88% de los padres españoles habla regularmente con sus hijos sobre lo que hacen en el colegio, el 77% sobre sus actividades deportivas y el 75% sobre sus amigos. En el terreno específicamente digital, un 53% conversa regularmente sobre lo que hacen online, un 55% sobre sus interacciones con otras personas en Internet o mediante mensajería y un 50% acerca de los contenidos, influencers u otros temas que les interesan en redes sociales. En España, el 30% se considera muy bien informado sobre desinformación y contenidos engañosos, el 29% sobre contenidos perturbadores o inapropiados y el 31% sobre vulneraciones de la privacidad y del derecho a la propia imagen.

Más allá de la percepción de las propias familias, el estudio también mide su conocimiento de determinados conceptos y códigos relacionados con el ciberacoso. En España, un 22% de los padres conoce, al menos de oídas, los seis conceptos analizados en el estudio y un 81% ha oído hablar de al menos uno. El 19% no conoce ninguno de ellos. Entre los términos evaluados se encuentran sextortion, revenge porn, catfishing, grooming, online raids y doxxing. Además, un 60% de los padres españoles identifica al menos uno de los emojis analizados como susceptible de utilizarse para burlarse, menospreciar o insultar a otra persona, mientras que cuatro de cada diez no identifica ninguno.

EL DEBATE

Ratios, horas lectivas y salarios: así cambian las condiciones de los profesores según la comunidad autónoma

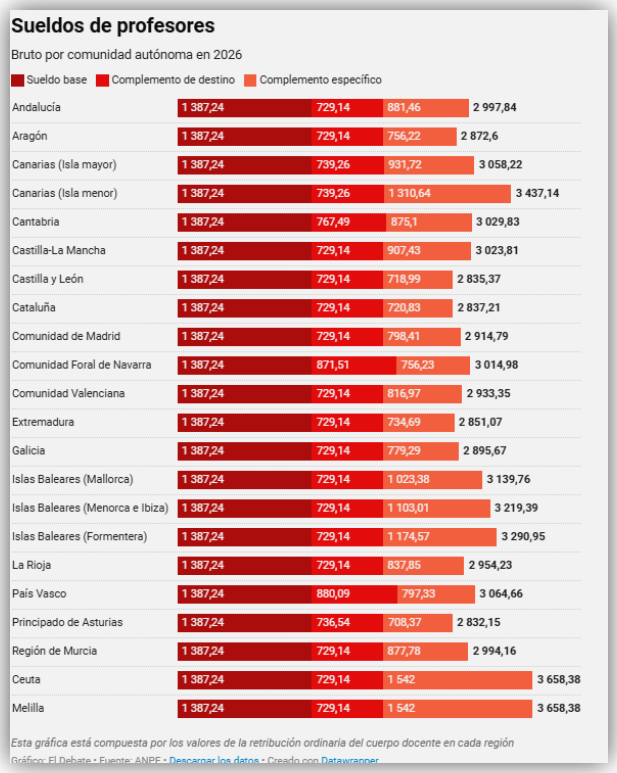
El País Vasco y Castilla-La Mancha lideran las retribuciones docentes, mientras Madrid registra las jornadas lectivas más largas y las mayores ratios de alumnos por profesor

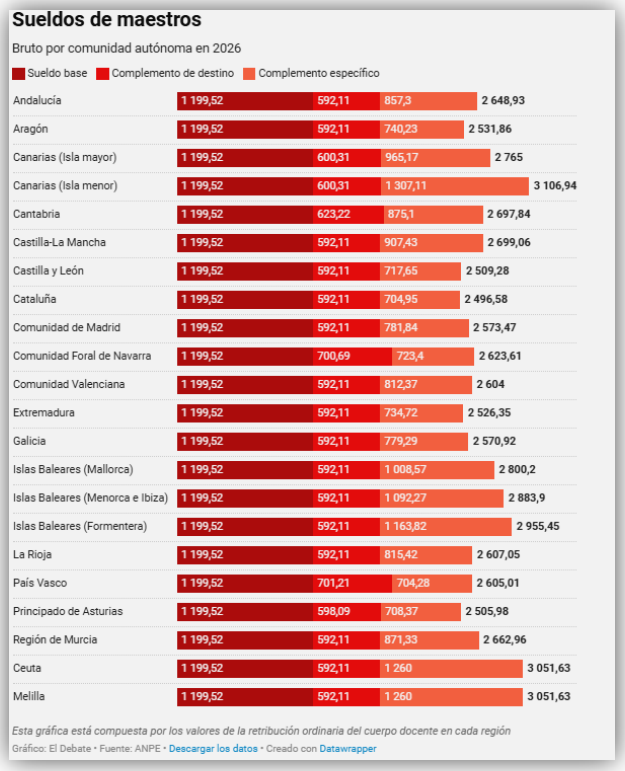
Las diferencias entre comunidades también se reflejan en el número máximo de estudiantes por aula, con notables variaciones tanto en Primaria como en Secundaria

Ángel Lara. 07 nov. 2026

El pasado 3 de noviembre, los profesores de la escuela pública volvieron a protagonizar un corte de una autovía, esta vez la A-42. Además de Madrid, hasta otras seis comunidades –Castilla y León, Andalucía, País Vasco, Navarra, Murcia y Cataluña –han convocado paros durante este mes.

Los docentes encuentran cómo, pese a desempeñar la misma profesión, existen grandes diferencias en sus condiciones laborales por la cesión de competencias en materia de Educación. Estas se reflejan tanto en las retribuciones como en otros aspectos de su jornada laboral, como el número de horas lectivas o los alumnos por aula.





Un salario dispar

En ambos casos hay que hacer una diferenciación previa entre impartir clase en el interior de la península o hacerlo en los dos archipiélagos y ciudades autónomas, donde el complemento de destino aumenta el sueldo a percibir. Teniendo en cuenta tan solo la retribución ordinaria –es decir, el salario base, el complemento de destino y el complemento específico de cada región–, encontramos en Secundaria diferencias de hasta 230 euros.

El País Vasco encabeza la lista con 3.064,66 euros brutos mensuales, seguido por Cantabria, con 3.029,83 euros, y Castilla-La Mancha, con 3.023,81 euros. La lista la cierra Asturias con 2.832,15 euros brutos.

En cuanto a Primaria, las distancias son similares. En Castilla-La Mancha y Cantabria vuelven a aparecer entre las regiones con las retribuciones más elevadas –2.699,06 euros brutos mensuales y 2.697,84 euros, respectivamente–. Murcia completa el podio con 2.662,96 euros al mes y la lista la cierra Cataluña, con 2.496,58 euros.

Horario lectivo diferente

La jornada lectiva también presenta diferencias entre comunidades, aunque en Primaria la mayoría establece 23 horas semanales. La cifra más elevada corresponde a la Comunidad de Madrid, con 25 horas, seguida de Cantabria y Castilla y León, con 24. En el extremo contrario se sitúan Navarra, con 19,5 horas, y el País Vasco, con 22.

En Secundaria, el horario más habitual es de 18 horas lectivas semanales. Sin embargo, hay territorios que se apartan de esta referencia: Madrid fija 19 horas y el País Vasco, 17. Cantabria contempla entre 18 y 20 horas, mientras que Castilla y León establece una horquilla de 17 a 19. Andalucía y Baleares, por su parte, parten de 18 horas, aunque permiten alcanzar un máximo de 21.

Bajada de ratios, una cuestión pendiente por Educación

El Ministerio de Educación, con Milagros Tolón al frente, ha manifestado sus intenciones de reducir las ratios de Infantil y Bachillerato antes de las elecciones generales del 29-N, aunque considera «complicado» hacerlo con las de Primaria y Secundaria, así como reducir la jornada docente.

Actualmente, las ratios –estudiantes máximos por aula– se encuentran en 25 estudiantes en Primaria y 30 en la Secundaria. Sin embargo, en cada comunidad la cifra cambia.

Las diferencias son especialmente evidentes en los primeros cursos de Primaria, donde varias comunidades ya han reducido el máximo de alumnos por aula. Aragón, Baleares y Canarias fijan el límite en 22 estudiantes, mientras que Cantabria y Madrid lo sitúan en 20. En el extremo contrario, Andalucía, Cataluña, Galicia, La Rioja, la Comunidad Valenciana, Ceuta y Melilla mantienen el máximo general de 25 alumnos. En algunas regiones, además, la reducción se aplica de forma progresiva y desaparece conforme avanzan los cursos.

En Secundaria País Vasco, Asturias, Canarias, Madrid y Navarra establecen un máximo de 25 alumnos por aula, frente a los 30 que mantienen Andalucía, Baleares, Castilla-La Mancha, Cataluña, la Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Murcia, Ceuta y Melilla. Aragón y Castilla y León fijan el límite en 27, mientras que Cantabria y La Rioja lo sitúan en 28.

En cuanto al número medio de alumnos por profesor en los centros públicos de enseñanza no universitaria, la media nacional del pasado curso se sitúa en 9,3 estudiantes por docente. La Comunidad de Madrid registra la cifra más elevada, con 10,8 alumnos, seguida de Andalucía –10,5– y Cataluña –10,1–. En el lado opuesto se encuentra el País Vasco, con 6,8 estudiantes por profesor, por delante de Castilla y León –7,5– y Extremadura –7,7–.

europapress.es

Educación convoca 134 plazas de docentes y 19 puestos de asesoría técnicas en el exterior

MADRID 6 Nov. (EUROPA PRESS) - El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes ha publicado esta semana los nuevos concursos de méritos entre el personal funcionario de carrera para ocupar puestos en el exterior de personal docente y en asesorías técnicas a partir del curso 2027- 2028. De este modo, convoca 134 plazas para la provisión de puestos de personal docente en quince países y 19 plazas de asesoría técnicas en 10 países. El plazo de presentación de solicitudes finaliza el 24 de noviembre, según ha informado el Ministerio.

La red de centros y programas españoles del Ministerio en el extranjero requiere así la incorporación de 134 funcionarias y funcionarios de carrera de los cuerpos de Maestros, Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional y del cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional para cubrir puestos vacantes en quince países: Andorra, Alemania, Bélgica, Brasil, Colombia, Estados Unidos, Francia, Italia, Marruecos, Países Bajos, Portugal, Suiza, Luxemburgo, Reino Unido y en España en la Escuela Europea de Alicante.

El personal docente seleccionado trabajará en instituciones educativas diversas, como centros españoles en el exterior, secciones en centros de otros Estados, agrupaciones de lengua y cultura españolas o el sistema educativo de Escuelas Europeas.

Por otro lado, dos funcionarios o funcionarias del cuerpo de Maestros y 17 de los cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas e

Inspectores de Educación tendrán la oportunidad de trabajar en las asesorías técnicas en el exterior en Alemania, Brasil, Bulgaria, Canadá, Costa de Marfil, Estados Unidos, Marruecos, Polonia, Portugal y Reino Unido, desarrollando funciones relacionadas con la gestión de programas educativos, formación docente, promoción educativa, comunicación y análisis de sistemas educativos extranjeros.

El personal docente que obtenga plaza podrá permanecer destinado en estos puestos en el exterior por un periodo máximo de seis cursos escolares, salvo los destinados en Escuelas Europeas, que podrán permanecer nueve; y los destinados en Estados Unidos, que podrán permanecer un máximo de cinco años. En el caso de las asesorías técnicas, el periodo de permanencia máximo es de cinco cursos escolares.

El objetivo de estas convocatorias es seleccionar docentes preparados para trabajar en entornos educativos diferentes, difundir la lengua y cultura españolas en otros países a través de la educación y promover la interculturalidad y el plurilingüismo. El personal funcionario de carrera que cumpla los requisitos necesarios para cada una de las convocatorias podrá participar en las mismas inscribiéndose en la sede electrónica del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes donde encontrarán toda la información disponible.

EL PAIS

La IA se cuela en las aulas

Los equipos directivos de los centros educativos protagonizarán la próxima edición de Simo Educación, que se celebrará del 11 al 13 de noviembre en Ifema

LUIS ENRIQUE VELASCO. Valencia - 08 NOV 2026

La duodécima edición de Simo Educación sentará en la misma mesa a las empresas que desarrollan tecnología educativa y a los equipos directivos de los centros formativos. El Salón Internacional de Tecnología e Innovación Educativa, organizado por Ifema Madrid junto a Educación 3.0, se celebrará del 11 al 13 de noviembre bajo el lema “Liderazgo directivo para la transformación educativa”. Este evento ferial reunirá a más de 60 empresas expositoras y ofrecerá más de 50 sesiones de aprendizaje y discusión sobre cómo avanza el sector educativo frente a los numerosos retos del presente. La última edición recibió cerca de 10.000 visitantes profesionales, según la organización.

La inteligencia artificial (IA) será central en el programa; se abordará desde su gobernanza y su ética hasta su uso pedagógico en las aulas. La Oficina Nacional de Prospectiva y Estrategia del Gobierno calcula que estos asistentes virtuales podrían ahorrar a los profesores que dan clase en primaria y secundaria hasta un día de trabajo a la semana si se emplean de manera adecuada. Sin embargo, la IA ha sembrado muchas dudas en todas las etapas educativas y ha alarmado a los profesores que ven cómo su uso se ha extendido masivamente entre el estudiantado. La feria de este año tiene como propósito debatir iniciativas para contrarrestar la situación.

La novedad de esta edición es el I Congreso Internacional NeuroEduca, que reunirá a 24 especialistas en más de 20 sesiones para trasladar a las aulas los hallazgos de la neurociencia. En el programa general participará también Carlos Magro, presidente de la Asociación Educación Abierta, con la ponencia El desafío de dar a pensar en tiempos de IA. También participará Camino López, profesora de la Universidad Fernando III, que abordará el uso crítico de las redes sociales.

La tecnología ha aumentado significativamente su presencia en las aulas durante la última década, lo que ha puesto a pensar a los educadores que buscan la armonía entre educación y estos desarrollos. Las empresas expositoras, procedentes de ocho países, mostrarán sus novedades en robótica y sistemas Steam, software de gestión escolar, plataformas digitales, contenidos interactivos y equipamiento. El salón acogerá además el Samsung Education Day. Estarán presentes instituciones como la Consejería de Educación de Castilla y León o la Xunta de Galicia, junto a la Fundación Maldita.es, dedicada a combatir la desinformación.

Simo Educación también entregará los XIV Premios a la Innovación Educativa y Experiencias Docentes Innovadoras, que reconocen diez proyectos elegidos entre más de 200 candidaturas. La nueva categoría de dirección de centros distinguirá a Blanca Ruth Ruiz Miguel, que ha convertido el IES Recesvinto, un instituto rural palentino, en un centro con radio, productora audiovisual e intercambios Erasmus. Otro premio reconocerá el trabajo de Jesús Víctor Fernández Cid Román en el IES Ortega y Gasset de Madrid, donde los alumnos de Bachillerato ejercen como consejeros de política monetaria. Con datos del BCE y herramientas de IA, los estudiantes defienden su recomendación sobre los tipos de interés ante expertos del Banco de España. Durante tres días, la tecnología se pondrá a los pies de la educación.

ElPeriódico.com

Las cuentas 'curis' de TikTok llevan al límite la convivencia en el aula: "Un meme contra ti con 3.000 'likes' te destruye"

Las direcciones escolares ya han comenzado a imponer expulsiones temporales ante la proliferación de estos perfiles anónimos, utilizados para humillar y acosar a alumnos y profesores
Los expertos alertan de que los adolescentes no son conscientes del daño que causan y constatan "el fracaso de la educación digital"

Olga Pereda. Madrid 08 NOV 2026

Apenas han transcurrido ocho semanas desde el inicio del curso y los centros educativos ya tienen un nuevo problema de convivencia sobre la mesa: las cuentas 'curis'. Lo que empezó como una supuesta broma se ha convertido en una herramienta de humillación y acoso contra alumnos y profesores. Las direcciones escolares alertan de que estos perfiles anónimos de TikTok e Instagram, que suplantan la imagen de colegios e institutos para difundir burlas, insultos y montajes vejatorios, están crispando todavía más el ambiente escolar. El fenómeno ha empezado a traducirse en **expulsiones** temporales de escolares de 12, 13 o 14 años.

Para combatir esta moda viral, la comunidad educativa se enfrenta a tres grandes obstáculos: el anonimato que permiten las redes sociales, las dificultades para conseguir que las plataformas colaboren en la investigación y, sobre todo, la falta de conciencia de los adolescentes sobre la **gravedad** de sus actos. "Hemos fracasado en la educación digital", reconoce Miquel Carceller, jefe de estudios del instituto El Joncar, en Barcelona. Su centro ha llegado a tener seis cuentas 'curis' (palabra que deriva de un tipo de meme llamado 'curimomo'). Cuatro de ellas terminaron cerrándose, aunque la dirección desconoce si fue por la intervención de TikTok o porque sus autores decidieron eliminarlas tras la polémica desatada en el instituto. “Escribimos un correo a las familias de los alumnos que considerábamos sospechosos y nos encontramos una captura de ese 'mail' en la cuenta”, se lamenta el profesor.

En toda España

Uno de los perfiles 'curis' de El Joncar continúa activo en TikTok. La dirección admite que tiene las manos atadas ante la maraña de procedimientos y obstáculos que imponen las propias plataformas. Con la última cuenta, creada en Instagram, sí lograron seguir el rastro hasta identificar a su autor, que fue expulsado durante una semana**.** No es un caso aislado, sino que se está dando en muchos otros centros catalanes. Fuera de Catalunya, también. En Málaga**,** dos alumnas de un instituto fueron sancionadas con una suspensión temporal de asistencia a clase. En Valladolid, la dirección de un centro educativo ha interpuesto una denuncia ante la Policía Nacional. Mientras, la directora de un instituto riojano emitió un comunicado para defender a un profesor, insultado en una cuenta de TikTok.

"El estudiante al que expulsamos nos argumentaba que no tenía mala intención, que era una simple broma. Esto es lo que más nos preocupa, que no tienen conciencia del daño que hacen", concluye el jefe de estudios de El Joncar, que considera que las cuentas 'curis' pueden constituir una forma de acoso escolar**.** “Generan muy mal ambiente entre los propios alumnos, hay algunos que se sienten amenazados. También tensiona la relación con los docentes y nuestra relación con las familias. Cada vez menos, pero sigue habiendo madres y padres que piensan que sus hijos son intocables”, añade.

La responsabilidad, también de las familias

Una cuenta 'curi' no tiene por qué ser dañina. "La creatividad y la expresión artística son buenas, pero el problema al que nos enfrentamos es que estos perfiles se usan para ridiculizar y suponen un acoso potencial a todos los trabajadores de un centro educativo, desde la dirección hasta el servicio de limpieza o comedor", explica Pablo Duchement, ingeniero informático, perito judicial y experto en delitos perpetrados por y contra menores en redes sociales.

Asegura que la responsabilidad no solo recae en los autores de estas cuentas, sino en todos los estudiantes que las alimentan con comentarios ofensivos y humillantes que, en algunos casos, pueden constituir acoso. El experto también cuestiona la actitud de las madres y los padres, a los que reprocha no haber sabido educar y acompañar digitalmente a sus hijos e hijas. "Antes de los 14 años, un menor no puede tener una cuenta propia en una plataforma. Algo está fallando y las familias no están haciendo su trabajo porque llevamos mucho tiempo diciendo que los niños no pueden estar en redes sociales", explica.

¿Es delito?

El perito judicial afirma que las infracciones cometidas a través de estos montajes digitales difícilmente pueden ser tipificadas como delito de acoso. "Requiere criterios que aquí son difíciles de demostrar, así que por la vía penal no podemos esperar gran cosa. Sí se pueden emprender acciones por la vía civil. Por ejemplo, sanciones, multas o indemnizaciones, que al ser menores de edad, las tienen que asumir sus progenitores". Autor del libro ‘Te espero a la salida’, una guía para saber cómo actuar en un caso de 'bullying', Duchement corrobora el mal ambiente escolar que está generando la moda viral 'curi' e insta a los centros a aplicar medidas educativas, incluidas las expulsiones. “No son una broma. Un meme contra ti que tenga 3.000 'likes' te destruye”, concluye.

Una de las claves para frenar la proliferación de las cuentas 'curis' y otras formas de ciberacoso pasa por la educación en valores. Así lo defiende Toni García Arias, director del colegio público Joaquín Carrión, de San Javier (Murcia), y autor del ensayo 'Aulas sin bullying, aulas sin miedo'. En su centro, un alumno de 6º de primaria suplantó la identidad de una profesora en Instagram. Lograron identificarlo gracias a la colaboración de otro estudiante. "Desterremos, por favor, la palabra 'chivato' de las aulas", reclama. García Arias se sorprendió al comprobar que el responsable era un alumno ejemplar: cariñoso, trabajador y disciplinado. “No era consciente del mal que había hecho, y sus padres, tampoco", explica el director, que lo sancionó con tres días de expulsión.

García Arias considera que esta moda es un síntoma de un problema más profundo: el deterioro de la convivencia escolar y la pérdida de respeto hacia la autoridad docente. "Cada uno va por su lado. Las familias siempre justifican a sus hijos hagan lo que hagan, hay alumnos que revientan la convivencia y los profesores se ven ninguneados y bajo una Administración que no hace nada", se lamenta.

Llamamiento a la calma

Ante el auge de los perfiles 'curis', la educadora social y psicoterapeuta especializada en adolescencia Sara Desirée Ruiz lanza un mensaje de tranquilidad a las familias. Reconoce el hartazgo que provoca la sucesión de polémicas, desde las batallas de farmear aura hasta el revuelo generado alrededor de la serie 'Adolescencia'. Su primer consejo es fomentar el diálogo, tanto en casa como en el aula. "Hay que hablar y debatir sobre la diferencia que supone una broma o algo que hace daño y que puede ser una infracción legal", explica. La experta recomienda la serie 'Carrie', una nueva adaptación de la historia clásica de Stephen King, como punto de partida para reflexionar sobre el acoso y las humillaciones públicas a través de cuentas digitales anónimas.

EL DEBATE

El PP blindará la concertada y garantizará la continuidad de los centros de educación especial

Los de Feijóo quieren devolver a las familias un mayor peso en la elección del centro escolar

Rodrigo Díez Manceñido. Madrid 08 nov. 2026

Alas puertas de las elecciones generales, que se celebrarán el próximo día 29 de noviembre, los partidos políticos comienzan a desgranar sus programas electorales, que las formaciones empezarán a publicar íntegramente en las próximas semanas.

Uno de los aspectos de suma importancia en estos comicios vuelve a ser la Educación, pilar de la sociedad y que centra buena parte de las promesas electorales. A poco más de 20 días para votar, El Debate ha tenido acceso a algunas de las medidas sobre esta materia que el Partido Popular pondrá en marcha si, tal y como apuntan todas las encuestas, finalmente termina gobernando.

Desde Génova explican que apostarán por mantener la educación concertada y devolver a las familias un mayor peso en la elección del centro escolar. Para ello, proponen que los padres puedan escoger colegio en cualquier punto del municipio en el que residan y que la demanda familiar vuelva a ser un criterio determinante a la hora de planificar la oferta de plazas.

El partido de Alberto Núñez Feijóo se compromete a mantener los conciertos educativos en aquellos centros que cuenten con suficiente demanda y a establecer una duración mínima de seis años en todas las etapas. Además, defienden actualizar los módulos de financiación para que cubran el coste real de la enseñanza. De esta manera, pretenden garantizar la gratuidad efectiva de las plazas concertadas.

Lo cierto es que desde la enseñanza concertada llevan años reclamando que se garantice su financiación, que se respete la libertad de elección de centro de las familias y que se reconozca su papel dentro del sistema educativo sostenido con fondos públicos. La principal discrepancia de este colectivo con el gobierno de Pedro Sánchez reside en cómo se distribuyen los recursos, qué margen de autonomía deben tener los colegios y hasta dónde puede llegar la intervención de la Administración, algo que el PP pretende solventar.

Mantener la educación especial

Otro de los aspectos clave que el PP quiere destacar en su programa electoral es el de asegurar la continuidad de la educación especial. Hace tan solo unos días, el Consejo de Ministros aprobó el Plan Estratégico de Educación Inclusiva 2026-2031, que tiene como finalidad el «un replanteamiento de las funciones de los centros de educación especial (CEE) para que sean centros de referencia y de apoyo a los colegios ordinarios». Esta normativa, que afecta a 1,55 millones de estudiantes que se encuentran en esta situación, da luz verde para acabar con este tipo de enseñanza.

La iniciativa ha salido adelante a pesar de que la Conferencia Sectorial de Educación la rechazó en septiembre. 12 de las 17 comunidades autónomas votaron en contra, pero el Ejecutivo se justifica con que, con la nueva

ley, los estudiantes puedan desarrollar plenamente sus capacidades «con independencia de sus circunstancias personales».

Frente a esto, el Partido Popular llevará en su programa electoral el compromiso de mantener abiertos los centros de educación especial. Los populares aseguran que estos colegios seguirán escolarizando a los alumnos que necesiten este modelo educativo y plantea reforzar la participación de las familias en las decisiones sobre la escolarización de sus hijos.

EL MUNDO

Juan García, el mejor alumno de España en FP, llena un instituto de Murcia al que nadie quería ir: "Le dijeron a mi madre que con un 9,4 era un error no ir a la universidad"

Ha logrado una marca histórica en la final del mundo celebrada en Shanghai. Su región va en cabeza en esta modalidad formativa

Olga R. Sanmartín. Lorca (Murcia). Domingo, 8 noviembre 2026

Cuando Juan García Ortiz decidió, tras sacar un 9,4 sobre 10 en Bachillerato, que quería estudiar Formación Profesional (FP**)** en vez de ir a la universidad, mucha gente de su entorno trató de persuadirlo. «Una profesora llamó a mi madre diciendo que era un error, que tenía muy buen expediente y debía hacer una carrera universitaria porque, si no, era como bajar un escalón», recuerda este murciano de 20 años. Sus padres, sin embargo, lo apoyaron. A él siempre le gustó la moda y buscaba aprender el oficio del bordado desde cero. «La FP está muy adaptada al trabajo, mientras que la universidad proporciona conocimientos globales y forma a creativos, pero no a técnicos. Un universitario no se pone a cortar hilos en un taller. Yo quería manipular, tocar los procesos con las manos», relata.

Por eso hizo un ciclo formativo de grado superior en Patronaje y Moda, de dos años de duración, que terminó en junio con matrícula de honor. Antes, en febrero, obtuvo una medalla de oro en las Spain Skills, el campeonato nacional bienal de la FP organizado por el Ministerio de Educación, que le ha permitido representar a España en las World Skills, la competición global que se celebró a finales de septiembre en Shanghai. Allí ha obtenido una marca histórica al ganar una medalla de bronce, el único galardón de esta categoría cosechado por nuestro país en estas olimpiadas internacionales. No tenemos ningún oro ni ninguna plata y sólo hemos logrado el bronce una vez, en 2022. Si Juan hubiera hecho caso a los que le decían que evitara la FP, no se habría convertido en el mejor alumno de España en esta modalidad formativa.

Tras su éxito en la final de Shanghai, regresa a su antiguo instituto como «un campeón», como lo definen los alumnos que lo reciben con aplausos. «Tiene una sensibilidad y una creatividad que no son normales, no se rinde nunca, le gusta la tradición y el trabajo manual», describe David Torres, director del instituto Bartolomé Pérez Casas, un centro público situado en el barrio deprimido de San Cristóbal, en Lorca (Murcia), al que ningún alumno quería ir hasta que Juan comenzó a brillar en las competiciones de FP. «Antes se quedaban plazas vacías en el instituto y ahora hay lista de espera», dice el director, que borda, como Juan, desde que era pequeño.

«A los nueve años mi abuelo me regaló una máquina de coser Singer del Lidl y llevo haciendo ropa desde entonces. Siempre he jugado con retales y tejidos y me gusta mucho el imaginario de los trajes tradicionales. Me encanta el bordado de lentejuelas, que es muy típico de la Reina de la Huerta», relata Juan, a quien le gustaría trabajar en alta costura -su diseñador favorito es Balenciaga-, «en la parte más artística y artesanal de la moda».

Es hijo de funcionarios y tiene un hermano estudiando la carrera de Matemáticas. Ninguno de sus amigos hizo FP y la mayoría fue a la universidad, sobre todo sus compañeros del conservatorio, donde aprendió a tocar el contrabajo. «La FP no es un camino para todo el mundo, pero es tan válido como la universidad, especialmente en un momento en que los oficios son muy necesarios», defiende.

El caso de Murcia es paradigmático. Se trata de una región que no destaca ni en Primaria ni en la ESO, pero triunfa en FP. En las últimas Spain Skills ganó 12 medallas, de las cuales tres son de oro (una de ellas, de Juan) que han llegado a las World Skills. Es la comunidad autónoma con mayor inserción laboral de España en FP de Grado Medio y también se sitúa entre las primeras en FP Básica y FP Superior.

«Tiene mucho mérito que una región tan pequeña se presente a las competiciones con una oferta tan diversificada y dispar, desde la moda al fresado, y quede por delante del País Vasco**,** Cataluña **o** Madrid», saca pecho Víctor Marín, el consejero de Educación y FP.

Su truco ha sido «comarcalizar la oferta» y planificar los grados teniendo en cuenta la actividad productiva de cada zona de la región. Por ejemplo, en Lorca se han especializado en el bordado, que tiene mucha tradición por la Semana Santa, mientras que en Caravaca hacen calzado, en Yecla se centran en la madera y en Cartagena se han volcado en el sector marítimo. Lo hacen de la mano de las empresas, que son las que les

dicen qué perfiles hacen falta, y los centros formativos tienen flexibilidad para modificar el currículo con el fin de ajustarse a las necesidades del tejido productivo comarcal.

En los últimos años, Murcia ha incrementado en un 45% el número de plazas porque la FP atraviesa un auténtico *boom*, con títulos que rozan el 100% de empleabilidad. «Tenemos alumnos que se colocan antes de terminar y ganan 3.000 euros netos al mes. Nos encontramos a pleno rendimiento en sectores como el tejido o la construcción y nos falta mano de obra», indica Luis Quiñonero, director general de FP en una región que, a diferencia del resto de país, en plena caída de la natalidad está ganando alumnado gracias a la inmigración. «¿Qué tienen en la cabeza la mayoría de las familias extranjeras que vienen? Quieren trabajar y ganarse la vida, y en la FP ven una oportunidad».

En las World Skills, Juan obtuvo la medalla de bronce tras sacar 729 puntos, a poca distancia de la de plata (739) y la de oro (740). España ocupó un muy digno 15º puesto en puntuación total lograda por el conjunto de los competidores. El primer lugar lo ocupó China, seguida de Singapur**.**

«Lo que ocurre en la escuela es reflejo de lo que pasa la sociedad y también las World Skills dan una idea de las tendencias geopolíticas a nivel mundial. Juan ha competido contra China, una máquina de fabricar talento a gran escala. El futuro está ahí, y no en las Matemáticas socioafectivas», avisa el consejero Marín.

«No es que en China sean mejores que nosotros», opina Juan, «pero desde el principio identifican los mejores perfiles y les dan un entrenamiento especial. Su preparación dura más tiempo que la nuestra, mientras que aquí queda diluida entre el Ministerio y las comunidades autónomas. España no compite para ganar, sino para exhibir sus resultados».

¿Qué cambiaría del sistema educativo? «Yo siempre he sido un alumno que cumple lo que le piden y nunca he tenido problemas, pero creo que en la ESO se hacen muchos trabajos que no sirven para nada. Había que dedicar un montón de horas a hacer tareas que sólo servían para cumplir el expediente. Me hubiera gustado que en esta etapa se dieran más conocimientos para desarrollarnos como personas y prepararnos para situaciones de la vida diaria».

deia

“Si el sistema educativo sigue pidiendo los mismos trabajos, la IA los hará por los alumnos”

Alex Rayón, doctor en inteligencia artificial clásica, nos habla de la evolución y los retos que traerá esta nueva herramienta

Aitor Escabias NTM. 08·11·26

Álex Rayón es doctor en Inteligencia Artificial clásica y un firme defensor del pensamiento crítico frente a la dependencia tecnológica. Lejos de los vaticinios catastrofistas sobre esta herramienta, apuesta por un modelo seguro que exprima todo su beneficio, pero que respete el componente humano.

Existe el concepto erróneo de ver la inteligencia artificial como algo completamente nuevo. ¿Cree que habría que diferenciar de forma clara entre la IA clásica y la IA generativa?

-Sí, sí. Yo me doctoré en Inteligencia Artificial clásica, entonces te puedes imaginar qué pienso cada vez que escucho a la gente hablar de inteligencia artificial. La clásica, la que se desarrolla a partir de 1956, trataba de hacer tareas sueltas del humano. A mí me gusta llamarle la inteligencia artificial discriminativa. Cuando llega la generativa, básicamente lo que pasa es que como nos entiende cuando le pedimos algo, es capaz de generarnos una respuesta. Entonces, es muy perjudicial confundir la IA con la generativa, es muy dañino y muy superficial, y es el principal problema que tiene la sociedad moderna: hay supuestos expertos en IA que lo que hacen es saber manejar el diálogo con un chatbot, pero que si le quitas ese chatbot o te suben la cuota a 500 euros, no van a poder usarla. Sin embargo, los que venimos de la clásica podemos hablar en Python que es cómo hablábamos antes, no en lenguaje natural, y en Python podríamos seguir usando la inteligencia artificial que ahora todo el mundo usa.

¿Cree que la verdadera revolución de la IA radica en acelerar los procesos o en permitirnos realizar tareas que antes eran impensables?

-Para mí, la gran revolución es la democratización del acceso. Ahora, cualquier persona sin conocimientos de programación puede interactuar con una red neuronal compleja simplemente utilizando el lenguaje natural. Es la aplicación definitiva (“killer app”), equiparable a lo que supuso Windows con su interfaz gráfica en los años noventa, pero con el añadido de que el habla humana es un mecanismo muchísimo más eficiente.

Huyendo de visiones catastrofistas, ¿le ve algún límite a la inteligencia artificial o cree que tendrá una evolución permanente e inimaginable?

-Trato de mantener una postura muy central y aristotélica ante esto. Actualmente hay muchísimo interés comercial en exagerar las capacidades de los nuevos modelos, por lo que filtro gran parte de la información. Sin embargo, considero que hay fronteras que a la IA le será sumamente difícil superar, concretamente aquellas capacidades que ni nosotros mismos sabemos cómo se producen biológicamente. Destaco tres: la conciencia y el entendimiento moral del entorno; la empatía, que implica detonaciones químicas en nuestro organismo; y la verdadera creatividad abstracta, que permite crear desde cero algo nuevo en lugar de limitarse a replicar patrones aprendidos.

¿Dónde se sitúa la frontera entre usar la IA como un apoyo para aprender y usarla para delegar la tarea y evitar el esfuerzo?

-Es probablemente la pregunta más importante y el mayor reto de la educación para los próximos cinco a diez años. Debemos reconocer con humildad que aún no tenemos una fórmula mágica. Si el sistema educativo sigue evaluando a los alumnos pidiendo el mismo tipo de trabajos tradicionales, la IA terminará haciéndolos por ellos. Tenemos una aproximación metodológica propia en Kriteria, pero está claro que los métodos docentes necesitan evolucionar.

Esto exigirá también una evolución profunda en el sistema educativo y en la formación de los profesores.

-Cien por cien. Autores referentes en la evidencia científica educativa, como Eric Hanushek, demuestran que la pieza fundamental en el aprendizaje no es la tecnología, sino el profesor. Por ello, el primer paso debería ser transformar la formación del profesorado, aunque actualmente es un sector al que le cuesta abrazar este cambio.

¿Qué capacidades humanas cree que están más en riesgo entre los jóvenes debido al desarrollo de la inteligencia artificial?

-El pensamiento crítico es la competencia más afectada y es el pilar central de nuestro proyecto. Al delegar en exceso en la IA, se pierde la costumbre de cuestionar y contrastar la realidad. Además, hay una pérdida notable en la gestión emocional: al acostumbrarse a interactuar con máquinas que siempre les dan la razón y les tratan bien, los jóvenes pierden habilidades para resolver conflictos humanos reales. También vemos mermada la creatividad y la divergencia de pensamiento.

¿Y considera que el pensamiento crítico es algo que la IA nunca podrá replicar?

-La IA no podrá replicarlo porque, sencillamente, no piensa. Puede generar un resultado tan bueno o mejor que el de un humano, pero el mecanismo es diferente: ella produce sin pensar. El pensamiento crítico humano es capaz de fragmentar un problema complejo e imaginar soluciones totalmente nuevas para situaciones inéditas, algo que la IA no puede hacer ya que se limita a replicar patrones del pasado.

A raíz de esta preocupación por los jóvenes, me gustaría que me hablara de su proyecto, Kriteria. ¿Qué hacen y cuáles son los objetivos que tienen?

-Somos una compañía llamada Brain & Code, que nació hace cinco años con el propósito de transformar la educación tecnológica, un sector que consideramos tiene puntos de mejora, especialmente para perfiles no técnicos. A través de nuestro trabajo con grandes corporaciones del Ibex 35, detectamos que la mayor preocupación actual de los empleados frente a la inteligencia artificial y los riesgos digitales es el futuro de sus hijos. Así surge Kriteria, un proyecto reactivo que busca llenar un hueco en la sociedad enseñando a convivir con la inteligencia artificial a jóvenes de entre 10 y 18 años. Ante la falta de un plan estatal en España, hemos construido un modelo desde la iniciativa privada, pero con un gran impacto público, para ofrecer esta formación.

¿Considera que hay cierta edad por debajo de la cual prohibiría por completo el uso de la inteligencia artificial?

-Si nos referimos a los chatbots tipo ChatGPT, a los que se les puede preguntar cualquier cosa, nuestra investigación sugiere que su uso no debería comenzar antes de los 12 años. Nos basamos bastante en el modelo noruego, que es una iniciativa estatal que apunta en esta misma dirección.

¿Cómo puede un joven utilizar bien la inteligencia artificial para aprender e informarse, evitando simplemente delegar sus funciones?

-El secreto está en trocear el problema. Si un alumno debe hacer una investigación, no debe pedirle a la IA que redacte el trabajo final. Primero debe realizar la búsqueda bibliográfica, después sintetizar y extraer las partes relevantes para comprender el tema. A continuación, debe redactar el texto por sí mismo y, solo como último paso, introducir ese texto en la IA para que revise la ortografía o sugiera mejoras estilísticas. El buen uso pasa por descomponer las tareas y evaluar esas partes en el aula.

Y el mal uso sería, como comentábamos, pedirle a la herramienta que haga todo el trabajo de una vez.

-Exactamente. Aunque me gustaría precisar que en España es difícil tipificar esto formalmente como “trampa”, ya que los centros educativos no han actualizado sus reglamentos ni códigos de honor para definir un marco de uso, a diferencia de lo que ocurre en países como Estados Unidos. Al carecer de límites claros, el mal uso deriva en una profunda “deuda cognitiva”: el estudiante delega la resolución de problemas, deja de pensar y confía ciegamente en resultados que a menudo contienen errores, perdiendo su capacidad de discernimiento.

Cada vez más profesionales admiten que ya no se imaginan trabajando sin la inteligencia artificial. ¿No indica eso una dependencia preocupante?

-Sí, esa afirmación es un ejemplo claro de la "deuda cognitiva" que mencionaba antes: la pérdida progresiva de la capacidad de pensar sin la herramienta. Para evitarlo, es fundamental aprender a utilizar de forma estructurada y metódica los prompts (instrucciones), que es parte de lo que nosotros enseñamos.

¿Hay alguna práctica actual de la industria de la IA que prohibiría de forma contundente?

-Sí. Prohibiría la "privatización cognitiva" que se da en las cuentas gratuitas, donde las empresas se otorgan el derecho de analizar cómo piensas, trabajas y te expresas para entrenar sus modelos; esto supone una invasión de la privacidad mucho más profunda que la de las redes sociales convencionales. Además, intervendría ante las prácticas de dumping o cártel que se están dando ahora mismo, donde las empresas subvencionan enormemente el coste de la IA para generar dependencia en los usuarios antes de subir inevitablemente los precios en el futuro.

Por último, ¿qué datos personales se negaría rotundamente a compartir en una conversación con ChatGPT?

-Nunca compartiría información detallada sobre cómo trabajo o los procesos mediante los cuales pienso y razono. Al hacerlo, especialmente desde cuentas gratuitas, los usuarios están externalizando de forma imprudente su verdadero valor humano.

elCorreo DE ANDALUCÍA

El secreto del Pablo Neruda, el instituto sevillano con buenos resultados en PISA: "Hacemos clases invertidas y programas específicos para los alumnos que los necesitan"

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía analiza el éxito del instituto Pablo Neruda, centrado en el trabajo por la diversidad, la atención a las familias y la autonomía

Julia Senra. 08 NOV 2026

El instituto Pablo Neruda, en la localidad sevillana de Castilleja de la Cuesta, ha sido uno de los centros españoles que ha obtenido un resultado positivo en el informe PISA, el estudio que desveló que los alumnos andaluces estaban a la cola de España. Es por ello por lo que la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía puso el foco sobre él y su forma de trabajar.

La clase invertida, programas específicos de refuerzo para quien los necesita, la adaptación del nivel de los contenidos a los niños con alguna dificultad en el aprendizaje, el contacto permanente con las familias o el equilibrio con las nuevas tecnologías. Estas son algunas de las claves del éxito del centro, según cuenta su director, Tomás Hernández, a *El Correo de Andalucía*.

Clase invertida

La metodología que utiliza el instituto combina las clases tradicionales con otras que se salen de lo común. Eso sí, en las aulas, independientemente de como se esté dando la materia, "los niños tienen que intervenir sí o sí".

Para conseguir esto, algunos de los docentes apuestan por lo que se conoce como "clase invertida". La fórmula es sencilla: el profesor graba un vídeo explicando la materia y el alumnado tiene que verlo en casa. Posteriormente, las tareas que con el método tradicional se hubiesen hecho en horario no lectivo, se realizan en el centro.

Este sistema "no se puede implantar" en todas las asignaturas. En el caso del centro sevillano, solo se utiliza en Geografía e Historia, impartida por un docente que "ya había trabajado de esta forma y ha decidido continuar así".

Dicha metodología "da resultados", sí, pero hay que recordar que "no es magia" y que en determinados casos "los estudiantes no llegan a ver el vídeo en sus casas". A pesar de ello, Tomás Hernández explica que el objetivo de este sistema es ganar tiempo; que los niños no estén con los brazos cruzados".

Desde el centro subrayan la "importancia" de que las familias colaboren en el aprendizaje de sus hijos. En este sentido, el director del centro es claro. "Los niños deben tener un horario de estudio, aunque vayan a extraescolares. Tiene que haber un espacio en el que se puedan concentrar, sin tecnologías cerca". Es más, esta es una de las diferencias notables entre el estudiantado con buenos resultados académicos y aquel al que se le resisten algo más las materias.

Departamento de orientación y programas específicos

El departamento de orientación es una de las razones de los resultados en PISA obtenidos por el centro. La clave es poner "mucha atención a la diversidad". "Con los niños que tiene alguna dificultad no impartimos contenidos diferentes al resto, sino que los trabajamos de otra forma; a un nivel distinto", asegura el responsable del Pablo Cernuda.

Asimismo, el instituto está en "constante contacto" con las familias del alumnado. Una de las características que lo diferencian de otros centros es el que antes de los exámenes finales se reúnen para informarles de cómo van sus hijos de cara a las calificaciones finales. Además, en mayo se le pone un programa específico a todo el alumnado que lo necesite para mejorar el rendimiento académico.

Las conclusiones positivas del informe no significan que en el IES Pablo Cernuda "no tenga los problemas de los demás centros". "Los niños llegan con poca autonomía, les cuesta mucho resolver los problemas y concentrarse". Esto último fruto del "excesivo uso de las pantallas".

ElPeriódico.com

Catalunya pone el foco en las familias ante la crisis educativa: ¿hasta qué punto son responsables?

El Govern sitúa la corresponsabilidad de madres y padres entre los cinco ejes del debate con los que busca recuperar la confianza en el sistema educativo

Las familias señalan que la falta de conciliación y la vulnerabilidad social son factores estructurales que impiden una implicación más activa

Helena López. 09 NOV 2026

La corresponsabilidad de las familias conforma uno de los cinco ejes del debate educativo que el president de la Generalitat, Salvador Illa, ha encargado al presidente del Consell d'Educació de Catalunya (CEC), Joan Manuel del Pozo, para "recuperar la confianza en el sistema educativo". Tras "los límites de la escuela inclusiva", el foco se pone ahora en el papel de las familias en el desastre. En la presentación de los temas que se debatirán, Del Pozo alertaba de un "problema global de desresponsabilización de las familias", algo de lo que ya había advertido días atrás la propia consellera de Educació, Esther Niubó, quien señalaba que los docentes han acabado asumiendo responsabilidades educativas que corresponden a los hogares: "Esta situación debe cambiar si queremos mejorar el sistema". Pero... ¿cómo se hace eso? ¿Hasta dónde llega la responsabilidad de madres y padres en la actual crisis educativa? Hablamos con familias y docentes.

"Se ha acabado confundiendo la educación con la escolarización. Se han delegado en los centros cuestiones muy básicas, como los límites, que deberían venir de casa. Los docentes creen que hay cosas que deberían hacer las familias, y estas, que corresponden a la escuela, pero ni todo es blanco ni todo es negro, y al final estamos en una especie de sálvese quien pueda", señala Anna, maestra y madre de dos niñas, quien pone la educación sexual como "uno de los muchos ejemplos". "En la escuela hacemos una charla de educación sexual de una mañana y, como ya se ha tratado el tema en clase, en casa se da por hecho que no hace falta abordarlo, y al final resulta que toda la educación sexual que reciben esos niños se reduce a esa charla. Y eso no es acompañarlos en su educación sexual, es darles apenas unas pinceladas", afirma. Loo mismo pasa, añade, con la educación digital.

"En la escuela podemos hacer un taller de búsquedas seguras en internet, pero los niños necesitan un acompañamiento intensivo en el uso de las pantallas que debe darse en casa", añade, consciente de que no se trata de un problema individual, de familias concretas, sino de un problema global en una sociedad en la que el "no me da la vida" está a la orden del día. El tiempo, o más bien la falta de él, aparece de una forma u otra en todos los testimonios.

Miedo a ser autoritarias

La maestra (y madre) subraya también que no pocas familias, por miedo a ser autoritarias, evitan poner normas a sus hijos: "Hay padres que delegan en la escuela la tarea de poner límites". Por ejemplo, explica, dejan que su hijo vaya disfrazado de Batman a clase y esperan que sea la maestra quien diga que no se puede ir vestido así al colegio. "Como pasan poco tiempo con sus hijos, prefieren que sea la escuela quien les diga que no", añade Anna, poniendo de nuevo sobre la mesa el fallo sistémico de la conciliación laboral y familiar.

Antes de entrar en materia, desde la aFFaC, la principal federación de asociaciones de familias de alumnos de Catalunya, plantean dos consideraciones. La primera tiene que ver con la falta de correspondencia "clara e inmediata" entre los temas finalmente elegidos para orientar este diálogo (entre ellos, la corresponsabilidad de las familias) y las propuestas que se formularon desde las comisiones del CEC (organismo del que forman parte). "Aunque algunas de ellas puedan tener cabida en los ejes temáticos elegidos, esta distancia merece, como mínimo, una reflexión conjunta", afirma Gasull.

La segunda consideración, estrechamente relacionada con la anterior, apunta a los temas que han quedado fuera del debate. Desde la aFFaC lamentan que "cuestiones de fondo como el modelo educativo y la relación

entre la oferta educativa pública y la privada-concertada, la financiación y la priorización de las infraestructuras hayan quedado fuera de los límites del diálogo", mientras que cuestiones como la corresponsabilidad de madres y padres se han convertido en un eje central. "Y eso que la representación de las familias en el propio CEC todavía no se ajusta a lo que establecen sus normas de funcionamiento, ya solo hay cinco representantes en el pleno, cuando debería haber seis".

Dicho esto, la directora de la aFFac señala otro problema estructural grave. "Estamos en un territorio en el que el 36,5% de los niños se encuentran en riesgo de pobreza y exclusión social, y cada vez hay más familias en situación de vulnerabilidad. Resulta un tanto frívolo hablar de la responsabilidad de las familias cuando una parte tan importante de la infancia vive en estas condiciones.

"Antes de señalar la responsabilidad de las familias, el Govern debería revisar cómo sus políticas influyen en la situación que atraviesan estos hogares", afirma la portavoz de aFFac, quien tiene claro que la escuela no lo puede resolver todo, pero también que el Govern no solo es responsable de la escuela, lo es también de las áreas de Economia, de Salut o de Drets Socials. "Las familias son el producto de la sociedad en la que viven; si quieres un cambio de sociedad tienes que hacer un cambio de políticas", zanja.

Cuestión social

Josep Maria Prats, presidente de la Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Escoles Lliures de Catalunya (FAPEL) y miembro del CEC, apunta también a un fallo social: "Igual que en el trabajo tienes un permiso para ir al médico, tendrías que tener un permiso específico para ir al colegio a una reunión con la tutora; se pide la corresponsabilización de las familias, pero hay que plantear también la responsabilidad de las empresas y de la administración, por ejemplo, pensando en unos horarios laborales más compatibles con la participación activa en la vida escolar", ejemplifica Prats. De hecho, él siempre ha defendido que hay que reforzar las tutorías e implicar más a las familias en ellas, de forma que no se entiendan solo como una responsabilidad del profesor, sino como una tarea compartida.

"Actualmente, las tutorías suelen utilizarse de forma reactiva; solo se llama a las familias cuando el alumno no va bien o surge algún problema, cuando deberían ser un espacio de colaboración y participación activa que reforzara el vínculo entre la familia y la escuela desde una perspectiva positiva y no solo para resolver conflictos", apunta Prats, quien hace autocrítica sobre el control del uso de las pantallas por parte de las familias. "Somos los padres los que damos los móviles a nuestros hijos y los que no controlamos qué ven, hasta qué hora, si estarán expuestos a cosas para las que su cerebro no está preparado o a discursos de odio, violencia o pornografía; se trata de un problema de salud pública", concluye, recordando que no se trata solo de dar un móvil propio a los adolescentes, sino de exponer a todo tipo de pantallas a los niños ya desde bebés. "En I3 ya se detecta a niños con retrasos en el habla por esa cuestión", afirma.

INFORMACIÓN

Alumnos de un instituto de Elche reclaman un grado superior de Laboratorio para completar su formación

Estudiantes piden ampliar la oferta pública de la continuación de sus estudios ante la falta de plazas en la provincia y las dificultades para trasladarse a otros centros

María González. Elche 09 NOV 2026

Los estudiantes del ciclo formativo de grado medio de Operaciones de Laboratorio del IES La Asunción quieren seguir formándose en Elche, pero para dar el salto al grado superior tienen que hacer las maletas o desplazarse diariamente a otra ciudad. Por ello, han alzado la voz para reclamar la implantación del grado superior en Laboratorio de Análisis y Control de Calidad en un centro público del municipio. Para ello, han presentado la petición ante las distintas administraciones competentes con el objetivo de incorporar este ciclo en un centro público de la ciudad, el cual actualmente solo se oferta en dos centros públicos de la provincia de Alicante, situados en la capital y en Alcoy.

Una ciudad con un fuerte tejido empresarial

La iniciativa parte del alumnado de primero y segundo curso del grado medio, que ha recogido firmas y trasladado su petición a la Conselleria de Educación, a la Dirección General de Formación Profesional y al Ayuntamiento de Elche, además de ponerla en conocimiento de la dirección del propio instituto. Con esta propuesta buscan que se estudie la posibilidad de ampliar la oferta educativa pública de la ciudad y facilitar que los estudiantes puedan continuar su formación sin tener que desplazarse.

Y uno de los argumentos que presentan es el peso industrial de Elche y la necesidad de contar con profesionales especializados en análisis de laboratorio y control de calidad. "Existe un número más que

suficiente de empresas capaces de acoger alumnado en prácticas", señalan desde el alumnado, que destaca la presencia de compañías vinculadas a sectores como el químico, agroalimentario, farmacéutico y biotecnológico. Además, consideran que estos estudios representan la continuación natural para quienes terminan el grado medio de Operaciones de Laboratorio, ya que permiten ampliar los conocimientos adquiridos y especializarse en análisis químicos, microbiológicos y bioquímicos, así como en ensayos físicos y de materiales. Una formación que abre la puerta a trabajar en laboratorios y departamentos de calidad de diferentes industrias.

De esta manera, según han presentado en el informe sobre la necesidad de implantar dicho ciclo formativo en la ciudad, al cual ha tenido acceso este diario, han identificado 73 empresas en Elche cuya actividad está relacionada con las competencias de la familia profesional química. De ellas, 15 ya cuentan con convenio de prácticas con el centro, mientras que se han mantenido contactos con buena parte del resto para posibles colaboraciones en próximos cursos.

Desplazamientos de hasta dos horas y media

La distancia es otro de los obstáculos que señalan los estudiantes. Actualmente, quienes quieren continuar estos estudios en un centro público deben desplazarse hasta Alicante o Alcoy. En el caso de Alicante, el centro que cuenta con esta formación es el CIPFP Leonardo Da Vinci y, aunque la ciudad se encuentra a unos 30 kilómetros de Elche, llegar en transporte público puede suponer alrededor de una hora y cuarto por trayecto, lo que se traduce en hasta dos horas y media diarias entre ida y vuelta, que resaltan desde el alumnado.

Una dificultad añadida para quienes no disponen de coche o carné de conducir, especialmente para los estudiantes más jóvenes. Por ello, consideran que contar con esta formación en Elche evitaría desplazamientos diarios y facilitaría que más alumnos pudieran continuar sus estudios sin tener que marcharse a otra localidad. También es el caso de Alcoy, que cuenta con el centro Pare Vitòria, y se encuentra a más de 75 kilómetros, lo que complica todavía más esta alternativa.

Más de 70 solicitudes se quedan sin plaza

La falta de plazas disponibles es otro de los motivos que refuerzan esta petición. Según los datos presentados por el alumnado a este diario, durante el curso 2025-2026 se cubrieron las 31 plazas de primero del grado superior disponibles en ambos instituto, pero se dejó fuera a 74 solicitantes que no pudieron acceder. Una situación que se repite desde hace varios años, con entre 50 y 60 personas que se quedan sin plaza cada curso. A esta demanda se suma el interés por el grado medio de La Asunción, que este año ha completado sus 30 plazas de primero y ha recibido numerosas llamadas de personas interesadas en matricularse, destacan.

Por ello, los estudiantes consideran que la implantación de estos estudios en Elche permitiría dar respuesta a una demanda que va más allá del propio instituto. Además de ofrecer una continuidad formativa al alumnado de Operaciones de Laboratorio, facilitaría el acceso a estos estudios a jóvenes de la ciudad y de municipios cercanos, que actualmente también deben desplazarse para cursarlos. Con esta solicitud, esperan que las administraciones competentes valoren la necesidad de ampliar la oferta pública y permitan que quienes quieran especializarse en este ámbito puedan hacerlo sin tener que abandonar su ciudad. Su objetivo es que terminar el grado medio en Elche no suponga tener que buscar obligatoriamente fuera una alternativa para seguir estudiando y que los jóvenes puedan completar su formación dentro de una localidad que también beneficiaría a alumnos alojados en el Baix Vinalopó.

europapress.es

El Gobierno plantea paralizar TikTok ante denuncias por posibles videos de abuso sexual infantil en la plataforma

Rego pide una reunión urgente con representantes de de la red social para conocer las actuaciones previstas

MADRID, 9 Nov. (EUROPA PRESS) - El Ministerio de Juventud e Infancia ha remitido un escrito a la Fiscalía General del Estado para que actúe ante las informaciones publicadas por Maldita.es sobre presuntos casos de abuso sexual infantil en TikTok, y ha planteado la posibilidad de paralizar los servicios de la plataforma en España, según han informado fuentes del departamento este lunes.

En el escrito, el Ministerio traslada a la Fiscalía la información conocida para que, en el ejercicio de sus competencias, adopte las medidas necesarias para garantizar la protección integral de los niños y adolescentes que puedan estar afectados.

Maldita.es ha publicado este lunes una investigación en la que asegura haber identificado más de mil vídeos de TikTok con material de abuso sexual infantil explícito. De ellos, ha denunciado a la plataforma una muestra de 50 como contenido ilegal, que acumulaban 8,8 millones de visualizaciones y más de 148.000 'me gusta'. Según la organización, TikTok solo ha borrado cinco de esos vídeos (el 10%) y ha bloqueado otros 13 (el 26%) únicamente en España. En el 6% de los casos no ha dado respuesta y en el 58% restante ha considerado que no infringen ni la ley ni sus normas, aunque más de la mitad de estos últimos fueron retirados en las 72 horas posteriores a las denuncias. Pasado ese plazo, el 38% de las cuentas denunciadas seguía activo.

REGO PIDE UNA REUNIÓN "URGENTE" CON TIKTOK ESPAÑA

La ministra de Juventud e Infancia, Sira Rego, ha pedido por su parte una reunión con carácter urgente a los representantes de TikTok en España para conocer sus explicaciones, así como las medidas adoptadas y las actuaciones inmediatas previstas para garantizar la protección de la infancia y la adolescencia en su plataforma.

Para el Ministerio, los hechos documentados por Maldita.es son de extrema gravedad y requieren "una respuesta inmediata y coordinada de todas las administraciones competentes, tanto en el ámbito nacional como en el europeo". Las mismas fuentes han subrayado que estos hechos ponen de relieve "graves deficiencias" en los mecanismos de detección y moderación de contenidos de TikTok, así como en el papel de sus sistemas de recomendación en la difusión de este material. En opinión del Ministerio, esto podría constituir una vulneración de los derechos de la infancia por parte de la propia plataforma.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

¿Los estudiantes pueden hacer la huelga general del 11 de noviembre? Así afecta a colegios, institutos y universidades

La normativa ampara a los alumnos a partir de tercero de la ESO, mientras que los centros educativos adaptan sus protocolos y los profesores se rigen por los servicios mínimos obligatorios

Sara García. València09 NOV 2026 6:00

La convocatoria de la huelga general en España para el próximo 11 de noviembre, impulsada por UGT y Comisiones Obreras junto a otras entidades sindicales, en demanda de mejoras salariales, control de precios y medidas efectivas en el acceso a la vivienda**,** sitúa el foco sobre la comunidad educativa. Ante la jornada de paros, miles de alumnos y familias se preguntan sobre el derecho a hacer huelga y participar en las movilizaciones por parte de los estudiantes y de qué manera se aplica la normativa según las diferentes etapas formativas, desde los colegios de educación infantil y primaria hasta las universidades.

El marco legal que regula la la falta de asistencia del alumnado en caso de huelga se sustenta en el **artículo 8** de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE), respaldado por la doctrina del Tribunal Supremo. Según esta normativa, los estudiantes a partir de tercero de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) disponen del derecho reconocido de adoptar decisiones colectivas de inasistencia **a clase** en señal de protesta sin necesidad de autorización y sin que suponga una falta de conducta o sanción académica, siempre que la movilización sea comunicada previamente a la dirección del centro por los cauces establecidos.

En los niveles educativos previos, que abarcan primero y segundo de la ESO, así como los centros de educación infantil y primaria**,** la situación cambia de forma radical. Los menores de estos cursos no cuentan con el reconocimiento legal individual para secundar una huelga estudiantil, por lo que cualquier ausencia injustificada requiere el control directo y la autorización expresa de los padres o tutores legales.

Los universitarios también pueden secundar la movilización

Por su parte, el ámbito universitario cuenta con su propia autonomía organizativa y con la regulación específica de los estatutos de cada campus y las asociaciones de estudiantes. En las facultades, el seguimiento de la huelga general se canaliza a través de convocatorias de asambleas y paros académicos respaldados por los órganos de representación estudiantil, donde los alumnos mayores de edad deciden de manera autónoma su participación en las movilizaciones sin restricciones de carácter disciplinario.

Desde Aposta Jove, la sección juvenil de UGT en la Comunitat Valenciana, animan también a los universitarios a participar en la jornada del 11N. Rocío Barbeito, portavoz de la organización, considera "fundamental que los estudiantes universitarios hagan también la huelga, porque también les afecta a ellos a la hora de alquilarse una habitación para estudiar fuera**".**

Barbeito advierte de las dificultades que supone el encarecimiento de la vivienda para quienes tienen que desplazarse a otra ciudad para cursar sus estudios. Desde el sindicato aseguran que "muchos estudiantes rechazan grados porque no encuentran piso o los precios son tan desorbitados que no les compensa"**.**

La portavoz de Aposta Jove recuerda, además, que los estudiantes a partir de tercero de ESO tienen reconocido el derecho a adoptar decisiones colectivas de inasistencia a clase y anima a secundar la convocatoria: "es algo que también les va a afectar en un futuro o que ya les está afectando en sus propias familias**".**

Servicios mínimos en el caso del profesorado

En cuanto al personal docente y de administración de los centros educativos, la situación difiere al tratarse de trabajadores por cuenta ajena vinculados al derecho constitucional de huelga laboral. Los profesores y empleados públicos que decidan secundar los paros del 11 de noviembre pueden hacerlo libremente; sin embargo, las consejerías de educación de las comunidades autónomas y las direcciones de los centros establecen unos servicios mínimos estrictos para garantizar la apertura de los centros educativos, la seguridad y la atención básica a los alumnos que acudan a clase. Estos servicios suelen incluir obligatoriamente a miembros de los equipos directivos (como directores o jefes de estudio) y a una proporción tasada de docentes por cada tramo de estudiantes.

EL PAIS OPINIÓN

Esforzarnos para que se esfuercen los alumnos

Tan sobadísimo ha quedado el término "esfuerzo" tras el análisis de PISA que se hace necesario pararse a pensar qué significa exactamente.

JOSÉ ÁNGEL DE TORO / ELENA GAJATE. 09 NOV 2026

Primero, la RAE. Dejando a un lado la primera acepción, relativa a la fuerza física, leemos: "*Empleo enérgico del vigor o actividad del ánimo para conseguir algo venciendo dificultades*". Los sinónimos que aparecen en esta entrada ("afán, empeño, ahínco") nos suenan mejor que la terna "trabajo, sudor, sacrificio" que acompaña a la cuarta acepción, a saber: "*Empleo de elementos costosos en la consecución de algún fin*". Entre el ahínco y el sacrificio cabe toda una filosofía educativa. Sin embargo, ambos "subcampos" semánticos se mezclan con facilidad en el lenguaje cotidiano; ayuda a separarlos pensar en términos de motivación intrínseca y extrínseca.

Probemos a ensayar una taxonomía del esfuerzo. En primer lugar, según su motor. Está el esfuerzo de quien se enfrasca en un problema por el gusto de resolverlo (la curiosidad no concede vacaciones al cerebro); el de quien persevera en una tarea poco apasionante porque comprende su utilidad; y el de quien trabaja por miedo al castigo, por la nota o para no sentirse un fracasado. Desde fuera, tres estudiantes igualmente inclinados sobre sus cuadernos; por dentro, tres experiencias distintas.

Conviene alertar aquí contra la venenosa disyuntiva entre divertirse y sacrificarse: entre ambos se abre el vasto territorio de hacer voluntariamente algo que merece la pena, aunque cueste. Tampoco disfrutar de un problema significa que resolverlo resulte fácil. En estos tiempos de polarización, de simplificación tribal de todo lo complejo, tendemos a colapsar el «vector esfuerzo» (y tantos otros) en un solo eje: o bien lo reducimos -quizá por pereza- a una disciplina sacrificada y moralista, o bien, con cierta ingenuidad, a una pasión latente bajo cada asignatura que basta liberar para sudar con dicha el resto de nuestros días.

En segundo lugar, podemos clasificar el esfuerzo atendiendo a sus frutos. El cansancio acredita un coste (el de la cuarta acepción de la RAE), pero no certifica un aprendizaje por sí solo: conviene preguntar qué dificultad estamos venciendo y qué obtenemos a cambio. Podemos gastar energías repitiendo un procedimiento cuyo sentido se nos escapa, o investigando la solución de un enigma fascinante. Los psicólogos cognitivos Robert y Elizabeth Bjork estudiaron ya hace décadas las llamadas «dificultades deseables», las que ayudan a aprender: por ejemplo, problemas que requieren distintas estrategias de resolución en los que el alumno debe decidir qué procedimiento conviene y por qué, sin que la repetición del ejercicio anterior le dé la respuesta. Ese trabajo adicional ayuda al alumno a decidir cuándo y cómo aplicar lO aprendido, precisamente lo que busca evaluar PISA

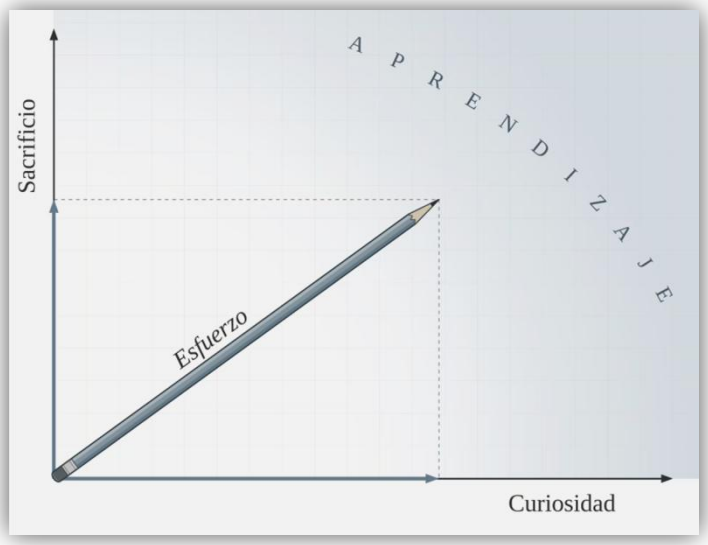


Figura sobre los factores que influyen en el aprendizaje.

Los dos criterios de clasificación se cruzan: cabe trabajar con entusiasmo para obtener un pobre resultado, o aprender algo valioso a regañadientes. Por eso, la recomendación "que se esfuercen más" resulta incompleta; corresponde a quien la formula precisar en qué, cómo y para qué esforzarse. Lo cual nos lleva a hablar del esfuerzo que se nos debería exigir a los docentes: motivar, preparar una buena clase, detectar por qué una tarea no funciona y ensayar otra… requiere bastante más esfuerzo que exhortar al sacrificio. Si exigimos al

estudiante que persevere cuando no comprende, habrá que exigirnos a nosotros perseverar cuando no conseguimos que comprenda. La cultura del esfuerzo, en las dos dimensiones mencionadas, también pasa por la sala de profesores.

Pero ese esfuerzo por mejorar la enseñanza necesita contraste, una mirada externa: alguien que observe lo que hacemos, que nos ayude a detectar lo que falla y nos muestre otras maneras de hacerlo. Cuesta aceptar que en nuestro sistema un docente pueda terminar su carrera sin que otro haya entrado nunca en su aula a observar cómo enseña y posteriormente discutir y reflexionar sobre lo observado. Necesitamos profesionales especializados (incluidos directores, inspectores y formadores), con preparación y tiempo para ayudar, para señalar lo que no funciona y para exigir mejoras. Cierto que exigir ese esfuerzo creativo es más difícil en algunos institutos, con alumnado vulnerable o muy diverso, y que la alta temporalidad del profesorado, con plantillas que cambian cada curso, dificulta mantener proyectos, equipos y la propia observación entre colegas. Pero eso es una razón más para dotar de tiempo, estabilidad y reconocimiento a quien enseña, no para renunciar a la exigencia. Quizás sea una provocación decir que un ojo de buey en cada puerta de aula haría más por la mejora de la educación que un cerro de formularios, pero no lo es tanto: la enseñanza debería ser una práctica abierta al examen entre colegas, con oportunidades de aprender de otros y la obligación de revisar lo que hacemos. En este sentido, se deben reforzar iniciativas como el Programa de Cooperación Territorial (PCT) coordinado por el Instituto de Evaluación Educativa (INEE), que proporciona formación a los profesores e impulsa la codocencia.

Quienes revisan sus contenidos, cuestionan sus métodos y buscan -por muy frustrante que resulte a veces- cómo inocular la pasión que sienten por su asignatura, son precisamente quienes más tienen que enseñarnos al resto: deberíamos observarlos en sus clases. Nos toca a todos hacer el gratificante esfuerzo de pensar qué tipo de esfuerzo queremos que hagan nuestros estudiantes. Y qué estamos dispuestos a hacer nosotros, los y las docentes, para propiciarlo.

José Ángel de Toro es catedrático de Física en la Universidad de Castilla-La Mancha, y Elena Gajate es profesora de Matemáticas en educación secundaria y en la Universidad de Castilla-La Mancha.

EL DEBATE OPINIÓN

Cómo se conciben las políticas educativas

El desafío más general de nuestro sistema educativo estriba en conseguir que sea más inteligente, logrando una combinación razonable de las fuentes de inspiración

Francisco López Rupérez 10 nov. 2026

Las políticas educativas son directrices, programas o iniciativas de los gobiernos, en el ámbito de la educación, que orientan su acción hacia el futuro y permiten transformar una visión en resultados que beneficien el interés general. De acuerdo con la anterior conceptualización, las políticas educativas constituirían elementos clave a la hora de preparar el futuro de un país y de enfocarlo hacia el logro del bien común. Pero ¿de qué elementos se nutre dicha visión? Esa es la pregunta que se pretende responder a continuación.

La incidencia de las políticas educativas en la realidad que se trata de mejorar se suele articular en tres fases o etapas, casi siempre sucesivas, aunque a veces entremezcladas. La primera es la de la retórica, en la cual predominan declaraciones de responsables de alto nivel político y en las que se plantean los propósitos de las reformas educativas y se avanzan algunas de sus justificaciones racionales que más interesen a la comunicación política. La segunda es la de la promulgación, en la que, a través de leyes, decretos y órdenes, esos propósitos se normativizan traduciéndose en textos legislativos que aportan a la comunidad educativa una dirección preceptiva. La tercera es la de la implementación, y es aquí cuando las normas descienden ya de los textos normativos al terreno de su aplicación sobre el mundo real del aula, del profesorado, de los centros docentes, o del conjunto del sistema educativo.

En el tiempo presente en el que, ante la proximidad de unas elecciones generales, los partidos políticos españoles se preparan para presentar sus programas de gobierno, conviene disponer de una descripción explícita de algunos pilares que, a modo de marco analítico, podría ilustrarnos sobre lo que hay detrás de los textos programáticos y de su retórica, y proporcionarnos algunas claves interpretativas. Esas claves nos facilitarán un primer pronóstico sobre la esperanza de acierto de la propia concepción, incluso en el caso, no improbable, de que los programas electorales despachen en un plis plas el capítulo dedicado a la educación.

Una primera fuente de inspiración para la elaboración de las políticas educativas es la tradición. Se trata de una herencia vinculada a cuestiones culturales o a determinados aspectos de la concepción del Estado que han acompañado durante siglos a las correspondientes sociedades. Por ejemplo, mientras que en la tradición continental el profesorado de la enseñanza pública es funcionario estatal, en la anglosajona no siempre lo es; ello limita, en países como Francia o España, las políticas de autonomía de los centros públicos, en el sentido

de imposibilitar el que sean los directores escolares los que gestionen la selección del profesorado de sus centros, con o sin el refrendo de sus consejos escolares.

Una segunda fuente de inspiración es la ideología política. Este condicionante, que afecta particularmente a algunas parcelas de gestión del Estado, es especialmente relevante en el ámbito de la educación. Y lo es por diferentes razones. En primer lugar, porque la educación, al contribuir a conformar el pensamiento de los jóvenes, constituye una oportunidad de oro para extender con el tiempo un marco ideológico que otorgue sentido y coherencia a la participación política. Ese marco de referencia ilumina las visiones del mundo y de lo humano, y explicita, en cierta medida, los valores morales por los que se opta. El referente ideológico es, pues, un elemento esencial en la concepción y la implementación de políticas educativas. Según Lakoff, el marco articula un relato sobre lo que es bueno y lo que es malo. En el caso de la política, el marco es el eje sobre el que el individuo estructura un modelo de sociedad que cree justo. Y ese relato modifica las correspondientes percepciones y sus representaciones en la mente de los jóvenes.

Pero, además, en educación la dimensión simbólica es muy importante, razón por la cual constituye un terreno especialmente abonado para la influencia de lo ideológico. Como han advertido Burns y Köster, «La educación es un campo con unas creencias a priori fuertes, intensamente vinculadas a nuestras identidades y a nuestras experiencias (…) que producen opiniones sobre lo que funciona y lo que no, no alineadas con los hallazgos de la investigación».

Una tercera fuente son las ocurrencias. Responsables políticos de alto nivel que acceden a sus posiciones sin una mínima familiarización con las problemáticas que han de gestionar, animados por ese «efecto de altura» –que acompaña indefectiblemente al ejercicio del poder–, se les ocurren soluciones de «sentido común» como respuesta fácil a situaciones complejas. Este tipo de soluciones termina convirtiéndose en políticas, por lo general, con efectos imprevistos, ineficaces o incluso no deseados.

La cuarta fuente son las evidencias, es decir, una información sólida de carácter empírico que se apoya en una investigación rigurosa y consistente y que sirve, sea para el diagnóstico de la situación de partida, sea para orientar la identificación y la concepción de las reformas necesarias; y que, desde luego, permite evaluar, tras la fase de implementación, el impacto de las políticas educativas sobre la realidad a la que éstas se dirigen. La inspiración en dicha fuente hará posible disponer de un sistema educativo inteligente, es decir, capaz de, a la luz de los resultados, corregir los errores y aprender de la experiencia, introduciendo así el sistema en un círculo virtuoso de mejora continua.

Llegados a este punto, cabe destacar la contraposición existente entre la fuente ideológica y la fuente de las evidencias, toda vez que, debido a la propia naturaleza –por lo general dogmática– de aquélla, cuanto más extensa sea la inspiración ideológica de las políticas educativas, menor será la atención que se presta a las evidencias. Ello comporta una incapacidad del sistema para corregir los errores que se irán acumulando en reformas sucesivas. La educación española constituye un ejemplo de sistema en el que la inspiración ideológica ha ido ganado extensión con el tiempo, a través de las sucesivas leyes socialistas que, desde hace más de cuarenta años, rigen la educación española con unos escasos y muy breves paréntesis temporales.

El desafío más general de nuestro sistema educativo y, a la vez, el de mayor impacto en el medio y largo plazo sobre la mejora estriba en conseguir que sea más inteligente, logrando una combinación razonable de las fuentes de inspiración –algunas de ellas inevitablemente humanas– que, en ningún caso, de la espalda a los hechos, y, si es posible, que acierte a la primera.

Francisco López Rupérez es director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC y expresidente del Consejo Escolar del Estado

EL MUNDO

Los alumnos no podrán pasar de curso con suspensos en la ESO y habrá nota mínima para estudiar Magisterio: así es el programa de Feijóo en Educación

El programa electoral del PP contempla "incentivos" para atraer a "los mejores" para dar Matemáticas, Física y Tecnología. Promete "sustituir" la Lomloe

Olga R. Sanmartín. Juanma Lamet. Madrid. 10 noviembre 2026

El PP quiere recuperar «la exigencia» en la escuela para salir del bache en el que se encuentra, con los peores resultados académicos de los alumnos desde que hay registros y un malestar creciente en los docentes de toda España. En su programa electoral para el 29-N, al que ha tenido acceso EL MUNDO, el partido de Alberto Núñez Feijóo promete entre otros cambios que, si llega a La Moncloa, no permitirá pasar de curso en la ESO con suspensos, como ocurre ahora, y exigirá una prueba específica con una nota mínima para acceder al grado de Magisterio, el primer paso para que los maestros tengan «una carrera de prestigio».

El programa electoral del PP, que se presenta este martes, incluye un paquete de medidas que combina la excelencia educativa con la igualdad de oportunidades a lo largo de toda la enseñanza obligatoria. La idea es subir el listón, que se encuentra bajo mínimos, pero con la premisa de que «ningún alumno se quede atrás» ni en Primaria ni en la ESO.

Su compromiso es que «todos saldrán de Primaria leyendo y calculando bien». A los 10 años -dos años antes de acabar esta etapa educativa-, los alumnos españoles van ahora en Lectura casi un curso escolar por detrás de los niños de Inglaterra, según el informe PIRLS**.** Mientras, en Matemáticas, casi un 40% de los estudiantes de esa misma edad tiene un nivel bajo o muy bajo, uno de los peores resultados de la UE, según el informe TIMSS**.**

El PP propone una especie de vuelta a lo básico, poniendo más énfasis en las asignaturas troncales de Lengua y Matemáticas, como se ha hecho en Inglaterra, que es uno de los pocos países occidentales que ha mejorado en el informe PISA. El equipo educativo de este partido, liderado por el vicesecretario de Educación e Igualdad, el escritor e historiador del arte Jaime de los Santos, se compromete a «detectar a tiempo las dificultades de lectura y cálculo» y asegura que cada alumno que las tenga «recibirá refuerzo específico en ese mismo curso dentro del horario escolar».

Además, «los centros con más dificultades tendrán un plan de mejora con recursos», una idea inspirada en aquel *Plan de Centros Públicos Prioritarios* que el catedrático Francisco López Rupérez impulsó hace 20 años en la Comunidad de Madrid para apoyar a los colegios socialmente desfavorecidos o con alta complejidad educativa mediante más personal, estabilidad de las plantillas y una mayor profesionalización de la función directiva.

Son medidas basadas en la evidencia científica y muy poco ideológicas, con las que podría estar de acuerdo cualquier partido. De hecho, el presidente Pedro Sánchez también prometió en 2024 poner en marcha un plan de refuerzo de Lengua y Matemáticas, pero, más allá de enviar dinero a las comunidades autónomas, no ha habido una rendición de cuentas ni demasiado interés por parte del Gobierno.

En la ESO, que comprende la escolarización de los 12 a los 16 años, el PP quiere «recuperar la exigencia para pasar de etapa», pero velando a la vez por que «quien tenga dificultades» reciba apoyo. El programa electoral dice que en esta etapa «volverá a pasarse de curso con las asignaturas aprobadas». Con la actual Lomloe (2020), no hay límite de suspensos para pasar de curso en la ESO y se deja la decisión en manos de los profesores.

La norma dice que «los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas le permita seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica». Esta formulación tan ambigua ha provocado diferencias de criterio entre padres y docentes, inseguridad jurídica para los centros y que los alumnos lleguen al Bachillerato acumulando muchas lagunas.

También las leyes educativas anteriores permitían promocionar con materias pendientes, pero no de forma ilimitada como ahora. Con la **LOE** (2006) se podía autorizar excepcionalmente la promoción de un alumno con evaluación negativa en hasta tres materias cuando el equipo docente así lo considerase y en unos supuestos similares a la Lomloe. Y con la **Lomce** o Ley Wert (2013) se endurecía ligeramente la LOE, pues se autorizaba a pasar con tres pendientes siempre que dos de ellas no fueran Lengua y Matemáticas.

La idea de Feijóo, por tanto, es enmendar al propio PP. Eso sí, «el alumno que vaya mal tendrá refuerzo obligatorio antes de tener que repetir». Ahora ese refuerzo no es obligatorio y depende tanto de la voluntad de las familias como de la disponibilidad de los centros. Se suele impartir en horario extraescolar y no de forma sistematizada.

Todas estas medidas supondrán reformar la Lomloe. Según fuentes del PP, la intención de Feijóo no es aprobar automáticamente una nueva ley, sino empezar poco a poco y desde la base de la comunidad educativa, reuniéndose con docentes, inspectores, expertos y familias para alcanzar «un pacto de país» entre todos con el fin de establecer «un nuevo marco educativo» que «sustituya» a la Lomloe. Es decir, se trataría de hacer modificaciones concretas de los puntos de la Lomloe que no han funcionado tras recabar la opinión de los integrantes del ecosistema escolar. Por ejemplo, el programa electoral promete «minimizar» la carga burocrática de los profesores, una medida a la que nadie se opone.

Al mismo tiempo, el PP pondría el foco en «desarrollar» una carrera profesional para los docentes, un compromiso que también adquirió Pedro Sánchez pero que ha dejado sin terminar, con una ley de bajada de ratios que ha decaído en el Congreso a la espera de una nueva composición del Parlamento tras el 29-N.

«Ser profesor será una carrera de prestigio, con autoridad en el aula», proclama el plan educativo del principal partido de la oposición. La medida estrella de este bloque es la exigencia de una prueba específica con una nota mínima para acceder al grado de Educación. Cataluña y Baleares ya tienen una prueba específica para ingresar en esta carrera, algo que también prometió explorar la ministra Pilar Alegría, pero finalmente descartó porque el Ministerio de Universidades expresó dudas sobre su encaje legal.

Lo cierto es que desde hace tiempo se insiste en la necesidad de aumentar la exigencia de esta carrera. Según un informe de EsadeEcPol, los maestros de Primaria tienen peores competencias lectora y matemática que la media de trabajadores con estudios universitarios.

El equipo educativo del PP también buscaba dar respuesta a la falta de profesores de Matemáticas, Física y Tecnología, pues los licenciados de estas carreras prefieren trabajar en la empresa privada, con mejores salarios. «Ofreceremos incentivos para atraer a los mejores a estas materias», indica, y también propone mejores condiciones a los docentes de «los centros más difíciles de atender», en línea con lo que que plantea el catedrático de la Universidad de Stanford Eric A. Hanushek: enviar a los mejores profesores a los sitios más difíciles, lo contrario de lo que se hace ahora.

El programa se completa con más guiños a la profesión, como una mayor «profesionalización de la función directiva» y un compromiso más intenso para que la Administración defienda jurídicamente al docente que sea agredido».

"COMPETENCIAS DÉBILES" Y MUCHOS ALUMNOS DE BAJO RENDIMIENTO

La Comisión Europea ha tirado de las orejas a España por su elevado porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en Lectura, Matemáticas y Ciencias en relación a la media de países, así como una proporción muy baja de estudiantes de alto rendimiento en estas materias. Hay, por ejemplo, un tercio de adolescentes que son analfabetos matemáticos. En su informe Monitor de la Educación y la Formación, celebra que se haya reducido el abandono escolar temprano (está en el 12,8%, la tasa más baja, aunque aún lejos del 9,4% de la UE), pero advierte de que «unas competencias generales débiles en Lectura, Matemáticas y Ciencias suponen un riesgo para la competitividad». La última edición del informe PISA, que se hizo pública en septiembre, mostró los peores resultados desde que comenzó a realizarse esta prueba internacional, en 2000. La caída respecto a la edición anterior ha sido especialmente intensa en Lectura y Matemáticas, materias donde pone el énfasis el plan educativo de Feijóo, pero también en Ciencias España está por debajo de la media de la OCDE.

noticias de Navarra

Ocho nuevos centros educativos de Navarra se incorporan este curso al Programa Skolae

El IES Julio Caro Baroja y seis centros concertados inician la formación obligatoria para implantar el Plan de Identidad Coeducadora

DIARIO DE NOTICIAS. PAMPLONA / IRUÑA| 10·11·26

Un total de ocho nuevos centros educativos se han incorporado este curso 2026-2027 al Plan de Coeducación-Programa Skolae **del** Departamento de Educación **del** Gobierno de Navarra, por lo que "deberán poner en marcha las actuaciones necesarias para ajustarse a la organización, funcionamiento y proceso formativo expuestos en la normativa que regula el plan".

Se trata del centro público IES Julio Caro Baroja de Pamplona y de seis nuevos colegios concertados: los colegios estelleses Colegio Diocesano Mater Dei y Colegio Diocesano Nuestra Señora del Puy, los centros pamploneses Irabia-Izaga y Miravalles-El Redín, el lodosano Colegio La Milagrosa y el colegio Seminario Padres Reparadores Dehonianos de Puente la Reina / Gares**.**

El profesorado de los centros públicos y concertados participante este curso en el Plan de Coeducación reservará un mínimo de 12 horas de la formación institucional para realizar la formación propuesta por el Programa Skolae.

El profesorado que configura el Grupo Impulsor de los centros que se incorporan este curso 2026-2027 recibirá, además, una formación específica encaminada a elaborar el diagnóstico coeducativo que servirá de punto de partida para redactar el Plan de Identidad Coeducadora del centro.

Los ocho centros que se incorporan a Skolae este curso se suman así a los quince centros que se sumaron a la formación Skolae el pasado curso 2025-2026, dentro de un proceso de incorporación anual progresiva de centros públicos y concertados a la formación obligatoria en materia de coeducación establecida en la normativa que afecta al impulso e implementación del Plan de Coeducación de Navarra**.**

El programa Skolae se enmarca en "la necesidad de sistematizar la coeducación y la prevención de la violencia de género y la desigualdad en los centros educativos de la Comunidad foral". Su objetivo general es "asegurar que los principios de igualdad de género, respeto y diversidad se integren de manera transversal y continuada en todas las etapas educativas".

Busca también "asegurar que se imparten todos los elementos curriculares relacionados con la Educación Sexual Integral **(**ESI**)** desarrollados en la legislación actual".

ElPeriódico.com

El Govern garantizará a los profesores la misma protección legal en las excursiones escolares que dentro del aula

El Departament d'Educació i FP ultima una orden para remunerar las colonias escolares, compensar a los docentes con un día de descanso y garantizar su protección jurídica durante las salidas
El profesorado movilizado insiste en que el boicot es una medida de presión para reabrir la negociación del conjunto de demandas, con lo que esa orden no será suficiente, advierte, para reactivar estas actividades

Helena López. 10 NOV 2026

El pasado 3 de noviembre, las Associacions Federades de Famílies d'Alumnes de Catalunya (aFFaC) anunciaron que habían registrado una petición, respaldada por 391 asociaciones de familias de alumnos (AFA) de toda Catalunya, en la que reclamaban al Departament d'Educació i FP "una solución" para garantizar las salidas y colonias escolares, ante la preocupación de las familias por la cancelación o la falta de programación de estas actividades en más de 1.300 centros públicos (más de la mitad del total), en el marco de las reivindicaciones de los profesionales del sector. En respuesta, la Conselleria d'Educació i FP está ultimando una orden que se publicará en las próximas semanas y que recogerá tres medidas ya anunciadas. La primera, la remuneración de las colonias escolares, con una compensación de 50 euros por noche; la segunda, la posibilidad de que los docentes compensen estas actividades con **un día de descanso;** y la tercera, una de las más urgentes para el colectivo, la "protección jurídica en caso de cualquier incidente durante la salida", de modo que los docentes cuenten con las mismas garantías legales durante estas actividades que dentro del centro educativo.

La conselleria considera así que está "realizando esfuerzos para revertir esta situación", dando respuesta no solo a las familias, sino también a los propios estudiantes, después de que en las últimas semanas se hayan extendido las protestas del alumnado, ya sea mediante la lectura de manifiestos durante la hora del patio o incluso negándose a entrar en clase.

Pero... ¿esa orden será suficiente para revertir la situación? Todo parece apuntar a que no, teniendo en cuenta que el profesorado movilizado ha insistido siempre en el hecho de que el boicot a salidas y colonias era una medida de presión para reabrir la negociación del conjunto de demandas, algo que hoy por hoy ni ha sucedido ni está sobre la mesa del Govern.

"Chantajes individuales"

El colectivo *Aturem Sortides i Colònies* dejó claro en octubre que el boicot a las salidas educativas "no persigue en ningún momento que el Departament nos ofrezca mejoras laborales o económicas para realizar las colonias escolares". "Al contrario, la suspensión de las salidas es una herramienta de presión exigida por los claustros para forzar al Departament a abandonar su inmovilismo y conseguir mejoras estructurales para la educación pública en general. Ofrecer chantajes individuales para desactivar la movilización es un ataque a nuestra inteligencia y a nuestra determinación", señalaban desde el colectivo tras conocerse las propuestas en las que trabajaba la conselleria para redirigir la situación.

"La medida de no realizar salidas pretende conseguir mejoras reales y estructurales: una escuela inclusiva con recursos, unas ratios más bajas para poder atender a los niños de manera digna y efectiva, una climatización adecuada de las aulas para garantizar que el alumnado pueda estudiar en condiciones dignas y, en definitiva, que la escuela pública deje de depender de nuestra vocación. Nuestra buena voluntad y nuestro sacrificio no son suficientes para ocultar los efectos de las decisiones tomadas por los governs de los últimos años. Que nos ofrezcan un día libre y cuatro euros no mejorará en absoluto la situación en las aulas; solo maquilla una herida que necesita cirugía**"**, proseguía el mismo comunicado.

Otras voces docentes no son tan contundes y sí reivindican -también- mejoras en las condiciones en las que se realizan estas salidas, aunque coinciden en que la orden no será suficiente si no se reabre la negociación.

FARO DE VIGO

Inspección educativa interviene ante quejas de docentes por cuentas «curis»

Educación reconoce que los servicios jurídicos ya asesoran a profesores y algún centro por episodios de acoso en redes

Elena Ocampo. Vigo10 NOV 2026

El acoso a docentes gallegos a través de cuentas anónimas en redes sociales ya llega a la Inspección Educativa y a los servicios jurídicos de la Xunta. La Consellería de Educación reconoce que ambos departamentos están asesorando a centros y profesores afectados, aunque no dispone de un recuento de los casos.

«Nos consta que la Inspección Educativa y los servicios jurídicos están asesorando a algún centro y profesor que trasladó una consulta al respecto», señala el departamento autonómico en respuesta a las denuncias por la proliferación de las llamadas cuentas «curis», perfiles anónimos que difunden burlas, imágenes manipuladas y acusaciones contra docentes y alumnos.

Educación admite que el anonimato de estas cuentas dificulta la identificación de sus responsables, por lo que recomienda presentar una denuncia ante la Policía o la Guardia Civil. La Consellería precisa que los profesores y centros pueden acudir a la Inspección Educativa y a sus servicios jurídicos para recibir asesoramiento, como ya está ocurriendo en algunos casos puntuales, aunque desconoce cuántos han utilizado estos recursos.

La respuesta llega después de que la CIG-Ensino denunciase la falta de un protocolo específico frente al acoso laboral que sufren los docentes.

El sindicato asegura que durante este curso se han producido situaciones «gravísimas» relacionadas con estas cuentas y confirma que profesores de varios centros educativos gallegos han presentado denuncias ante la Policía. Según la central sindical, algunos afectados recurren a sus servicios porque no quieren denunciar personalmente, mientras que las direcciones de los institutos están utilizando la plataforma Abalar para comunicar los incidentes a las familias. En determinados casos, las publicaciones han llegado a mencionar a clases enteras, ampliando el número de estudiantes afectados.

Advierten de que estas conductas pueden acarrear medidas disciplinarias y, dependiendo de su gravedad y de la responsabilidad de sus autores, incluso consecuencias penales. Reclama que la propia Consellería asuma un papel más activo en la denuncia de estos perfiles y solicite su cierre, en lugar de dejar toda la responsabilidad en manos de los afectados.

Un protocolo vigente desde 2013

La Xunta defiende que dispone de herramientas para actuar ante estas situaciones y recuerda que el protocolo contra el acoso escolar está vigente desde 2013, cuando Galicia incorporó el ciberacoso a su regulación. Desde entonces, sostiene, se han actualizado sus parámetros para adaptarlos a las nuevas formas de violencia vinculadas a las tecnologías digitales.

El departamento autonómico prepara, además, una reforma de la Ley y el Decreto de Convivencia, incluida en la ley de acompañamiento de los Presupuestos de 2027. La modificación contempla tres niveles de infracciones —leves, graves y muy graves— frente a los dos actuales e incorpora expresamente entre las conductas más graves la creación o manipulación mediante inteligencia artificial de imágenes, vídeos o audios que vulneren derechos como el honor, la intimidad o la propia imagen.

Cambio de centro para los alumnos responsables

En los casos de acoso o ciberacoso entre estudiantes, la Xunta prevé, con carácter general, el cambio de centro del alumno responsable durante la enseñanza obligatoria o la pérdida del derecho a continuar escolarizado en el mismo centro en las etapas no obligatorias.

Estas medidas podrán impedir también una nueva matrícula en el centro. La reforma contempla, asimismo, suspensiones de asistencia más prolongadas y cambios definitivos de grupo.

Educación aclara, no obstante, que las multas de entre 300 y 15.000 euros previstas en la reforma no se aplicarán al alumnado que acose a profesores, sino a conductas contrarias a la convivencia protagonizadas por padres o tutores legales contra docentes. Los estudiantes están sujetos a un régimen disciplinario específico, con medidas correctoras de carácter educativo.

El nuevo régimen administrativo de protección al profesorado permitirá sancionar las infracciones según su gravedad, sin perjuicio de las posibles responsabilidades civiles o penales. También contempla medidas provisionales de protección, como limitar el acceso al centro o los canales de comunicación con el docente afectado.

Asesoramiento jurídico y psicológico

Entre las novedades anunciadas recientemente figura la creación de una Oficina de Apoyo al Profesorado, cuya puesta en funcionamiento se está ultimando. Ofrecerá acompañamiento y asesoramiento jurídico a los docentes ante agresiones, amenazas y situaciones de acoso, incluidos ataques a través de redes sociales procedentes de familiares o representantes legales del alumnado.

La Consellería también ha anunciad medidas preventivas a través del Plan de Coeducación, orientado a fomentar el respeto, el buen trato y el uso responsable de las tecnologías.

Pese a estas iniciativas, la CIG insiste en que los equipos directivos necesitan mayor respaldo jurídico y administrativo para afrontar conflictos que pueden exceder sus competencias. La ausencia de un recuento oficial de las consultas y denuncias impide, por ahora, dimensionar el alcance de este fenómeno en los centros

gallegos. El sindicato reclama una respuesta que evite que los profesores tengan que afrontar individualmente las consecuencias de los ataques en redes.

europapress.es

Sustituir la LOMLOE, más exigencia para pasar de curso o una Selectividad común, propuestas educativas del PP

Quiere garantizar la enseñanza en castellano en todas las etapas y que se enseñe en colegios la Constitución o el daño del terrorismo

MADRID, 10 Nov. (EUROPA PRESS) - El Partido Popular ha presentado este martes el documento 'Reconstrucción Nacional' con sus compromisos de cara a las elecciones generales del próximo 29 de noviembre y que incluye, entre otras propuestas educativas, un nuevo marco que sustituya a la LOMLOE, una mayor exigencia para pasar de curso o una prueba de acceso a la universidad común en toda España.

El documento, recogido por Europa Press, propone un nuevo marco educativo acordado con docentes, inspectores, expertos y familias, con el objetivo de que todos los alumnos salgan de Primaria leyendo y calculando bien y que incluye un plan de mejora con recursos para los colegios con más dificultades. El partido que lidera Alberto Núñez Feijóo también quiere modificar el acceso a la profesión docente.

Para ello, se exigirá nota mínima para acceder al grado de Magisterio; incentivos para atraer a los mejores a matemáticas, física o tecnología, y a los centros más difíciles; se creará una carrera profesional docente y se profesionalizará la función directiva; se reducirá la carga burocrática; y la Administración defenderá jurídicamente al docente que sea agredido.

Si gobierna, el PP se compromete también a que las familias puedan elegir el colegio en todo el municipio de residencia, con criterios públicos y a que los conciertos duren al menos seis años en todas las etapas, con módulos que cubran el coste real, para que la plaza concertada "sea gratuita de verdad", así como a que no se cierren los centros de educación especial, que "seguirán escolarizando a quienes los necesiten y las familias participarán de verdad en la decisión".

Además, el documento recoge un protocolo nacional contra el acoso escolar acordado con las comunidades autónomas que obligue a detectarlo a tiempo, también en internet, y a responder a la vez desde el centro, la sanidad y los servicios sociales. Quien acose tendrá una sanción con contenido educativo y reparador, y la víctima no tendrá que cambiar de centro por haber sido acosada.

En la ESO, el PP apuesta por que se vuelva a pasar de curso "con las asignaturas aprobadas" y los alumnos que vayan mal tendrán refuerzo obligatorio antes de repetir. También incluye en su programa la educación de 0 a 3 años gratuita, financiada a partes iguales por el Estado y las comunidades autónomas.

Otras de sus propuestas son garantizar el derecho a recibir enseñanza en castellano en todas las etapas y en toda España, respetando las lenguas cooficiales y cumpliendo las sentencias judiciales; y que los currículos de Historia se elaboren con las Reales Academias y las sociedades científicas, "y no con el Gobierno de turno": "Los alumnos estudiarán la Constitución, la Transición y el daño causado por el terrorismo, así como el papel de quienes lo combatieron".

INCENTIVOS FISCALES PARA LAS EMPRESAS QUE FORMEN ALUMNOS DE FP

En cuanto a la Formación Profesional, si gobierna, el PP se compromete a ampliar las plazas, junto con las comunidades, en los ciclos que más empleo generan, guiados por un Mapa Nacional de la FP; y a que la FP Dual tenga "las mismas reglas en toda España" y llegue a empresas de cualquier tamaño", con incentivos fiscales para las empresas que formen alumnos.

Respecto a la prueba de acceso a la universidad común en todo el territorio que plantea, establece que sus condiciones básicas se acordarán con las comunidades autónomas y los órganos de representación de las universidades.

También propone que las universidades tengan libertad para organizarse a cambio de rendir cuentas ante la sociedad, sobre la empleabilidad de sus titulados, la calidad de su investigación y su proyección internacional. "Sustituiremos la burocracia de la acreditación por criterios sencillos y transparentes", añade.

El PP quiere igualmente que la beca sea "un derecho por ley para quien la necesite y apruebe, con los mismos umbrales en la universidad que en la FP".En este sentido, se compromete a que quien elija un ciclo de FP de alta demanda de empleo no pague matrícula; a que los mejores expedientes tengan una beca de excelencia; y que los jóvenes con más talento tengan facilidades para estudiar en la universidad que deseen.

ElPeriódico.com

El relato de una profesora acosada por cuentas 'curi': "Mientras no haya consecuencias claras, esto va a seguir pasando"

Una docente de Secundaria de A Coruña denuncia la difusión de imágenes manipuladas con IA y acusaciones falsas contra ella y varios alumnos

Elena Ocampo. Vigo11 NOV 2026

Primero fue una caricatura creada con inteligencia artificial. Después llegaron los memes, las burlas y las acusaciones de maltrato al alumnado. Finalmente, las insinuaciones sobre su relación con los estudiantes varones.

Una profesora de Secundaria de un instituto de la provincia de A Coruña acaba de denunciar ante la Policía una sucesión de ataques en redes sociales que comenzaron en octubre y que, lejos de desaparecer, han ido adquiriendo un tono cada vez más grave.

Su caso pone rostro a la proliferación de las llamadas cuentas «curi», perfiles utilizados para ridiculizar a profesores y alumnos, y a las peticiones de mayor protección que el profesorado gallego ha dirigido a la Xunta.

Fue una alumna quien dio la voz de alarma. También ella había sido objeto de publicaciones ofensivas y decidió contarle a la profesora lo que estaba ocurriendo. «Había una imagen mía caricaturizada, hecha con IA, pero ponía mi nombre y el del centro», recuerda la docente, que pide preservar su identidad y cualquier detalle que permita identificar el instituto.

En aquel montaje aparecía saltando a la entrada del centro, acompañada de una frase que la calificaba de «amargada». En otro, una supuesta inspectora de Educación sostenía una montaña de expedientes ficticios contra ella por humillaciones, maltrato y acoso al alumnado. Las imágenes no solo buscaban hacerla objeto de burla. Difundían también acusaciones que la profesora niega rotundamente.

De las burlas a las denuncias

Los ataques no se limitaban al profesorado. Una alumna aparecía representada con un cuerpo exageradamente obeso, mientras que otro estudiante era identificado con nombre y apellidos en un montaje con insinuaciones sexuales. Todo ello desde un perfil aparentemente anónimo, identificado mediante un nombre de usuario compuesto por una larga sucesión de números.

La madre de una de las menores afectadas decidió acudir a la Policía. Tras la denuncia y las gestiones realizadas en el centro, la cuenta desapareció. Así lo comprobaron las afectadas.

Pero la tregua duró poco. El perfil volvió a activarse y las publicaciones ofensivas se dirigieron contra otros docentes. Sus responsables llegaron a justificar los mensajes como una respuesta a supuestas situaciones de acoso escolar, según relata la profesora.

Ante lo ocurrido, decidió hablar directamente con el alumnado. Les advirtió de las posibles consecuencias legales y les recordó que existían cauces para comunicar cualquier queja sobre el funcionamiento de las clases. Pero las advertencias no surtieron el efecto esperado.

El pasado viernes volvió a aparecer su nombre en redes sociales, esta vez desde un perfil identificable y acompañado de insinuaciones sobre un supuesto trato de favor hacia los alumnos varones. «Me parece gravísimo», lamenta. La docente interpreta que los mensajes pretenden atribuirle un interés inapropiado por los menores, algo que rechaza tajantemente. «A los alumnos y a las alumnas los protejo muchísimo», defiende.

Esta última publicación fue la gota que colmó el vaso. La profesora presentó una denuncia policial y puso los hechos en conocimiento de la dirección del instituto para su traslado a Inspección Educativa. Conserva capturas de pantalla de las publicaciones como prueba de lo sucedido.

«Nadie se quiere meter en líos»

La docente cree que existe una distancia entre las advertencias que reciben los estudiantes y las consecuencias reales de sus actos. «Nadie se quiere meter en líos», lamenta.

Y reclama una respuesta más contundente ante unas prácticas que pueden dañar la reputación del profesorado y su autoridad dentro del aula.

«Mientras no haya unas consecuencias claras y tangibles, esto va a seguir pasando», sostiene. Su preocupación va más allá de los insultos: denuncia que se atribuyan a un profesor comportamientos especialmente graves y se difundan acusaciones sin fundamento entre el alumnado.

Cambio de centro y apoyo jurídico

La Xunta, consultada por este tipo de denuncias, asegura que prepara precisamente un refuerzo de las medidas de protección del profesorado. Entre las novedades anunciadas figura una Oficina de Apoyo al Profesorado, cuya puesta en funcionamiento se está ultimando y que ofrecerá acompañamiento y asesoramiento jurídico ante agresiones, amenazas y situaciones de acoso.

La reforma de la normativa de convivencia también contempla medidas disciplinarias más severas frente al acoso y ciberacoso entre estudiantes.

En los casos previstos, el alumno responsable podrá ser trasladado a otro centro durante la enseñanza obligatoria o perder el derecho a continuar escolarizado en el mismo instituto en las etapas no obligatorias. Se incluyen, además, suspensiones de asistencia más prolongadas y cambios definitivos de grupo.

Educación aclara, sin embargo, una diferencia importante: las multas de entre 300 y 15.000 euros no están dirigidas a los estudiantes que acosen a profesores, sino a padres o tutores legales que incurran en conductas contrarias a la convivencia contra los docentes. El alumnado está sujeto a un régimen disciplinario propio, con medidas correctoras de carácter educativo, sin perjuicio de otras posibles responsabilidades legales.

Para esta profesora, que ha optado por acudir a la Policía, el problema ya no es solo poner fin a una cuenta anónima. Es impedir que detrás de otro perfil y otra imagen manipulada vuelva a repetirse la misma historia.

mdo madridiario.es

Educación eleva los servicios mínimos de la huelga educativa con refuerzo en 2º de Bachillerato

POR REDACCIÓN. 11 de noviembre de 2026,

La Comunidad de Madrid modificará la orden de servicios mínimos de la huelga indefinida educativa, que comenzó el pasado 14 de octubre, para garantizar la continuidad de las clases y evitar que la acumulación de jornadas de paro perjudique el aprendizaje de los alumnos. Entre las principales novedades figura el refuerzo de la atención en 2º de Bachillerato, con el objetivo de que los estudiantes puedan preparar la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) sin que la huelga comprometa sus resultados académicos.

El Consejo de Gobierno ha conocido este miércoles el informe sobre los cambios previstos, que la consejera de Educación, Ciencia y Universidades, Mercedes Zarzalejo, ha justificado por la necesidad de proteger el "interés general del menor" y evitar que la prolongación de los paros "comprometa" la adquisición de conocimientos. Según ha explicado, no se modificarán todos los servicios mínimos, sino que se introducirán medidas adicionales en aquellas enseñanzas en las que la pérdida acumulada de clases pueda ocasionar un perjuicio especialmente grave.

Consejería convocará al comité de huelga para abordar la propuesta y prevé que la nueva orden entre en vigor la próxima semana, una vez publicada en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM). Zarzalejo ha defendido que el Gobierno regional mantiene abiertas las mesas de negociación con los representantes sindicales, aunque ha afirmado que no se puede negociar "con quien no quiere negociar".

Más profesores en Bachillerato y Formación Profesional

La nueva regulación mantiene las dotaciones actuales en los colegios, con un maestro por cada 50 alumnos, y en los centros de Secundaria y FP de grado básico, con un profesor por cada 90 estudiantes. Sin embargo, establece por primera vez una dotación específica para Bachillerato, Formación Profesional de grado medio y superior y cursos de especialización, que hasta ahora se regían por los mismos criterios que Secundaria. En estos casos, habrá un docente por cada 70 alumnos.

La principal medida de refuerzo afecta a segundo de Bachillerato. Todos los profesores que impartan materias evaluables en la PAU, como Lengua o Inglés, deberán cubrir al menos el 50 por ciento de las horas lectivas semanales de esas asignaturas. Este porcentaje aumentará progresivamente hasta alcanzar el 90 por ciento a medida que se aproxime la fecha de la prueba.

También se incorporará un docente adicional por cada tres grupos en los últimos cursos de cada etapa: sexto de Primaria, cuarto de ESO y segundo curso de FP de grado básico, medio y superior.

La orden, además, concreta las funciones del profesorado designado para cubrir los servicios mínimos. Cuando los docentes atiendan a sus grupos habituales, deberán impartir clase con normalidad y avanzar en el temario previsto. Si se encargan de otros estudiantes, tendrán que garantizar una atención educativa básica y efectiva, con actividades de repaso, comprensión lectora, cálculo o razonamiento matemático, aunque sin que ello suponga "en ningún caso la sustitución plena del docente que secunde la huelga".

Asimismo, se garantizarán los servicios necesarios para realizar actuaciones académicas que no puedan aplazarse, como las sesiones de evaluación, la publicación de calificaciones, las decisiones de promoción o titulación, la tramitación de reclamaciones y la documentación necesaria para la PAU y las pruebas de acceso a los ciclos de Formación Profesional.

Planes de refuerzo para los alumnos afectados por los paros

Al margen de la modificación de los servicios mínimos, la Consejería está preparando dos instrucciones dirigidas a los centros educativos. La primera incluirá medidas extraordinarias para identificar las horas lectivas perdidas en cada grupo y materia y reorganizar la actividad docente durante el tiempo que resta de curso.

Entre las actuaciones previstas figuran planes individuales de refuerzo para los estudiantes que acumulen mayores retrasos, una mayor dedicación a las tutorías y la orientación académica, así como la posibilidad de utilizar instalaciones escolares, como bibliotecas y aulas de informática, para aquellos alumnos que no dispongan de medios adecuados en sus domicilios.

Las medidas estarán dirigidas al conjunto del alumnado, con especial atención a quienes cursan los últimos años de cada etapa y a los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo. Las familias recibirán información sobre su aplicación, que deberá respetar en todo momento el derecho de huelga.

La segunda instrucción reforzará el deber de neutralidad institucional y docente en los centros públicos. Será de obligado cumplimiento para el personal docente y de administración y servicios y pretende impedir la difusión de planteamientos ideológicos o partidistas y cualquier forma de adoctrinamiento en el ámbito escolar.

En concreto, recordará que no deben trasladarse a los alumnos "opiniones políticas, ideológicas o partidistas" ni colocarse pancartas, carteles o símbolos de este tipo en fachadas, pasillos y otros espacios utilizados por los menores. La única excepción serán los tablones sindicales habilitados en los centros. Las direcciones deberán retirar los elementos que incumplan estas instrucciones y comunicar las incidencias a la Inspección Educativa.

"Los centros obviamente están para enseñar y deben estar libres de cualquier movilización o de cualquier escenario de confrontación política o sindical", ha defendido Zarzalejo.

Los sindicatos acudirán a la Justicia contra el endurecimiento de los mínimos

La modificación anunciada por el Ejecutivo regional ha provocado el rechazo del comité de huelga, que considera que supone un "endurecimiento" de los servicios mínimos mientras siguen sin negociarse las reivindicaciones que dieron origen al conflicto.

Los representantes del profesorado han confirmado que acudirán a la reunión convocada por la Consejería para el viernes 13 de noviembre, a las 15.00 horas, por videoconferencia, cuyo único punto del orden del día será la propuesta de modificación de los servicios mínimos. No obstante, han avanzado que, cuando se dicte la nueva orden, solicitarán medidas cautelarísimas ante la Justicia para tratar de suspender su aplicación.

El comité ha recordado que ya impugnó los servicios mínimos anteriores por considerarlos "abusivos" y ha anunciado que recopilará pruebas sobre la retirada de carteles y pancartas de apoyo a la huelga para emprender actuaciones jurídicas por posibles vulneraciones de la libertad sindical, la libertad de expresión y el derecho de huelga.

El profesorado mantiene sus reivindicaciones de reducción del horario lectivo a 17 periodos semanales en Secundaria y FP y a 22 en Primaria, bajada de ratios y refuerzo de los equipos de orientación y atención a la diversidad. También reclama una subida salarial de 600 euros mensuales, la equiparación retributiva, medidas contra la segregación escolar y mejoras en las condiciones de los centros, entre ellas la retirada del amianto y la implantación de un plan de climatización sostenible.

Para los sindicatos, la respuesta al conflicto debe pasar por una negociación efectiva de estas demandas. "Endurecer los mínimos y silenciar la protesta solo agrava el conflicto", han advertido.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Un profesor sufre una agresión en la puerta de su instituto de Xaló: un desconocido le dio tres puñetazos y lo tiró al suelo

El docente lamenta que se los haya desprestigiado y puesto en la diana: "Creo que le podía haber pasado a cualquiera. Es un ataque contra la profesión"

Alfons Padilla. Xaló 12 NOV 2026

Ramon Morera Soler lleva de profesor de lengua y literatura desde hace más de 20 años. "No le encuentro sentido, pero sí he llegado a la conclusión de que debía contar lo que ocurrió. Lo hago por mis compañeras y compañeros y por toda la sociedad", traslada el docente a Levante-EMV. El lunes, tras acabar de trabajar a las 15 horas y cuando salió de su instituto en Xaló (es el primer curso que está en este centro), "tropezó" con cuatro desconocidos que lo estaban esperando. Uno de ellos le preguntó si era Ramon Morera. Él asintió. A continuación, le lanzó reproches deslavazados. El profesor no entendía nada. Le pidió que le explicara qué pasaba y que se identificara. La reacción del desconocido fue darle tres puñetazos. El último le impactó en el cuello y lo derribó. Un compañero de Ramon acudió rápidamente. Ramon se levantó aturdido del suelo, recogió sus gafas y el ordenador, los libros y los trabajos que se llevaba a casa para corregir y volvió a entrar en el

instituto, donde los otros profesores en seguida lo ayudaron. Alucinaban. Agredir a un profesor significa quebrar algo básico. Es atacar la enseñanza, uno de los pilares de la democracia.

"Ocurrió el lunes. El martes puse la denuncia y el miércoles fue la huelga general y la manifestación. La agresión fue un motivo más para secundar la huelga. Es hoy cuando estoy reflexionando más profundamente sobre lo que ha pasado. Es un despropósito. Me preguntas si tengo miedo y te respondo que sí, que lo tengo. Otros profesores también han sufrido agresiones", explica Ramon a este diario. El lunes, el día de la agresión, ya acudieron al instituto la Policía Local y la Guardia Civil. El agresor está identificado.

"Lo que me ha pasado a mí le puede pasar a cualquiera. Y me he decidido a denunciar por eso. Es un ataque contra la profesión", infiere este docente que ha publicado en la revista "Lletraferit" un artículo en el que explica en primera persona lo que ocurrió y lo que siente. La escritura también le ha ayudado a asimilar y buscar respuestas.

Menosprecio a los docentes

Ramon advierte que a los profesores se los ha desprestigiado y puesto en la diana a consecuencia de la huelga indefinida. "Nos han dejado desprotegidos". Lamenta que incluso la conselleria de Educación haya arremetido contra ellos. Se ha creado un clima de menosprecio y se ha socavado la autoridad y el respeto a los docentes. Y eso, advierte Ramon, está alimentando reacciones violentas.

Y subraya que el antídoto está precisamente en la educación, en ese modelo solidario, público y de calidad que reclaman los profesores valencianos. "No creo que la solución sea poner policía o cámaras en los institutos. Creo que es bajar ratios, poder prestar más atención a los alumnos, contar con más recursos... Y eso es precisamente lo que llevamos tiempo reivindicando".

"Estoy tocado. A veces siento rabia y hay momentos en los que intento tomármelo con humor", revela Ramon, que recalca que no quiere poner el foco sobre el agresor. Lo ha denunciado, sí, pero lo que busca es que se recapacite sobre el contexto que lleva a una persona a esperar a un profesor en la puerta del instituto y a propinarle tres puñetazos. "No es la primera agresión que sufre un docente. Ya no es una anécdota. Yo lo he denunciado y lo estoy contando. Y lo hago para intentar que no vuelva a ocurrir algo así", advierte.

europapress.es

Ayuso censura que izquierda quiera "usurpar a alumnos su derecho a ser educados" y le acusa de ser "unos vagos"

MADRID 12 Nov. (EUROPA PRESS) - La presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, ha censurado este jueves que la izquierda quiera "usurpar a los alumnos su derecho a ser educados" y les ha acusado de ser "unos vagos". "Llevamos más de 20 jornadas de huelga política en la educación, con reivindicaciones que aquellos que lo promueven saben que son imposibles de cumplir. Estamos hablando de ya 400.000 horas lectivas perdidas. Estamos hablando de multitud de clases y de optativas que son ahora mismo canceladas", ha lamentado la dirigente regional en la sesión de control en el Pleno de la Asamblea.

Así, ha criticado que lo único que están haciendo los huelguistas es "es perseguir a los directores de colegios", a los que ha agradecido su labor pese al "terror sindical". "Pero es que la gente en España tiene dignidad y quiere ir a trabajar y quiere ir a estudiar. Es que para ellos no es un lastre esforzarse, para ustedes sí, que son incapaces de respetar lo de los demás y tener el mínimo decoro. Pero es que la gente en España tiene dignidad y no quiere sus subvenciones ni que ustedes les den la manita", ha lanzado a la banda de la izquierda. Ayuso ha subrayado que la gente quiere "llegar a sus colegios y a los puestos de trabajo" porque para ellos trabajar "no es un castigo". "De hecho lo de vaga general en catalán me encanta. Sí, ustedes, que son muy vagos", ha lanzado.

En esta línea, ha censurado que se esté "destrozando" la imagen de la educación pública porque están utilizando a los niños como "rehenes de huelgas políticas", algo que "acaba con la igualdad de oportunidades". Considera que eso sí crea "una desigualdad profunda" y ha afirmado que "solo es un 3% la gente que está haciendo huelga", además de criticar el "poco respeto que tiene la izquierda en España por lo público". Frente a ello, la líder del Ejecutivo madrileño ha subrayado que defender especialmente a los alumnos que se enfrentan este año a la PAU y reforzarán "horas lasperdidas", además de trabajar "por la neutralidad en los centros". "Hay alumnos en Madrid que aún no han recibido una sola lección. Hay algunos que todavía no han podido sentarse en clase con su profesor, que son también los más perjudicados. Quiero recordar que el 60% jamás se ha fallado a la cita y ha estado siempre con sus alumnos", ha enfatizado.

En la misma línea, el portavoz de PP en la Asamblea, Carlos Díaz-Pache, ha criticado a una izquierda que pensaba que "toda España iba a estar parada" en la huelga general y lo único que se ha parado "son sus expectativas electorales". "En lugar de tener una huelga de trabajadores contra las medidas del Gobierno,

tenemos una huelga del gobierno contra el pueblo soberano. Y a una mafia sindical pidiendo respeto para que les dejen impedir el ejercicio de los derechos de los demás como si fuera normal", ha apuntado, a la vez que ha cargado contra las "trampas del sindicalismo de pago".

THE CONVERSATION

¿Los colegios bilingües nos hacen bilingües?

David García Rodríguez-Izquierdo. Profesor de inglés en el dpto. de Filología Francesa e Inglesa, Universidad de Cádiz

Muchas familias eligen colegios bilingües para que sus hijos aprendan bien inglés. Esperan y desean que lo hablen con soltura, casi como si fuera su lengua materna. Sin embargo, estudiar algunas asignaturas en inglés no significa necesariamente aprender a utilizar esta lengua con facilidad.

Cuando hablamos de bilingüismo educativo o educación bilingüe, nos referimos a los sistemas en los que algunas asignaturas se imparten en una lengua extranjera, sobre todo en inglés. La metodología para poner en práctica este modelo se denomina AICLE (siglas de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y lleva varios años de implantación en buena parte de los colegios e institutos españoles.

Este modelo no tiene como objetivo que el alumnado llegue a hablar inglés con la misma soltura que su lengua habitual. Es decir, aunque muchos centros escolares llevan en su nombre el adjetivo “bilingüe”, este no se refiere tanto a que los estudiantes acaben siendo bilingües como a que la enseñanza se realiza en dos o más idiomas.

¿Qué es exactamente ser bilingüe?

En cualquier caso, conviene revisar nuestras creencias sobre lo que significa ser bilingüe, porque los expertos no consideran ese término como un nivel determinado de dominio de un idioma (igual que cuando decimos que alguien habla francés en un nivel “básico” o “fluido”).

Como explica el lingüista François Grosjean, muchas personas bilingües utilizan cada idioma de diferentes maneras y en distintos contextos, según su vida y sus necesidades, por lo que no dominan las dos lenguas al mismo nivel, y aún así son bilingües. Alguien puede serlo en francés y español, por ejemplo, pero no dominar el primer idioma en el ámbito profesional, o no tener el mismo nivel de español en un ambiente más doméstico.

Además, existen distintas formas de bilingüismo. Algunas personas aprenden dos lenguas en casa o en su entorno social, mientras que otras las aprenden a través de la escuela y la educación.

Mejorar el aprendizaje del inglés

Los centros bilingües usan sobre todo el inglés como idioma extranjero, ya que su estatus de *lingua franca*, es decir, una lengua común que permite hablar a personas que tienen idiomas maternos diferentes, la hace útil y necesaria en campos como la ciencia, el comercio, el turismo y el trabajo.

En España, en concreto, aprender inglés ha sido uno de los grandes retos de la educación; de ahí los intentos de implantar los sistemas bilingües en la red de centros públicos.

Éxito relativo

Así que, como vemos, es injusto afirmar que la educación bilingüe ha fracasado porque no consigue que todos los estudiantes hablen inglés u otros idiomas como nativos. Estos programas pueden aumentar el contacto con la lengua, ampliar el vocabulario y mejorar la comprensión oral.

Y, de hecho, las evaluaciones muestran que los estudiantes actuales han mejorado sustancialmente su comprensión lectora y auditiva en comparación con generaciones anteriores, aunque la expresión oral fluida siga siendo el gran reto pendiente.

Falta práctica y confianza

Entender una lengua no significa poder mantener una conversación con facilidad; aunque las redes sociales, los vídeos y las plataformas digitales ofrecen más contacto con el inglés, pero eso no nos hace capaces de hablarlo con soltura.

Por eso, uno de los grandes retos es conseguir que los estudiantes puedan usar el idioma para expresar opiniones, compartir ideas y comunicarse con otras personas.

Habituarse a usar más de una lengua

En comunidades con dos lenguas oficiales como Cataluña o el País Vasco, el alumnado está acostumbrado a alternar idiomas a diario. En contextos monolingües como Andalucía o Madrid, en cambio, el inglés se percibe como una materia estrictamente escolar. Esta diferencia condiciona el aprendizaje, pues el entorno sociolingüístico determina la oportunidad real de practicar el idioma fuera del aula.

Además, el nivel final de inglés también depende de otros factores como la formación docente, los recursos del centro o las oportunidades de práctica extraescolar. El profesorado reclama una mayor coordinación metodológica y recursos inclusivos para evitar brechas de nivel entre el alumnado.

La opinión del alumnado también es importante. Sus experiencias permiten conocer cómo han vivido estos programas durante varios años. Según un reciente estudio, los estudiantes valoran la importancia del inglés, pero declaran que lo han utilizado muy poco en clase. El mismo estudio concluye que una buena educación bilingüe necesita más comunicación, mejores materiales y profesorado mejor preparado.

Ajustar las expectativas

Ser bilingüe es mucho más que recibir algunas clases en inglés o encontrar carteles en ese idioma por los pasillos de un colegio: hacen falta oportunidades para utilizar el idioma.

La educación bilingüe busca que los estudiantes aprendan otra lengua y puedan comunicarse en ella, pero no los convierte automáticamente en hablantes nativos ni en bilingües.

Entender esta diferencia nos permitirá valorar mejor estos programas y buscar formas de mejorarlos. El verdadero objetivo debe ser que los estudiantes ganen recursos y confianza para comunicarse en otra lengua.

Más que guarderías: cómo reformar el primer ciclo de educación infantil

Elisa Arroyo Mora. Profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad de Huelva
Berta Vila-Saborit. Professora de Psicopedagogia de la primerra infància (0-6 anys). Formació Montessori, Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya
Eva Ponte Velón. Psicología Educativa, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad Complutense de Madrid
Juan Carlos Dobado Castañeda. Coordinador académico de TFM del Máster Universitario en TIC para la Educación y Aprendizaje Digital. Investigador. Docente universitario., Universidad Nebrija
Markel Maia Sadaba. Profesor-investigador en las áreas de Desarrollo y Bienestar Infantil e Innovación Pedagógica, Mondragon Unibertsitatea

En huelga desde el 7 de abril, las educadoras infantiles llevan meses de protestas exigiendo mejoras de las condiciones laborales, incrementos salariales y reducciones de ratios. Todas coinciden en una misma reclamación de fondo: que se ponga en valor la educación infantil de 0 a 3 años. Esta etapa educativa a menudo se pasa por alto, ignorando el papel importante que tiene, por ejemplo, en el *desarrollo del lenguaje, la autonomía o las relaciones sociales* de los más pequeños. Por eso, hemos preguntado a cinco expertos: ¿cuáles son las reformas prioritarias que habría que plantear para equiparar la educación infantil al resto de niveles educativos?

Elisa Arroyo Mora. Profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Huelva

La educación infantil es el momento en el que se sientan las bases para que se produzcan todos los aprendizajes futuros, por eso no debe ser considerada como una etapa de transición o adaptación al sistema educativo. El derecho a una educación inclusiva y de calidad desde el nacimiento debe ser una responsabilidad asumida por las instituciones y por toda la ciudadanía.

Las escuelas infantiles –que no guarderías– son espacios educativos donde los niños y las niñas de 0 a 3 años aprenden a explorar su entorno y a relacionarse de forma eficiente y respetuosa con sus iguales. Aquí se inician en la interpretación de las dinámicas sociales y culturales de su comunidad a través del tratamiento de las festividades y costumbres cercanas y adquieren las primeras competencias para participar en su contexto próximo.

Para ello, las educadoras investigan, cuidan, escuchan, observan y promueven el desarrollo máximo de su alumnado desde el conocimiento, la emoción y el compromiso con la formación ciudadana a partir de la primera infancia.

Es urgente el reconocimiento del carácter educativo de esta etapa y su equiparación a otros ciclos. Por eso, los contratos laborales de las educadoras de escuelas infantiles deberían garantizar, además de un salario ajustado a la responsabilidad del puesto que ocupan, horas pagadas de gestión y coordinación educativa.

De igual modo, las administraciones competentes deberían desarrollar planes de formación continua destinados a la actualización y profundización de contenidos didácticos, metodologías de enseñanza y enfoques pedagógicos que den respuesta a las necesidades socioeducativas actuales. Esta formación debe ser obligatoria y estar incluida en el horario laboral; lo cual implicaría la contratación de más personal en cada centro educativo, permitiendo así una atención más personalizada al alumnado y la posibilidad de desarrollar prácticas educativas de codocencia.

Solo así se estará poniendo a la educación de la infancia en el centro de las decisiones y a la formación de la ciudadanía del futuro como una prioridad política y social.

Markel Maia Sadaba. Profesor e investigador en Educación Infantil y Psicomotricidad. Mondragon Unibertsitatea

Desde mi experiencia como profesional de educación infantil, la reforma más urgente en la etapa de 0 a 3 años debería centrarse en garantizar las condiciones necesarias para ofrecer un cuidado de calidad, especialmente mediante la reducción de las ratios y la mejora de las condiciones laborales y salariales de sus profesionales. Ambas medidas responden a una cuestión de fondo: ¿estamos otorgando al cuidado y a quienes lo hacen posible el valor que realmente merecen?

Cuidar es imprescindible para cualquier sociedad y, sin embargo, las profesiones vinculadas al cuidado no siempre reciben el reconocimiento que merecen. En ocasiones, para reivindicar la importancia de la etapa de 0 a 3 años, subrayamos su carácter educativo, como si el cuidado, por sí mismo, no tuviera suficiente valor. Cuidar y educar son dimensiones inseparables y en los primeros años de vida las necesidades de cuidado requieren una atención especialmente intensa y continuada. Las investigaciones demuestran que las primeras relaciones y experiencias de cuidado influyen en el bienestar y el desarrollo.

Reconocer el cuidado exige crear condiciones para ejercerlo adecuadamente. Reducir las ratios permitiría dedicar más tiempo a cada niño y niña, respetar sus ritmos y responder de manera sensible a sus necesidades. También facilitaría construir vínculos y acompañar mejor momentos como la alimentación, la higiene o el descanso, fundamentales para la relación y el aprendizaje.

Asimismo, mejorar las condiciones laborales y salariales supondría reconocer la complejidad y responsabilidad de esta profesión, además de favorecer la estabilidad de los equipos y la continuidad de los vínculos. Cuidar requiere disponibilidad, sensibilidad, formación y reflexión pedagógica, exigencias que deberían reflejarse en las condiciones de trabajo.

En definitiva, el valor que una sociedad otorga a la primera infancia y al cuidado no se mide por sus discursos, sino por las decisiones que toma y los recursos que destina a garantizar una atención de calidad.

Eva Ponte Velón. Formación de profesorado. Universidad Complutense de Madrid

Las reivindicaciones de quienes trabajan en educación infantil de 0 a 3 años son necesarias: hace falta bajar las ratios, reducir las horas lectivas y mejorar los salarios. Pero hay otra cuestión crítica: ¿de qué sirve mejorar las escuelas infantiles si esas mejoras no llegan a las familias más vulnerables?

La desigualdad en el acceso según la renta es evidente. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), en 2024 asistía a educación infantil de primer ciclo el 39,9 % de los niños del 20 % de hogares con menos ingresos, frente al 60,1 % de los del 20 % con más ingresos: una brecha importante.

Aunque la brecha se ha reducido desde 2016, esta persiste y no depende solo de la renta familiar: influyen también la disponibilidad de plazas en cada municipio, la situación laboral de los progenitores y sus preferencias. Por eso, reformar esta etapa exige preguntarse quién se queda fuera, por qué y cómo lograr un acceso pleno.

El compromiso con la equidad es clave para que la educación contribuya a reducir las desigualdades de origen. Este es el eje fundamental de los sistemas educativos que obtienen resultados por encima de lo esperable dadas sus condiciones de partida como la comunidad autónoma de Castilla y León (España), Estonia y el estado de Massachusetts (EE. UU.). Estonia, por ejemplo, combina plazas públicas con reducciones de tasas según los ingresos, aunque este modelo se aplica a partir de los tres años.

Para avanzar hacia un acceso más equitativo, tres medidas son esenciales: ampliar la red pública para garantizar una oferta universal, establecer tarifas según la renta –con opción de gratuidad y ayudas para los hogares más vulnerables– y dar prioridad a estas familias en la admisión.

Garantizar el acceso, especialmente para las familias más vulnerables, es el primer paso para que las demás mejoras lleguen a quienes más las necesitan.

Juan Carlos Dobado Castañeda. Tecnología educativa, salud digital y motricidad. Universidad Nebrija

¿Cuándo puede un educador del ciclo de 0-3 años sentarse a pensar qué necesita cada niño y cómo acompañarlo mejor si pasa la mayor parte de su jornada laboral haciéndose cargo de los menores? La reforma prioritaria en el primer ciclo de educación infantil es garantizar un tiempo fijo y pagado cada semana, sin menores a su cargo, para preparar el trabajo, coordinarse, formarse y hablar con las familias.

El convenio estatal, aplicable a las escuelas privadas que solo imparten infantil y a las públicas gestionadas por entidades privadas, encarga al educador elaborar y llevar a cabo la programación de su aula. Sin embargo, no fija una reserva semanal para prepararla dentro de sus 38 horas de jornada. Los sindicatos y la Plataforma Estatal 0-3 reclaman precisamente ese tiempo.

Según una encuesta internacional de la OCDE, en todos los países y regiones participantes, el personal pasa al menos el 68 % de su jornada con los niños y a menudo planifica mientras los atiende. Aunque en esta encuesta España solo participó con el ciclo de 3 a 6 años, cabe pensar que la tendencia es similar en el ciclo anterior.

En varios sistemas educativos, dedicar más tiempo a preparar actividades en solitario va unido a jornadas más largas, lo que puede implicar que no todo el personal dispone de suficiente tiempo pagado para hacerlo. El informe subraya que hace falta reflexionar y planificar fuera de la atención directa. Andreas Schleicher, director de Educación y Competencias de la OCDE, pide proteger el tiempo para formarse y reflexionar dentro del horario laboral.

Para que funcione, este tiempo debe estar regulado en todas las escuelas, figurar en los horarios y contar con financiación. Mientras el educador prepara su trabajo, otro profesional cualificado debe atender a los niños. De lo contrario, se gana tiempo para pensar a costa de la atención. La pareja educativa puede hacerlo posible si el tamaño del grupo permite que uno de los dos se ausente sin que se supere la ratio.

Estas condiciones deben constar también en los contratos con las entidades que gestionan escuelas públicas. Educar en los primeros años requiere tiempo para acompañar a cada menor y tiempo para pensar, compartir y mejorar ese acompañamiento.

Berta Vila-Saborit. Psicopedagogía de la primera infancia. Universitat de Vic

Los tres primeros años de vida de cualquier persona son básicos a nivel cerebral: se desarrollan redes neuronales que, como un circuito de carreteras, van a configurar los recorridos de los que dispondremos para aprender a lo largo de nuestras vidas.

Aunque sabemos cuáles son las mejores estrategias pedagógicas, la medida más importante es la que tiene que ver con un acceso equitativo a esta etapa de desarrollo: el derecho universal a la educación.

Se trata de ofrecer y garantizar a todo niño o niña un lugar específico con un ambiente educativo con profesionales bien formados: un tiempo, un espacio, unos materiales y unas relaciones enriquecedoras para su desarrollo en los tres primeros años de vida. Garantizar el acceso a una socialización con coetáneos para establecer relaciones entre iguales que enriquecen su desarrollo, y un equipo de profesionales que planifiquen propuestas de juego con retos cognitivos, psicomotores, lingüísticos o emocionales acorde a las características evolutivas.

Tan importante como este acceso universal es el derecho del niño a ser criado por la familia. No solo tiene que existir una escuela infantil pública para todos los niños y niñas de esta etapa, sino que el horario y calendario escolar debe ser respetuoso y acorde a sus ritmos biológicos y de desarrollo socioafectivo en el seno familiar. Es decir, no deberían pasar demasiadas horas en la escuela infantil y sus padres y madres deberían tener horarios compatibles con una convivencia significativa en el hogar.

MAGISTERIO

El PP promete FP gratuita en ciclos con más empleo y equiparar las becas con la Universidad

MAGISTERIO adelanta en exclusiva dos de las principales propuestas educativas que el Partido Popular incluirá en su programa para las elecciones generales del 29 de noviembre: una ampliación de la Formación Profesional vinculada al empleo y un nuevo modelo de becas que equiparará los requisitos económicos de universitarios y alumnos de FP.

DIEGO FRANCESCH. Viernes, 6 de noviembre de 2026

MAGISTERIO ha conocido de fuentes del partido dos medidas educativas que figurarán literalmente en el programa con el que el Partido Popular concurrirá a las elecciones generales del 29 de noviembre. Las propuestas sitúan la Formación Profesional y las becas entre las prioridades del PP, con el objetivo declarado de acercar la oferta formativa al mercado laboral y evitar que la renta familiar determine el acceso de los jóvenes a los estudios.

Las iniciativas avanzan dos de las líneas con las que el Partido Popular pretende articular su política educativa. La primera busca convertir la FP en una primera opción formativa, ampliando plazas en los ciclos con mayor inserción laboral y reforzando la colaboración con las empresas. La segunda plantea reconocer legalmente el acceso a una beca para los estudiantes que cumplan los requisitos económicos y académicos, además de introducir ayudas específicas para el talento y la excelencia.

Más plazas vinculadas al empleo

El programa del PP se comprometerá a ampliar, en colaboración con las comunidades autónomas, las plazas de FP correspondientes a los ciclos que generan más oportunidades laborales. La planificación se apoyará en

un Mapa Nacional de la FP, concebido para identificar las necesidades formativas y orientar la creación de plazas hacia los ámbitos en los que existe una demanda real de trabajadores.

La propuesta no se limitará a las titulaciones tecnológicas o a los perfiles de nueva creación. El PP también quiere dirigir una parte de la oferta hacia los oficios con falta de profesionales, entre los que menciona expresamente los relacionados con la construcción. La intención es que la planificación educativa responda tanto a los sectores emergentes como a actividades tradicionales que encuentran dificultades para cubrir sus vacantes.

La elaboración de ese mapa permitiría disponer de una referencia estatal para coordinar las decisiones de las administraciones educativas. No obstante, la ampliación efectiva de plazas dependería de la cooperación con las comunidades autónomas, responsables de organizar buena parte de la oferta. El planteamiento combina así una orientación nacional compartida con la capacidad de cada territorio para adaptar los ciclos a sus necesidades productivas.

Una FP dual con criterios comunes

Otro de los compromisos será establecer reglas comunes en España para la FP dual. El PP pretende que esta modalidad pueda extenderse a todo el tejido empresarial con independencia del tamaño de las compañías, de manera que las pequeñas y medianas empresas también puedan participar en la formación de estudiantes y no quede concentrada en las organizaciones con más recursos.

La formación se diseñaría junto a cada sector para ajustar los aprendizajes a las competencias que necesitan las empresas. El programa añadirá incentivos fiscales para empresas que formen alumnos, aunque el texto adelantado no concreta todavía su cuantía, los requisitos para acceder a ellos ni el instrumento tributario que se utilizaría. Esos aspectos tendrían que desarrollarse posteriormente si el PP llega al Gobierno y pone en marcha la medida.

La extensión de la FP dual a empresas pequeñas plantea además el reto de facilitar su participación sin rebajar las garantías educativas. La aplicación del compromiso exigirá definir mecanismos de coordinación con los centros, sistemas de seguimiento del alumnado y condiciones que aseguren que la estancia en la empresa tenga un contenido verdaderamente formativo y esté integrada en el correspondiente currículo.

El PP también apostará por una oferta modular y flexible que permita adquirir o actualizar competencias en distintos momentos de la vida profesional. La propuesta contempla itinerarios de formación continuada para que trabajadores, desempleados y estudiantes puedan construir progresivamente su cualificación sin tener que cursar necesariamente un ciclo completo cada vez que necesiten ampliar sus conocimientos.

La beca como derecho legal

La segunda medida adelantada por MAGISTERIO se presenta bajo el principio de que estudiar debe depender del talento y del esfuerzo, y no de la renta. El programa del PP recogerá que la beca será un derecho reconocido por ley para quien la necesite y apruebe, vinculando la ayuda al cumplimiento simultáneo de requisitos económicos y académicos.

La formación popular propone además establecer los mismos umbrales de renta para los estudiantes universitarios y para quienes cursen Formación Profesional. Con esta equiparación, el partido pretende evitar que la modalidad de estudios elegida genere diferencias en el acceso a las ayudas y reforzar la consideración de la FP como una vía formativa situada al mismo nivel de atención política que la Universidad.

El texto conocido no detalla todavía cómo se articulará ese derecho, qué calificaciones serán necesarias para mantener la ayuda o cómo se calcularán los umbrales económicos. Tampoco concreta si el cambio requerirá una nueva ley específica o una modificación de la normativa vigente. La formulación sí anticipa, sin embargo, que el PP quiere dotar al sistema de becas de una garantía jurídica estable y reducir su dependencia de decisiones presupuestarias anuales.

Matrícula gratuita en ciclos estratégicos

Entre las novedades figura que quienes escojan un ciclo con alta demanda de empleo no tendrán que pagar matrícula. El compromiso busca emplear la gratuidad como incentivo para orientar estudiantes hacia las cualificaciones que necesitan las empresas, especialmente en sectores con dificultades para incorporar profesionales debidamente formados.

La propuesta obligará a determinar qué ciclos cumplen esa condición, cómo se actualizará el listado y si la gratuidad se aplicará de manera homogénea en todas las comunidades autónomas. El anunciado Mapa Nacional de la FP podría convertirse en la herramienta para identificar esas titulaciones y revisar periódicamente su relación con la evolución del mercado de trabajo.

El programa incorporará asimismo becas para los mejores expedientes y facilidades para que los jóvenes con más talento puedan estudiar en la universidad que deseen. Esta línea introduce un componente de excelencia junto a las ayudas asociadas a la renta, aunque todavía no se han avanzado los criterios académicos, la dotación de las becas ni las condiciones de movilidad que acompañarían a esta medida.

Dos apuestas centrales del programa

Las propuestas anticipadas por MAGISTERIO dibujan dos ejes educativos prioritarios para el PP: una FP planificada de acuerdo con las oportunidades de empleo y un sistema de ayudas que combine equidad, rendimiento académico y reconocimiento de la excelencia. Ambas medidas buscan reforzar la conexión entre formación, empleabilidad y movilidad social.

Su alcance definitivo dependerá del posterior desarrollo normativo y presupuestario, así como de la colaboración con las comunidades autónomas, los centros educativos, las universidades, los sectores productivos y las empresas. El programa electoral fijará los compromisos generales; su aplicación exigirá concretar financiación, calendarios, criterios comunes y mecanismos de evaluación que permitan comprobar sus resultados.

El PP plantea una reforma educativa con currículo común y más apoyo a los docentes

El Partido Popular plantea sustituir la LOMLOE por un nuevo marco educativo que refuerce la exigencia académica, la libertad de elección de centro y la cohesión del sistema, con una PAU común, medidas de apoyo al profesorado, una nueva ordenación de la FP y la gratuidad de la etapa de 0 a 3 años.

DIEGO FRANCESCH. Martes, 10 de noviembre de 2026

El documento programático del Partido Popular reúne una batería de reformas con las que pretende modificar algunos de los principales pilares del sistema educativo. Las propuestas se articulan alrededor de la mejora del rendimiento académico, la ampliación de la capacidad de elección de las familias, el fortalecimiento de la profesión docente y una mayor coordinación entre territorios. El PP también apuesta por revisar los currículos, reforzar los conocimientos básicos y establecer instrumentos comunes en etapas clave.

Entre las medidas con mayor alcance se encuentra la sustitución de la LOMLOE por un nuevo marco normativo. El partido propone recuperar una mayor exigencia académica y vincular la promoción en Educación Secundaria Obligatoria a la superación de las materias. De acuerdo con el programa, los alumnos deberán aprobar las asignaturas para pasar de curso en la ESO, frente a un modelo en el que la decisión puede depender del equipo docente y no únicamente del número de materias pendientes.

Refuerzo temprano y una PAU común

La reforma comenzaría desde Educación Primaria mediante sistemas de detección temprana de las dificultades en lectura, escritura y cálculo. El objetivo sería identificar los problemas durante el mismo curso en el que aparecen y activar medidas de refuerzo sin esperar a que el alumno acumule retrasos. Esta intervención buscaría consolidar las competencias fundamentales y reducir las desigualdades que se agravan a medida que avanza la escolarización.

En el ámbito universitario, el PP plantea implantar una PAU única para todo el territorio nacional. La prueba contaría con criterios, contenidos y condiciones de evaluación comunes, acordados con las comunidades autónomas y las universidades. La finalidad declarada es garantizar que los estudiantes concurran al acceso a la Universidad en condiciones equiparables, con independencia del territorio en el que hayan cursado Bachillerato.

El partido también incorpora la cuestión lingüística como uno de los ejes de vertebración del sistema. Su propuesta pasa por garantizar el derecho a estudiar en castellano en todas las etapas y en cualquier comunidad autónoma, al tiempo que se mantiene el respeto hacia las lenguas cooficiales. El planteamiento pretende establecer una garantía común para el conjunto del país dentro de los diferentes modelos lingüísticos autonómicos.

Elección de centro y atención a la diversidad

En materia de escolarización, el programa defiende ampliar la libertad de elección de las familias para que puedan solicitar plaza en cualquier colegio de su municipio de residencia. Esta medida implicaría reducir el peso de las divisiones territoriales más restrictivas y conceder mayor capacidad de decisión a los padres, aunque su aplicación dependería también de la disponibilidad de plazas y de los criterios utilizados cuando la demanda supere la oferta.

El PP se compromete además a mantener los conciertos educativos en aquellas etapas y zonas donde exista demanda suficiente, con una duración mínima de seis años. La propuesta busca ofrecer estabilidad a los centros concertados y facilitar su planificación a medio plazo. El documento incluye igualmente una garantía de continuidad para los Centros de Educación Especial, que seguirían formando parte de la oferta destinada al alumnado que requiere apoyos intensivos o una atención especializada.

La etapa de Educación Infantil de 0 a 3 años ocupa otro apartado destacado. El partido propone alcanzar su gratuidad total al finalizar la legislatura mediante un sistema de cofinanciación al 50% entre el Estado y las comunidades autónomas. La medida pretende facilitar la escolarización temprana y apoyar la conciliación

familiar, aunque requeriría ampliar plazas, asegurar una financiación estable y coordinar su desarrollo con las administraciones autonómicas y locales.

Docentes con más apoyo e incentivos

Las reformas dirigidas al profesorado combinan cambios en el acceso a la formación inicial con incentivos para cubrir puestos de difícil provisión. El PP plantea fijar una nota mínima para acceder al grado de Magisterio, con la intención de elevar los requisitos de entrada y reforzar el prestigio social y académico de la profesión. El programa no concreta en el documento facilitado cuál sería esa calificación ni el mecanismo para aplicarla en las universidades.

También se prevén medidas para atraer docentes hacia las materias científico-técnicas, especialmente Matemáticas, Física y Tecnología, así como hacia centros considerados complejos. Los incentivos podrían contribuir a cubrir especialidades con escasez de candidatos y puestos condicionados por su contexto social o educativo. Junto a ello, el partido promete reducir las tareas administrativas que recaen sobre los profesores para que puedan dedicar más tiempo a la enseñanza y al seguimiento del alumnado.

El programa añade una mayor protección jurídica para los profesionales ante agresiones o situaciones de violencia relacionadas con su actividad. Esta actuación se integra en un paquete orientado a reforzar la autoridad docente, mejorar las condiciones laborales y proporcionar respaldo institucional. El reto será concretar los recursos, los procedimientos de asistencia y la coordinación entre las administraciones educativas responsables.

Una FP conectada con el empleo

La Formación Profesional constituye otro de los grandes bloques de la propuesta. El PP plantea crear un Mapa Nacional de la FP que permita detectar las necesidades de trabajadores cualificados, orientar la oferta y ampliar plazas en los sectores con mejores perspectivas de empleo. La herramienta serviría para relacionar la planificación educativa con la realidad productiva de cada territorio y anticipar nuevas demandas profesionales.

El documento apuesta asimismo por unificar las reglas de la FP dual, ofrecer incentivos fiscales a las empresas participantes y facilitar la incorporación de más compañías a la formación del alumnado. A estas medidas se suma la gratuidad de la matrícula en los ciclos formativos considerados de alta empleabilidad. La selección de esas titulaciones exigiría indicadores transparentes y actualizados para evitar desequilibrios entre las necesidades inmediatas del mercado y una formación con recorrido profesional a largo plazo.

Historia, convivencia y protección digital

La revisión curricular incluye la elaboración de los planes de estudio de Historia con la participación de las Reales Academias y las sociedades científicas. El PP quiere reforzar una base histórica común e incorporar expresamente el estudio de la Constitución, la Transición democrática y el impacto del terrorismo. La intención es asegurar que estos contenidos estén presentes en la formación del alumnado con independencia de la comunidad autónoma en la que estudie.

Finalmente, el programa propone crear un protocolo nacional contra el acoso escolar con un enfoque educativo y reparador. La actuación buscaría coordinar la prevención, la detección y la respuesta de los centros, además de atender tanto a las víctimas como a quienes ejercen el acoso. En el entorno digital, el partido plantea restringir el acceso a las redes sociales para los menores de 14 años cuando no dispongan de autorización paterna, una medida que requeriría sistemas efectivos de comprobación de edad y la colaboración de las plataformas.

"Ojalá no tuviéramos que llevarla": 20 años de la camiseta verde por la escuela pública

Hace dos décadas, en un taller de serigrafía del madrileño barrio de Vallecas y de una idea de las asociaciones de padres, nacía la icónica camiseta verde con el lema en letras blancas 'Escuela pública de tod@s, para tod@s'; una prenda que sus creadores, además de orgullo, sienten «pena» de que se tenga que seguir utilizando para defender a la pública.

EFE. Martes, 10 de noviembre de 2026

El problema es que haya que seguir utilizando la camiseta, no que no se hayan resuelto todas las problemáticas que existían hace veinte años», explica Federico de Dios a Efe, uno de los padres fundadores del movimiento y quien ideó el lema.

La historia comenzó en el curso 2005-06, cuando asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPAS) de distintos colegios del distrito de Vallecas, entre ellas las de Palomeras Bajas, Tirso de Molina y Javier de Miguel, empezaron a coordinarse para denunciar la situación de la enseñanza pública. Las familias se sentían «muy vulnerables» ante el avance de la educación concertada y reclamaban centros inclusivos, con diversidad social y participación de toda la comunidad educativa, lo que derivó en diferentes asambleas donde nació la idea de crear una camiseta que «para nada» esperaban que se convirtiera en lo que es hoy: una Marea Verde por la educación pública.

El diseño lo realizó Isidro Pérez, serigrafista del barrio y padre de alumnas, que eligió el verde por su visibilidad y estampó el lema en blanco, y la camiseta comenzó a circular en las movilizaciones vecinales que tuvo una de sus primeras apariciones públicas en los carnavales de Vallecas de 2007. Durante sus primeros años fue, sobre todo, una seña de identidad del barrio, de Vallecas, pero el salto llegó en 2011 cuando una profesora, Carmen Robles, acudió con la camiseta a realizar unas pruebas de evaluación en un centro concertado y fue expedientada por la Inspección Educativa.

La sanción provocó una ola de solidaridad que multiplicó la difusión de la prenda. Al comienzo del curso 2011-12, miles de docentes y familias vistieron de verde en las aulas y las calles, en una movilización que acabaría bautizada como la 'Marea Verde' en un clima de ebullición social que corría en paralelo al 15M. . «Empezaron a pedir camisetas y nos vimos superdesbordados», recuerda De Dios sobre aquellos días, cuando tuvieron que encargar nuevas tiradas para atender la demanda.

Veinte años después, la camiseta ha sido asumida por centros educativos y colectivos que incluso elaboran sus propias versiones y productos para financiar cajas de resistencia. De Dios asegura que quienes impulsaron el movimiento siguen facilitando prendas a colegios e institutos que las solicitan. «Nos parece maravilloso» que la comunidad educativa haya hecho suyo el símbolo y lo adapte a sus propias iniciativas, asegura

Ya esta venta de camisetas levantó ampollas y la entonces presidenta de la Comunidad de Madrid, Esperanza Aguirre, llegó a acusar a las plataformas vecinales de lucrarse con la venta de las prendas, amenazando con denuncias ante Hacienda, y el punto álgido de la represión simbólica llegó en las elecciones generales del 20 de noviembre de 2011, cuando la Junta Electoral de Zona de Madrid prohibió expresamente el uso de la camiseta a miembros de mesas, apoderados e interventores al considerar que contenía connotaciones políticas.

Viente años después y con una huelga indefinida en marcha desde el 14 de octubre de los docentes no universitarios, en las manifestaciones no es difícil encontrar docentes que venden las camisetas, junto a bolsas, sudaderas, chapas, pendientes, colgantes o banderas, con el cartel «para la caja de resistencia» con el fin de poder financiar la huelga al profesorado y mejoras para las alumnos.

La permanencia del «Escuela pública de tod@s, para tod@s» también refleja que las reivindicaciones siguen abiertas. De Dios advierte de que la educación concertada continúa ganando terreno y de que las familias más vulnerables afrontan dificultades para acceder a una enseñanza verdaderamente inclusiva. «Es duro también decir que seguimos un poco igual, si no peor, a veces», apunta.

La camiseta verde ha sobrevivido a sus primeros impulsores, a las sanciones y a los cambios políticos. Para quienes la vieron nacer, el deseo sería que algún día dejara de ser necesaria. Hasta entonces, seguirá siendo mucho más que una prenda: la memoria de una movilización y una reivindicación todavía pendiente.

Madrid ordenará retirar de los centros públicos carteles y símbolos con mensajes políticos

La Consejería de Educación prepara una instrucción de obligado cumplimiento para impedir la difusión de mensajes políticos, ideológicos o sindicales fuera de los espacios habilitados. Las direcciones deberán retirar estos elementos y comunicar las incidencias a la Inspección Educativa.

REDACCIÓN / EFE. Jueves, 12 de noviembre de 2026

La Comunidad de Madrid prepara una instrucción que remitirá a todos sus centros docentes públicos para ordenar la retirada de pancartas, carteles o símbolos que transmitan opiniones políticas, ideológicas o partidistas. La medida afectará al personal docente y al de administración y servicios y deberá ser aplicada por las direcciones de los centros.

La elaboración de esta instrucción ha sido anunciada por la consejera de Educación, Ciencia y Universidades, Mercedes Zarzalejo, cuando está a punto de cumplirse un mes de huelga indefinida en la educación pública madrileña. Las movilizaciones mantienen abiertas distintas reivindicaciones relacionadas con las condiciones laborales del profesorado y los recursos disponibles en los centros.

Durante la rueda de prensa posterior al Consejo de Gobierno, Zarzalejo expresó la voluntad del Ejecutivo autonómico de «garantizar que en esos centros no haya mensajes políticos ni sindicales». Según defendió, los colegios e institutos públicos deben permanecer libres de cualquier movilización de estas características.

Límites durante la huelga

La consejera señaló que «las clases, las tutorías, los exámenes y los propios servicios mínimos» establecidos durante la huelga no se pueden utilizar para recabar el apoyo del alumnado o de las familias ante una convocatoria de paro o una confrontación política.

La instrucción también alcanzará a los medios de comunicación empleados habitualmente por los centros educativos. Zarzalejo indicó que tampoco podrán utilizarse plataformas digitales, páginas web, redes sociales o correos corporativos para difundir manifiestos políticos ni mensajes de carácter sindical.

El Gobierno regional precisó en un comunicado que estos contenidos no podrán exponerse en «fachadas, pasillos y demás espacios que utilizan los menores». La única excepción serán los tablones sindicales, que continuarán siendo los espacios habilitados para la difusión de información vinculada a las organizaciones de trabajadores.

Las direcciones de los colegios e institutos públicos estarán obligadas a retirar las pancartas, carteles o símbolos que incumplan la instrucción. También deberán comunicar las incidencias detectadas para que puedan ser examinadas y valoradas por la Inspección Educativa.

Actuación de la Inspección Educativa

Zarzalejo aseguró que la Consejería prestará atención a las comunicaciones que está recibiendo sobre posibles «situaciones de presión, señalamiento e intimidación» en el ámbito educativo. En estos casos está interviniendo la Inspección Educativa y, cuando corresponde, ya se están adoptando medidas preventivas.

El Ejecutivo autonómico sostiene que el nuevo texto será de obligado cumplimiento tanto para el personal docente como para el personal de administración y servicios de los centros públicos. Su finalidad declarada es evitar que las instalaciones, actividades y herramientas institucionales se empleen como soporte para mensajes ajenos a la función educativa.

La Comunidad de Madrid argumenta que con la instrucción se persigue «evitar la difusión de planteamientos ideológicos y cualquier forma de adoctrinamiento en el ámbito escolar». La iniciativa establece así una prohibición expresa sobre la exhibición y difusión de opiniones políticas, ideológicas, partidistas o sindicales, excepto en los lugares específicamente reservados para estas últimas.

La medida se prepara en un contexto marcado por la movilización del profesorado no universitario madrileño. Entre sus principales reivindicaciones se encuentra la reducción de las horas lectivas semanales en las distintas etapas educativas, una demanda que afecta tanto a los docentes de Secundaria y Formación Profesional como a los maestros de Infantil y Primaria.

Reivindicaciones del profesorado

Los docentes reclaman que el horario lectivo se reduzca de 19 a 17 horas semanales en Educación Secundaria, Formación Profesional y enseñanzas de Régimen Especial. Para las etapas de Infantil y Primaria, plantean una bajada de las actuales 25 horas hasta las 22 horas lectivas.

Las demandas incluyen también una reducción de las ratios de alumnos por aula y un aumento de los recursos destinados a atender la diversidad. El profesorado considera necesario reforzar los medios disponibles para responder a las distintas necesidades del alumnado en los centros públicos madrileños.

A estas peticiones se suma una subida salarial de 600 euros mensuales, así como una disminución de la carga administrativa que soportan los equipos docentes. La reducción de la burocracia escolar forma parte de las reclamaciones planteadas durante la huelga indefinida.

Los convocantes solicitan, además, mejoras en las instalaciones de los centros educativos públicos. Entre las actuaciones reclamadas se encuentran las medidas de climatización, destinadas a adaptar los edificios escolares y mejorar sus condiciones ante las variaciones de temperatura.

La futura instrucción se aplicará, por tanto, mientras continúa el conflicto laboral en la enseñanza pública madrileña. El Gobierno regional insiste en separar las reivindicaciones y movilizaciones sindicales del funcionamiento cotidiano de los centros, mientras el profesorado mantiene sus demandas laborales y educativas sobre horarios, ratios, salarios, burocracia, atención a la diversidad e infraestructuras.

ÉXITO educativo
INFORMACIÓN EDUCATIVA Y GESTIÓN

La Cumbre Iberoamericana de Madrid apuesta por una educación más inclusiva, la inteligencia artificial y la movilidad académica

La Declaración de Madrid impulsa una agenda común para reforzar la equidad educativa, modernizar la formación profesional y ampliar la cooperación universitaria entre los países de la región.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 06 de noviembre de 2026

La XXX Cumbre Iberoamericana de Jefas y Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Madrid los días 4 y 5 de noviembre, ha concluido con una agenda de compromisos orientada a fortalecer la cooperación educativa entre los países de la región. La resolución sitúa entre sus prioridades la inclusión y la equidad, la incorporación responsable de la inteligencia artificial a los sistemas educativos, la prevención de emergencias que afectan a la enseñanza y el impulso de una formación profesional más flexible y adaptada a las necesidades del mercado laboral.

Los acuerdos educativos forman parte de la Declaración de Madrid, adoptada en el encuentro, y del trabajo desarrollado durante los meses previos por los gobiernos iberoamericanos y los organismos de cooperación regional. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) ha desempeñado un papel destacado en la elaboración y articulación de estas iniciativas.

Inclusión, equidad y transformación educativa

Uno de los principales ejes de la agenda es avanzar hacia sistemas educativos más inclusivos y equitativos, capaces de responder a las desigualdades sociales y a las distintas necesidades del alumnado. La estrategia compartida pretende reforzar las políticas públicas para que el acceso a una educación de calidad no dependa de las circunstancias económicas, sociales o territoriales de los estudiantes.

La cooperación iberoamericana también contempla el desarrollo de herramientas y orientaciones para abordar los nuevos desafíos que afrontan los centros educativos. Entre ellos figura la capacidad de prevenir y responder ante emergencias que interrumpan la actividad escolar, una cuestión que adquiere especial relevancia en países expuestos a crisis sociales, fenómenos climáticos y otras situaciones de vulnerabilidad.

La agenda educativa incorpora, además, la necesidad de fortalecer la formación profesional, promover itinerarios formativos más flexibles y facilitar el reconocimiento de competencias adquiridas a través de diferentes modalidades de aprendizaje.

La inteligencia artificial entra en la agenda educativa iberoamericana

La inteligencia artificial constituye otro de los ámbitos prioritarios de la cooperación regional. La Cumbre ha respaldado el desarrollo de iniciativas destinadas a orientar su incorporación a la educación, con especial atención a la inclusión, la seguridad, la protección de derechos y la reducción de las brechas digitales.

La propuesta busca que los sistemas educativos puedan aprovechar las posibilidades de estas tecnologías sin dejar de atender sus riesgos. La formación del profesorado, la adaptación de las herramientas a las necesidades de los estudiantes y el desarrollo de criterios para un uso responsable de la IA figuran entre los retos asociados a esta transformación.

La agenda educativa se relaciona con los acuerdos alcanzados en la reunión ministerial iberoamericana de transformación digital celebrada en Madrid el 3 de noviembre, que impulsó la creación de una Alianza Iberoamericana de Inteligencia Artificial. La iniciativa pretende reforzar la cooperación tecnológica y la soberanía digital de la región, así como establecer una agenda común para el desarrollo de una IA ética, segura e inclusiva.

Más movilidad académica y reconocimiento de estudios

La cooperación universitaria ocupa también un lugar destacado en los acuerdos. La Cumbre ha respaldado la Carta Iberoamericana de Movilidad Académica, destinada a facilitar los intercambios de estudiantes y docentes entre los países miembros, reforzar la cooperación entre universidades y mejorar el reconocimiento de estudios y titulaciones.

El objetivo es avanzar hacia un espacio iberoamericano de educación superior más conectado, que permita ampliar las oportunidades de formación y colaboración académica. La movilidad del profesorado, las titulaciones conjuntas y el intercambio de experiencias entre instituciones figuran entre las líneas de trabajo previstas.

Otro de los compromisos consiste en avanzar en un marco iberoamericano de microcredenciales. Estas certificaciones pueden contribuir a reconocer competencias y aprendizajes adquiridos mediante cursos, programas especializados y otras experiencias formativas, favoreciendo la formación a lo largo de la vida y una mayor flexibilidad en los itinerarios educativos y profesionales.

La OEI asumirá funciones de coordinación y seguimiento en distintos ámbitos de esta cooperación, incluida la movilidad académica y el desarrollo de mecanismos para facilitar el reconocimiento de aprendizajes.

La modernización de la formación profesional constituye otra de las líneas de actuación. Los países iberoamericanos buscan avanzar hacia modelos más flexibles, conectados con las necesidades del empleo y capaces de facilitar la adquisición y acreditación de competencias.

Entre las iniciativas planteadas se encuentra el impulso de modalidades de formación dual y de sistemas que permitan reconocer los aprendizajes obtenidos en distintos contextos. La cooperación regional pretende favorecer el intercambio de experiencias y contribuir a que la formación profesional responda mejor a las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales.

Esta orientación se vincula con la necesidad de mejorar las oportunidades de inserción laboral de los jóvenes y de facilitar la actualización de conocimientos de las personas adultas a lo largo de su trayectoria profesional.

Infancia, juventud e igualdad en la educación

Los compromisos aprobados también prestan atención a la infancia y la juventud, con el propósito de reforzar su participación en las decisiones que afectan a sus vidas y mejorar la atención integral durante los primeros años de desarrollo.

En este ámbito, la OEI ha impulsado la elaboración de una guía iberoamericana de buenas prácticas y metodologías de participación infantil y adolescente, con aportaciones institucionales de 16 países. Asimismo, ha iniciado trabajos para diseñar una estrategia regional de atención integral a la primera infancia.

La agenda incluye igualmente avances para promover la igualdad de género en la educación superior y en la investigación científica, así como para fortalecer la cooperación entre universidades, centros de investigación y organismos públicos.

Los acuerdos de Madrid representan un nuevo marco de cooperación para abordar desafíos compartidos por los sistemas educativos iberoamericanos. Su alcance dependerá ahora de la capacidad de los gobiernos para traducir las prioridades aprobadas en políticas públicas, programas concretos y mecanismos de seguimiento.

La OEI tendrá un papel relevante en el acompañamiento técnico y la coordinación de distintas iniciativas, mientras que los países deberán avanzar en su aplicación de acuerdo con sus respectivas prioridades y marcos nacionales. La Cumbre refuerza así la educación como uno de los pilares de la cooperación iberoamericana, vinculándola con la inclusión social, la transformación digital, la movilidad académica y la preparación de las nuevas generaciones ante los cambios tecnológicos y laborales.

La huelga indefinida de docentes en Madrid amenaza con comprometer la preparación académica de miles de estudiantes

La movilización, iniciada el 14 de octubre, coincide con protestas educativas en varias comunidades autónomas y la incorporación de las universidades públicas madrileñas al conflicto.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 09 de noviembre de 2026

La huelga indefinida de los docentes de la enseñanza pública no universitaria de la Comunidad de Madrid se ha convertido en uno de los principales conflictos educativos del curso 2026-2027. La movilización, iniciada el 14 de octubre, continúa sin una solución negociada y amenaza con prolongarse durante las próximas semanas, con consecuencias económicas para el profesorado, dificultades de conciliación para las familias y posibles repercusiones sobre la preparación académica de miles de estudiantes.

La protesta, impulsada por CCOO, UGT, STEM, CGT, CNT y Solidaridad Obrera, junto con plataformas docentes, afecta a un colectivo de aproximadamente 65.000 profesores y a una población escolar superior a los 666.000 alumnos. Los sindicatos reclaman mejoras salariales, reducción de las ratios de alumnos por aula, disminución de la carga lectiva y burocrática, ampliación de las plantillas y mayores recursos para atender al alumnado con necesidades educativas especiales.

Las organizaciones convocantes consideran que las condiciones laborales del profesorado madrileño necesitan una revisión profunda y que la reducción del número de alumnos por docente constituye una medida imprescindible para mejorar la calidad de la enseñanza. La sobrecarga de trabajo, las dificultades para atender individualmente a los estudiantes y la necesidad de reforzar los recursos de los centros públicos figuran entre los argumentos centrales de la movilización.

El conflicto, sin embargo, no se limita a las reivindicaciones laborales. La huelga ha adquirido una dimensión política, máxime ante las eminentes elecciones generales del 29 de noviembre, y social que enfrenta a los sindicatos con la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. La falta de avances en las negociaciones y las diferencias sobre la responsabilidad de la prolongación del paro han contribuido a aumentar la tensión entre las partes.

Manifestaciones, cortes de tráfico y tensión en las negociaciones

La huelga comenzó el 14 de octubre con piquetes en los centros educativos, manifestaciones y cortes de tráfico en la capital, entre ellos en el entorno de la Castellana. La movilización también estuvo acompañada de protestas estudiantiles en la Universidad Complutense, donde se registraron actuaciones policiales, detenciones y heridos, según las informaciones publicadas durante las primeras jornadas.

A finales de octubre, los docentes mantuvieron las movilizaciones ante la falta de avances en la negociación. La suspensión temporal de algunos actos tras el accidente ferroviario registrado en Toledo no supuso el abandono de la convocatoria, que volvió a intensificarse a comienzos de noviembre.

El pasado 3 de noviembre se registraron nuevos cortes de tráfico en la A-42 y protestas ante la Asamblea de Madrid. Las diferencias entre las cifras de seguimiento volvieron a evidenciar la distancia entre las organizaciones convocantes y la Administración regional. Mientras los sindicatos cifraron la participación en torno al 40%, la Comunidad de Madrid situó el seguimiento en el 6,4%.

La tensión aumentó el 5 de noviembre, cuando decenas de docentes se concentraron ante la sede de la Dirección General de Recursos Humanos de la Consejería de Educación para exigir una reunión con los responsables autonómicos. Nueve integrantes del comité de huelga accedieron a las dependencias, mientras otros profesores permanecían en el exterior. La Policía Nacional intervino e identificó a participantes en la acción, según las informaciones difundidas.

La consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, ha cuestionado las acciones de los huelguistas, mientras los grupos de la oposición reclaman que se abra una negociación para desbloquear el conflicto. La ausencia de un acuerdo que permita acercar posiciones constituye uno de los principales factores de riesgo para que la huelga se prolongue durante el resto del trimestre.

Educación Infantil: huelgas, protestas y actos vandálicos en 37 escuelas madrileñas

Las movilizaciones también han afectado al primer ciclo de Educación Infantil (0-3 años**)**, donde las educadoras llevan meses protagonizando huelgas, manifestaciones y concentraciones para reclamar mejoras salariales y laborales. La Plataforma Laboral de Escuelas Infantiles (PLEI) ha impulsado protestas como las concentraciones con pernocta celebradas en la Puerta del Sol durante septiembre.

Uno de los episodios más polémicos se produjo a finales de septiembre, cuando el Ayuntamiento de Madrid denunció actos vandálicos en 37 escuelas infantiles de 17 distritos de la capital. Según explicó el delegado de Políticas Sociales, José Fernández, los daños incluyeron cerraduras bloqueadas con silicona, pegamento o palillos, pintadas y desperfectos en telefonillos, llegando a impedir la apertura de algunos centros.

Estos incidentes provocaron un enfrentamiento político entre el Gobierno municipal y la oposición. Mientras el Ejecutivo denunció la gravedad de los daños ocasionados en instalaciones educativas, el **PSOE** cuestionó que se responsabilizara de ellos a las trabajadoras movilizadas sin pruebas concretas. Por su parte, la **PLEI** rechazó los actos vandálicos y se desvinculó de estas actuaciones.

Más recientemente, la patronal ACADE también denunció actos vandálicos con pintadas y amenazas en escuelas infantiles privadas.

El conflicto, que también ha llegado al Parlamento Europeo mediante las reivindicaciones trasladadas por representantes de las educadoras, añade presión a un sistema educativo madrileño marcado por las protestas. Las familias con menores de tres años se encuentran entre las principales perjudicadas, tanto por las interrupciones del servicio como por los daños materiales denunciados, que dificultan la conciliación laboral y familiar.

Las universidades públicas madrileñas se incorporan a las protestas

Uno de los acontecimientos más relevantes de los últimos días ha sido la incorporación de las seis universidades públicas madrileñas a las movilizaciones. La Universidad de Alcalá, la Universidad Autónoma de Madrid, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Carlos III de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid y la Universidad Rey Juan Carlos han protagonizado jornadas de huelga y protesta los pasados días 4 y 5 de noviembre.

Los universitarios denuncian problemas de financiación, deterioro de las condiciones laborales y dificultades para mantener la calidad de la enseñanza y la investigación. La coincidencia de las protestas en colegios, institutos, escuelas infantiles y universidades amplía el alcance del conflicto y evidencia un malestar que afecta a diferentes niveles del sistema educativo público.

No en vano, el 4 de noviembre, una manifestación conjunta reunió a docentes de distintas etapas educativas, con una participación estimada de unas 6.000 personas según la **Delegación del Gobierno**. La movilización ha reforzado la dimensión política y social de la huelga, que ya no se circunscribe exclusivamente a las reivindicaciones del profesorado no universitario.

La preparación académica de los estudiantes, una de las principales preocupaciones

La prolongación de la huelga plantea interrogantes sobre la continuidad del aprendizaje y la preparación académica de los alumnos. El principal riesgo no reside únicamente en la pérdida de una jornada lectiva, sino en la acumulación de interrupciones durante varias semanas y en las dificultades para completar los programas educativos.

En Educación Primaria, la continuidad pedagógica resulta especialmente importante para consolidar competencias básicas como la lectura comprensiva, la escritura y el cálculo matemático. Las ausencias reiteradas pueden dificultar el seguimiento individualizado, interrumpir la adquisición de conocimientos y generar retrasos que se acumulen a lo largo del curso.

En Educación Secundaria, el problema puede resultar más visible debido a la organización de las asignaturas por unidades, evaluaciones y competencias. La interrupción de las clases puede reducir el tiempo disponible para explicar contenidos, resolver dudas, completar trabajos y preparar los exámenes.

Los estudiantes de Bachillerato constituyen uno de los colectivos que despiertan mayor preocupación, especialmente aquellos que preparan la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU). La necesidad de completar

los temarios, practicar ejercicios y realizar simulacros de examen exige una planificación académica que se está viendo alterada por una huelga prolongada.

No obstante, la pérdida de clases no implica automáticamente un deterioro de los resultados académicos. El impacto dependerá de la duración del conflicto, de las asignaturas afectadas y de las medidas que adopten los centros para reorganizar los contenidos y recuperar las actividades pendientes.

En Formación Profesional, las consecuencias pueden ser especialmente complejas, ya que la enseñanza requiere talleres, laboratorios, actividades prácticas y competencias vinculadas al entorno profesional. La recuperación de estas actividades puede resultar más difícil que la de una clase teórica, especialmente cuando depende de instalaciones específicas o de empresas colaboradoras.

Las familias, atrapadas entre el conflicto y la conciliación

La huelga también afecta a la organización diaria de miles de hogares. Para muchas familias, la escuela constituye una pieza esencial de la conciliación laboral y familiar. Cuando los centros no pueden desarrollar su actividad habitual, los padres deben buscar alternativas para atender a sus hijos.

La situación puede provocar dificultades para conciliar trabajo y cuidado de menores, gastos adicionales, necesidad de recurrir a familiares y problemas para organizar horarios laborales. El impacto puede ser especialmente intenso en hogares con menos recursos económicos o con empleos que ofrecen escasa flexibilidad.

Esta situación plantea también un riesgo de desigualdad educativa. Los estudiantes de familias con mayores posibilidades económicas pueden disponer de más alternativas para continuar aprendiendo durante las interrupciones, mientras que aquellos pertenecientes a hogares vulnerables pueden encontrar mayores dificultades para mantener el ritmo académico.

La evolución de la huelga dependerá de la capacidad de los sindicatos y la Administración regional para encontrar una salida negociada. La prolongación del conflicto puede aumentar la presión sobre el Gobierno madrileño, pero también incrementar el desgaste económico del profesorado y las dificultades de organización de los centros educativos.

La incorporación de las universidades públicas y la coincidencia con movilizaciones en otras comunidades autónomas refuerzan el carácter general de las reivindicaciones. Sin embargo, la diversidad de convocatorias y las diferencias entre las estrategias sindicales pueden dificultar una respuesta coordinada.

La huelga plantea una paradoja: los docentes reclaman mejores condiciones para ofrecer una educación pública de mayor calidad, pero la prolongación de los paros puede comprometer temporalmente la continuidad de ese servicio.

El desafío de las próximas semanas será encontrar una solución que permita mejorar las condiciones laborales del profesorado sin trasladar de manera desproporcionada las consecuencias del conflicto a los estudiantes y sus familias. Si no se produce un acercamiento entre las partes, Madrid podría afrontar un otoño educativo prolongado, con pérdidas económicas para los docentes, dificultades de conciliación y un posible retraso en la preparación académica de miles de alumnos.

La formación profesional privada factura 1.770 millones de euros en España y crece un 7,3% en 2025

El sector alcanza los 413.228 alumnos en el curso 2025-2026 y representa el 34,1% del alumnado total de FP.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 10 de noviembre de 2026

El mercado de la formación profesional (FP) privada en España continúa creciendo, aunque a un ritmo más moderado que en ejercicios anteriores. Los ingresos derivados de los programas oficiales impartidos por centros privados, tanto concertados como no concertados, alcanzaron los 1.770 millones de euros en 2025, lo que supone un incremento del 7,3% respecto al año anterior.

Así lo recoge el informe especial *Centros de Estudios Profesionales*, elaborado por el Observatorio Sectorial DBK de INFORMA, filial de Cesce. La evolución confirma la expansión de un sector que ha experimentado un importante crecimiento en los últimos años, aunque comienza a mostrar una desaceleración. En 2024, el mercado había aumentado un 7,5%, mientras que durante el bienio 2022-2023 se registraron tasas de crecimiento de entre el 11% y el 14%.

El número de alumnos matriculados en programas oficiales de formación profesional en centros privados se situó en 413.228 estudiantes en el curso 2025-2026, según los datos provisionales recogidos por DBK.

Esta cifra representa un crecimiento del 3,5% respecto al curso anterior y equivale al 34,1% del alumnado total matriculado en programas oficiales de FP en centros públicos y privados.

La demanda de Grado Superior volvió a mostrar el comportamiento más dinámico dentro del ámbito privado, con un incremento del 4% y una participación cercana al 60%.

El crecimiento de la matrícula se mantiene, por tanto, como uno de los principales motores del mercado, aunque su avance es más moderado que el registrado en etapas anteriores.

La facturación agregada supera los 2.100 millones

Si se incorpora la actividad de otras áreas de formación no reglada desarrolladas por los centros privados, la facturación agregada del sector alcanzó los 2.125 millones de euros en 2025.

Esta cifra permite dimensionar el conjunto de la actividad de los operadores privados de formación profesional, más allá de los ingresos derivados exclusivamente de los programas oficiales.

DBK destaca que el crecimiento del mercado se produce en un contexto de expansión de la oferta educativa privada y de progresiva diversificación de los servicios formativos.

El número de centros privados que impartían programas oficiales de formación profesional se situó en 1.458 en el curso 2024-2025.

Estos establecimientos representan aproximadamente el 35% del total de centros públicos y privados que ofrecen formación profesional oficial. Su participación ha aumentado en dos puntos porcentuales durante los últimos cinco cursos.

El avance de la oferta privada se enmarca en un escenario de creciente demanda de cualificaciones profesionales y de expansión de las alternativas formativas dirigidas a estudiantes y trabajadores.

La entrada de inversores impulsa la concentración empresarial

El informe identifica una estructura empresarial todavía muy fragmentada, caracterizada por un elevado número de entidades de pequeño tamaño que gestionan un único centro de formación.

No obstante, el mercado está experimentando un proceso progresivo de concentración, favorecido por la consolidación de grupos educativos de mayor dimensión.

Entre los factores que están impulsando esta transformación, DBK señala la entrada de fondos de capital riesgo, grupos educativos extranjeros y entidades vinculadas al ámbito universitario.

La presencia de estos operadores está contribuyendo a modificar la estructura competitiva del sector, con grupos que amplían su red de centros, diversifican su oferta y refuerzan su posicionamiento en el mercado.

Los diez principales operadores concentran el 27,4% del mercado

Aunque el sector mantiene un elevado grado de fragmentación, los principales grupos ya cuentan con una participación significativa.

En 2025, los cinco primeros operadores reunieron conjuntamente el 22% de la facturación agregada de los centros privados que imparten programas oficiales de FP. La cuota de los diez principales grupos alcanzó el 27,4%.

Estos porcentajes reflejan el avance de la concentración empresarial, aunque también evidencian que una parte importante del mercado continúa repartida entre numerosos operadores de menor tamaño.

Los datos de DBK dibujan un mercado que combina crecimiento, moderación de la demanda y cambios en su estructura empresarial.

La formación profesional privada continúa ganando peso en el sistema educativo español, con más alumnos, mayor volumen de negocio y una oferta cada vez más amplia. Al mismo tiempo, la entrada de nuevos inversores y la consolidación de grupos educativos están modificando el panorama competitivo.

El sector afronta así una nueva etapa marcada por la búsqueda de escala, la diversificación de programas y la competencia por atraer estudiantes en un mercado que mantiene su expansión, aunque a tasas inferiores a las de años anteriores.

La revolución tecnológica que está redefiniendo las aulas

La inteligencia artificial (IA) y la transformación digital han dejado de ser conceptos asociados exclusivamente a la innovación tecnológica para convertirse en dos de los principales factores de cambio de los sistemas educativos.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 12 de noviembre de 2026

La expansión de las herramientas digitales, la inteligencia artificial generativa, las plataformas de aprendizaje y los nuevos modelos de evaluación está modificando la manera en que los estudiantes adquieren conocimientos, los docentes desarrollan su actividad y las instituciones educativas organizan sus procesos. La cuestión ya no es si la tecnología debe incorporarse a la educación, sino cómo hacerlo para mejorar los resultados académicos, favorecer la inclusión y preparar a las nuevas generaciones para una sociedad cada vez más digitalizada.

El desafío es especialmente relevante en un momento en el que la inteligencia artificial permite generar textos, resolver problemas matemáticos, traducir documentos, elaborar presentaciones, producir contenidos audiovisuales y ofrecer explicaciones personalizadas en cuestión de segundos. Estas capacidades abren

nuevas posibilidades para el aprendizaje, pero también obligan a replantear los fundamentos de la enseñanza tradicional.

La escuela, la universidad y la Formación Profesional se enfrentan a la necesidad de adaptar sus metodologías sin renunciar a los principios esenciales de la educación: el pensamiento crítico, la adquisición de conocimientos, la creatividad, la autonomía intelectual y la formación integral de las personas.

La transformación digital educativa tampoco se limita a introducir ordenadores, tabletas o pizarras digitales en las aulas. Implica una revisión más profunda de los modelos pedagógicos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la organización de los centros, la formación del profesorado y los mecanismos de evaluación. La tecnología puede convertirse en una herramienta de mejora, pero su impacto dependerá de la capacidad de los sistemas educativos para integrarla de forma coherente con sus objetivos pedagógicos.

La inteligencia artificial entra en las aulas

La irrupción de la inteligencia artificial generativa ha acelerado el debate sobre el futuro de la educación. Herramientas capaces de mantener conversaciones, responder preguntas, resumir documentos, explicar conceptos complejos o generar ejercicios están modificando la relación de los estudiantes con la información y el conocimiento. El acceso a estos recursos plantea nuevas oportunidades para personalizar el aprendizaje, aunque también introduce interrogantes sobre la fiabilidad de las respuestas, la autoría de los trabajos académicos y la capacidad del alumnado para desarrollar habilidades propias.

La IA puede actuar como un asistente educativo capaz de adaptar las explicaciones al nivel de comprensión de cada estudiante. Un alumno que tenga dificultades para entender un concepto puede solicitar una explicación alternativa, realizar ejercicios adicionales o recibir ejemplos adaptados a sus necesidades. Del mismo modo, quienes avanzan con mayor rapidez pueden acceder a actividades de mayor complejidad, ampliando sus conocimientos sin depender exclusivamente de una programación uniforme.

Esta capacidad de adaptación constituye uno de los principales argumentos a favor de la incorporación de la inteligencia artificial a la enseñanza. Los sistemas educativos tradicionales han tenido que responder a grupos de alumnos con niveles, ritmos y necesidades diferentes mediante recursos limitados. La IA puede contribuir a reducir algunas de estas dificultades, proporcionando materiales personalizados y actividades complementarias que faciliten la atención a la diversidad.

Sin embargo, la personalización automatizada no debe confundirse con una educación individualizada en sentido pleno. La tecnología puede identificar patrones, recomendar contenidos y ofrecer respuestas, pero no sustituye la capacidad del docente para comprender las circunstancias personales, emocionales y sociales de cada estudiante. La educación continúa siendo una actividad profundamente humana, en la que la motivación, la confianza, la comunicación y el acompañamiento desempeñan un papel fundamental.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en su análisis sobre las perspectivas de la educación digital para 2026, advierte de que el uso de inteligencia artificial generativa no garantiza por sí mismo una mejora del aprendizaje. Cuando estas herramientas se utilizan sin una orientación pedagógica adecuada, pueden facilitar la realización de tareas sin que el estudiante llegue a adquirir las competencias que deberían desarrollarse durante el proceso. La diferencia entre completar un ejercicio y aprender a resolverlo se convierte, por tanto, en uno de los grandes debates educativos de la era digital.

El profesor, una figura imprescindible en la nueva educación

La transformación tecnológica está modificando las funciones del profesorado, pero no elimina su papel central. Al contrario, la expansión de la inteligencia artificial puede reforzar la importancia de los docentes como orientadores, mediadores del conocimiento y responsables de diseñar experiencias de aprendizaje significativas.

En un entorno en el que la información está disponible de manera prácticamente inmediata, el profesor deja de ser únicamente una fuente de contenidos para asumir una función cada vez más relacionada con la interpretación, el análisis y la contextualización. Su labor consiste en ayudar al alumnado a distinguir entre información fiable y contenido incorrecto, comprender los conceptos, relacionar conocimientos y desarrollar una capacidad crítica frente a las respuestas generadas automáticamente.

La inteligencia artificial también puede contribuir a reducir determinadas tareas administrativas y de preparación. La elaboración de materiales, la creación de ejercicios, la adaptación de actividades a distintos niveles o la preparación de propuestas didácticas pueden beneficiarse de herramientas automatizadas. Este apoyo podría liberar tiempo para dedicarlo a la atención individualizada, la tutoría y el seguimiento del alumnado.

No obstante, la incorporación de estas tecnologías exige una formación docente continua. No basta con conocer el funcionamiento básico de una aplicación: es necesario comprender sus posibilidades, limitaciones, riesgos y aplicaciones pedagógicas. El profesorado debe aprender a utilizar la IA como recurso educativo, evaluar críticamente sus resultados y decidir cuándo su empleo aporta valor y cuándo resulta preferible recurrir a metodologías convencionales.

La Unión Europea ha insistido en la necesidad de mantener al profesorado en el centro de la transformación educativa. Las conclusiones del Consejo de la UE sobre los docentes en la era de la inteligencia artificial,

adoptadas en mayo de 2026, defienden un enfoque centrado en las personas, basado en la formación, la inclusión, la autonomía profesional y el uso responsable de la tecnología. El documento subraya que la IA debe reforzar la capacidad de los docentes, no socavarla.

Nuevas metodologías para aprender en la era digital

La transformación digital está impulsando metodologías que sitúan al estudiante en una posición más activa dentro del proceso educativo. El aprendizaje basado en proyectos, la resolución de problemas, la colaboración digital y las experiencias interactivas están adquiriendo una mayor relevancia frente a modelos centrados exclusivamente en la transmisión de contenidos.

La inteligencia artificial puede facilitar el desarrollo de estas metodologías mediante la generación de escenarios, simulaciones, ejercicios personalizados y recursos adaptados a los objetivos de cada actividad. Los estudiantes pueden utilizar herramientas digitales para investigar, contrastar información, elaborar propuestas y desarrollar proyectos que integren distintas áreas del conocimiento.

El aprendizaje basado en proyectos, por ejemplo, permite que los alumnos trabajen sobre problemas reales o situaciones complejas, combinando conocimientos teóricos con habilidades prácticas. La IA puede contribuir a buscar información, organizar ideas o explorar posibles soluciones, pero el valor educativo reside en el proceso de investigación, la toma de decisiones y la capacidad de justificar las conclusiones.

También están adquiriendo protagonismo los modelos híbridos, que combinan actividades presenciales con recursos digitales. Esta modalidad permite ampliar los espacios y tiempos de aprendizaje, facilitar el acceso a materiales y ofrecer mayor flexibilidad, aunque requiere una planificación adecuada para evitar que la tecnología se convierta en una mera acumulación de tareas o contenidos.

La educación digital debe orientarse, además, hacia el desarrollo de competencias que serán esenciales en el mercado laboral y en la vida cotidiana. La alfabetización digital, el pensamiento computacional, la comprensión de los sistemas de inteligencia artificial, la capacidad de resolver problemas y la comunicación en entornos digitales se perfilan como habilidades fundamentales para las próximas generaciones.

Plataformas educativas: el nuevo ecosistema del aprendizaje

Las plataformas digitales se han convertido en una pieza central de la transformación educativa. Estos sistemas permiten organizar contenidos, distribuir materiales, gestionar actividades, realizar evaluaciones y mantener la comunicación entre profesores, estudiantes y familias. Su evolución está dando lugar a entornos cada vez más integrados, en los que la inteligencia artificial puede desempeñar un papel relevante.

Las plataformas de aprendizaje pueden ofrecer itinerarios personalizados, recomendaciones de contenidos y herramientas para identificar dificultades académicas. A partir de los resultados obtenidos en ejercicios y actividades, determinados sistemas pueden detectar patrones de rendimiento y sugerir recursos adicionales para reforzar conocimientos.

La incorporación de analítica educativa también permite a los centros disponer de información sobre la evolución del alumnado y detectar posibles necesidades de apoyo. Sin embargo, estos datos deben interpretarse con cautela. El rendimiento académico no puede reducirse a indicadores automatizados, y las decisiones educativas requieren considerar factores personales, familiares, sociales y pedagógicos que no siempre pueden reflejarse en una plataforma.

El mercado de la tecnología educativa, conocido como EdTech, está experimentando una transformación impulsada por la inteligencia artificial, la conectividad y la demanda de soluciones digitales. Empresas tecnológicas, editoriales, universidades y grupos educativos están desarrollando herramientas que abarcan desde contenidos interactivos hasta sistemas de gestión académica y asistentes inteligentes.

Esta evolución abre oportunidades para la innovación y la colaboración entre el sector educativo y el tecnológico. No obstante, también plantea cuestiones relacionadas con la interoperabilidad, la dependencia de proveedores, la protección de datos y la sostenibilidad económica de las inversiones. Los centros educativos deben evaluar las soluciones disponibles atendiendo a su utilidad pedagógica, facilidad de integración, seguridad y coste total.

La evaluación académica ante el desafío de la inteligencia artificial

Uno de los ámbitos más afectados por la expansión de la IA es la evaluación. La posibilidad de generar trabajos escritos, resolver ejercicios o preparar presentaciones mediante herramientas automatizadas obliga a revisar los métodos tradicionales de comprobación del aprendizaje.

La preocupación por el uso indebido de estas tecnologías ha llevado a numerosos centros a reconsiderar la forma en que plantean las tareas y califican los resultados. Sin embargo, el problema no se resuelve únicamente mediante sistemas de detección de textos generados por inteligencia artificial, cuya fiabilidad puede ser limitada. La respuesta exige una revisión más profunda de los objetivos y procedimientos de evaluación.

La evaluación del futuro deberá prestar mayor atención al proceso de aprendizaje, la capacidad de razonamiento, la comprensión de conceptos y la aplicación práctica de los conocimientos. Las exposiciones orales, los proyectos, las actividades realizadas en el aula, las preguntas abiertas y la defensa de trabajos pueden contribuir a comprobar si el alumnado domina realmente una materia.

También será necesario enseñar a utilizar la inteligencia artificial de manera transparente y responsable. En determinadas actividades, su empleo puede estar permitido o incluso resultar recomendable, siempre que el estudiante explique cómo la ha utilizado, qué información ha contrastado y qué aportaciones son de elaboración propia.

Este enfoque no implica renunciar a la memorización o a los conocimientos fundamentales. La comprensión de conceptos, el dominio del lenguaje, el cálculo y la adquisición de una base cultural sólida siguen siendo indispensables. La cuestión consiste en equilibrar estos aprendizajes con nuevas competencias relacionadas con el análisis, la creatividad y la resolución de problemas.

La IA obliga, en definitiva, a distinguir entre el resultado final de una tarea y el aprendizaje que se produce durante su realización. Una educación de calidad deberá ser capaz de evaluar ambos aspectos.

Inclusión educativa y atención a la diversidad

La tecnología puede convertirse en una herramienta de inclusión si se utiliza para reducir barreras de aprendizaje y facilitar el acceso a los contenidos. Las aplicaciones de inteligencia artificial pueden ofrecer traducciones, transcripciones, lectores de texto, subtítulos, adaptaciones de materiales y recursos que favorezcan la participación de estudiantes con diferentes necesidades.

Estas posibilidades resultan especialmente relevantes para la educación inclusiva, donde la diversidad de capacidades, circunstancias personales y estilos de aprendizaje exige una respuesta flexible. La IA puede contribuir a adaptar determinados recursos, facilitar la comunicación y proporcionar apoyos complementarios.

No obstante, la transformación digital también puede ampliar las desigualdades existentes. El acceso a dispositivos, conectividad, software y formación no es homogéneo entre centros, familias y territorios. Si la incorporación tecnológica depende de los recursos económicos disponibles, existe el riesgo de que algunos estudiantes accedan a herramientas avanzadas mientras otros permanezcan en entornos con mayores limitaciones.

La brecha digital no se limita al acceso a internet. También incluye las diferencias en competencias, acompañamiento familiar y capacidad para utilizar las tecnologías de manera crítica. Por ello, la digitalización educativa debe contemplar políticas de equidad, inversión en infraestructuras y formación para toda la comunidad educativa.

Privacidad, seguridad y uso responsable de los datos

La incorporación de plataformas digitales y sistemas de inteligencia artificial a los centros educativos plantea importantes desafíos relacionados con la protección de datos personales. La información académica, los hábitos de aprendizaje y determinados datos de comportamiento pueden ser utilizados por sistemas automatizados para ofrecer recomendaciones o realizar análisis.

En el caso de los menores, estas cuestiones adquieren una especial sensibilidad. Los centros deben garantizar que las herramientas utilizadas cumplen la normativa aplicable, que los datos se tratan de manera adecuada y que las familias y estudiantes reciben información clara sobre los sistemas empleados.

La seguridad digital también se convierte en una prioridad. Las instituciones educativas gestionan información personal, expedientes académicos y comunicaciones que pueden resultar atractivas para los ciberdelincuentes. La digitalización exige reforzar las medidas de protección, formar a profesores y alumnos en ciberseguridad y establecer protocolos para responder ante incidentes.

La inteligencia artificial introduce, además, riesgos relacionados con los sesgos, la desinformación y la generación de contenidos incorrectos. Los estudiantes deben comprender que las respuestas automatizadas no son necesariamente verdaderas y que toda información relevante necesita ser contrastada.

La educación en competencias digitales debe incluir, por tanto, una dimensión ética y crítica. No se trata únicamente de enseñar a utilizar herramientas, sino de formar ciudadanos capaces de comprender sus implicaciones sociales, económicas y democráticas.

La regulación europea y el futuro de la educación digital

La expansión de la inteligencia artificial está impulsando el desarrollo de nuevas orientaciones y marcos regulatorios. En Europa, la incorporación de estas tecnologías a la educación debe tener en cuenta el Reglamento de Inteligencia Artificial, la normativa de protección de datos y las disposiciones aplicables a los sistemas educativos.

El marco europeo considera especialmente sensibles determinados usos de la IA relacionados con la evaluación de resultados de aprendizaje, la admisión o asignación de estudiantes y otras decisiones que pueden influir de manera significativa en las oportunidades educativas. Estos ámbitos requieren garantías reforzadas y una supervisión adecuada.

En España, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) ha actualizado en septiembre de 2026 su guía sobre el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo. El documento ofrece orientaciones para alumnado, profesorado y centros, con recomendaciones destinadas a promover una utilización crítica, segura y responsable de estas herramientas.

La Comisión Europea también ha publicado nuevas directrices para apoyar al profesorado en el uso ético de la IA y los datos, la alfabetización digital y la selección de contenidos educativos de calidad. Estas iniciativas reflejan la creciente preocupación por garantizar que la transformación tecnológica se desarrolle con criterios pedagógicos, protección de derechos y atención a las necesidades de los estudiantes.

La regulación, sin embargo, no debe limitarse a establecer restricciones. También debe proporcionar seguridad jurídica, criterios claros y herramientas que permitan a los centros innovar sin asumir riesgos innecesarios. El equilibrio entre innovación y protección constituye uno de los principales retos de las políticas educativas.

La educación del futuro deberá responder a un mercado laboral en constante transformación. La automatización, la inteligencia artificial y la digitalización están modificando las competencias requeridas en numerosas profesiones, desde la industria y los servicios hasta la administración pública, la sanidad y la seguridad.

Los estudiantes necesitarán conocimientos tecnológicos, pero también habilidades que permitan adaptarse a entornos cambiantes. El pensamiento crítico, la creatividad, la comunicación, la colaboración y la capacidad de aprender de manera continua serán competencias esenciales.

La alfabetización en inteligencia artificial debe formar parte de esta preparación. Comprender cómo funcionan los sistemas automatizados, qué pueden hacer, cuáles son sus limitaciones y qué riesgos presentan permitirá a los futuros profesionales utilizar estas herramientas con criterio.

La Formación Profesional y las universidades desempeñarán un papel decisivo en esta transición. La colaboración entre instituciones educativas y empresas puede contribuir a desarrollar programas formativos ajustados a las necesidades reales de la economía, impulsar la actualización de competencias y facilitar la incorporación de tecnologías emergentes.

La transformación digital también exige revisar los modelos de aprendizaje a lo largo de la vida. En una sociedad en la que los conocimientos técnicos pueden quedar obsoletos con rapidez, la formación continua será cada vez más importante para trabajadores, profesionales y ciudadanos.

Una transformación que debe preservar la dimensión humana

La inteligencia artificial y la digitalización ofrecen oportunidades para mejorar la educación, ampliar el acceso al conocimiento y desarrollar nuevas metodologías de aprendizaje. Sin embargo, su incorporación no debe interpretarse como una sustitución de los modelos educativos por sistemas automatizados.

La tecnología puede facilitar la enseñanza, pero no garantiza por sí misma una educación de calidad. Su valor depende de los objetivos pedagógicos, la preparación del profesorado, la calidad de los contenidos y la capacidad de los centros para utilizarla de forma responsable.

El reto consiste en construir un modelo educativo en el que la inteligencia artificial contribuya a personalizar el aprendizaje, mejorar la accesibilidad y facilitar el trabajo docente, sin debilitar el pensamiento autónomo ni la relación humana que sustenta la educación.

La escuela del futuro será probablemente más digital, más conectada y más flexible, pero seguirá necesitando profesores capaces de inspirar, orientar y acompañar a sus estudiantes. La verdadera transformación no consistirá en incorporar más tecnología a las aulas, sino en utilizarla para que los alumnos aprendan mejor, desarrollen su capacidad crítica y estén preparados para afrontar los desafíos de una sociedad en permanente evolución.

La educación se encuentra ante una oportunidad histórica para revisar sus métodos y reforzar su papel como motor de progreso. El éxito de esta transición dependerá de que la innovación tecnológica avance al mismo ritmo que la formación, la inclusión, la seguridad y la reflexión pedagógica. En ese equilibrio se encuentra la clave de la educación del futuro.

educational INTERNATIONAL MAGAZINE EVIDENCE

¿Donde están los 76? OPINIÓN

Felipe J. de Vicente Algueró. 6 de noviembre de 2026

En los disturbios del 24 de octubre en Barcelona fueron detenidos 130 jóvenes de los cuales 76 eran menores de edad, incluso uno de 12 años, muy precoz el chico. De estos menores 74 son chicos y 2 chicas. Entre los instigadores o jefes de la revuelta, se detuvo un adolescente de 17 años. Uno de los creadores de Blocus, el misterioso canal de reclutamiento y convocatoria, parece ser un chico de 16 años, detenido con posterioridad a los hechos.

La burguesía bienestante (en la que incluyo dirigentes políticos de la mayoría de partidos) habitual compradora en el centro de Barcelona contempló aterrorizada por la televisión cómo eran saqueados 23 comercios, además de daños en mobiliario urbano, mientras que 14 agentes de los Mossos y un guardia urbano resultaron heridos.

Podíamos preguntarle a esta burguesía: ¿ahora se enteran? ¿se piensan que esto es nuevo? ¿dónde están estos 76 y muchos más? Pues en los institutos catalanes o sea en estos centros poco frecuentados por quienes viven en los barrios bienestantes. Pero desde hace muchos años los docentes se han quejado de la existencia en las aulas, sobre todo en la enseñanza secundaria, de este tipo de alumnado, al que se le llegó a denominar “objetores escolares”. Son quienes están a la fuerza en clase y muestran su rechazo a la enseñanza mediante una indisciplina continua. Para ellos, el buenismo de la enseñanza obligatoria se ha convertido en “enseñanza impuesta”. Y de las imposiciones salen las reacciones.

TALIS es, para entendernos, el PISA del profesorado y es la mayor encuesta internacional dirigida a docentes y directores de centros educativos. Según el último informe (2025) un tercio del profesorado español reconoce que hay un ambiente ruidoso y que pierde mucho tiempo por las interrupciones del alumnado. Un 40% de los docentes españoles reconoce sufrir estrés por la indisciplina en las aulas. Si miramos los datos por comunidades, Cataluña está por encima de la media: un 55% sufre estrés.

Si vamos a las agresiones al profesorado de secundaria, un 80% ha sufrido alguna vejación del alumnado y un 10% agresión física, según fuentes sindicales. Últimamente están disparadas las agresiones a través de las redes sociales. Uno de cada cinco docentes sufre varios tipos de violencia a la vez.

El director de Educación de la OCDE (organismo autor del informe TALIS), Andreas Schleicher, ha llegado a reconocer que «la indisciplina representa un problema en España». El señor Abelardo de la Rosa es el Secretario de Estado de Educación y, sobre los resultados TALIS, ha declarado: «No hay un problema generalizado de disciplina» (supongo que también diría que no hay un problema generalizado de seguridad en los trenes). Para tan alto cargo, «la diversidad es la nueva normalidad que nos enriquece y necesita afrontarse decididamente» (*El Mundo*, 10-X-2026). Parece que para don Abelardo la indisciplina es mera diversidad y, para colmo, nos enriquece.

Para el señor Schleicher la solución está en poner a los profesores más experimentados en los centros más conflictivos. La propuesta del Secretario de Estado es la más brillante: hay que ofrecer más formación al profesorado. No ha precisado en qué consiste esta formación. Es posible que se refiera a artes marciales. En otros lugares, la solución va por otros derroteros: el gobierno danés, socialdemócrata, quiere permitir por ley que los docentes puedan sujetar o retirar físicamente del aula a los alumnos que alteren gravemente las clases. No sé qué consejos darían los señores anteriormente citados a los comerciantes de las zonas vandalizadas por los chicos de Blocus: ¿poner los dependientes más experimentados en estos lugares? ¿dar más formación a los vendedores?

La semana siguiente al fuerte altercado, la policía desplegó un fuerte dispositivo para evitar la repetición. Vimos comercios tapiados para librarse de los nuevos vándalos. El objetivo es claro: salvemos los comercios chics de Barcelona y que esta gente no vuelva más por aquí. Pero estos adolescentes existen. Quizás no vuelvan en mucho tiempo a perturbar la tranquilidad de la gente bien que compra en el centro de Barcelona. Siguen en las aulas de muchos institutos, siguen alterando las clases cuando no agrediendo a sufridos docentes que no pueden tapiar sus aulas para que no entren ni tienen protección cuando la necesitan. Han desaparecido de la sociedad bienestante simplemente porque ya no los ven actuar en el Paseo de Gracia.

Yoda, el maestro Yedi más sabio que el señor Schleicher y don Abelardo (La guerra de las Galaxias) dice que *el miedo es el camino hacia al Lado Oscuro.* Efectivamente, el miedo a que los adolescentes violentos perturben nuestro *downtown* ha situado el gravísimo tema de la indisciplina en las aulas fuera de los ojos de la mayoría de la sociedad. Los señores de la OCDE y del Ministerio de Educación deben pensar que los aguanten los docentes, que para eso cobran. Así de insensibles son algunos. Pero no nos engañemos, la enseñanza obligatoria y comprensiva como la española es una quimera convertida en la práctica en una pesadilla para quienes quieren estudiar y no pueden porque hay quien continuamente perturba la clase y en un sufrimiento para los que se sienten forzados a permanecer escolarizados sin quererlo.

Daniel Pennac es un profesor de secundaria francés famoso por sus libros y novelas. La más conocida es *Mal de escuela*, traducida al castellano. De este libro es esta cita: «Un alumno indisciplinado es un niño infeliz. El caos no le libera, le angustia». Nos deberíamos tomar en serio el problema y no relegarlo al Lado Oscuro.

Felipe J. de Vicente Algueró. Vicepresidente de la Fundación Episteme. Licenciado en Filosofía. Doctor en Historia. Catedrático emérito. Profesor de Historia Económica de España, Universitat de Barcelona (1987-2002). Fue consejero titular del Consejo Escolar del Estado por el grupo de personalidades de reconocido prestigio.

¿Quién extirpó la belleza? OPINIÓN

David Cerdá. 9 de noviembre de 2026

«Competencias», 118 veces; «igualdad», 67; «diversidad», 21; «belleza», ninguna. El recuento de palabras de la LOMLOE es una especie de autopsia que permite averiguar qué órganos consideramos imprescindibles y cuáles hemos extirpado sin que nadie se interesase por el paciente. Hay que ser competente, empleable, sostenible y estar emocionalmente confortable, y hay que aprender a aprender, preferiblemente sin que nos incomode mucho lo aprendido. ¿Y la belleza? Debe de estar haciendo cola para que le reconozcan una competencia específica: «No moleste, buena señora, estamos formando personas integrales».

Para ser justos, la ley alude a la formación estética —tres menciones— y contempla enseñanzas artísticas. Y hay profesores que hacen maravillas contra viento y burocracia. Pero la importancia de la belleza ha desaparecido de la teoría general (¿gubernamental?) de lo que es una persona educada. A pocos les parece un fracaso que alguien cumpla dieciocho años sin haber tenido una oportunidad seria de conocerla y apreciarla. El muchacho ha pasado por Música; ha tocado un tambor, ha participado en una actividad colaborativa y ha explicado cómo se sentía al hacer estas cosas. Nada que objetar, pues la percusión puede ser una magnífica puerta de entrada. Pero esa puerta ha de conducir a alguna parte. ¿Lo hemos puesto en contacto con Mozart y Ella Fitzgerald? ¿Alguien le mostró cómo una melodía se transforma y cómo el silencio sostiene una frase? ¿Quién le contó que puede ser Rilke ante el torso arcaico de Apolo y descubrir que la belleza puede exigirle cambiar de vida?

La belleza es una necesidad humana. Podemos sobrevivir sin ella como se sobrevive sin amor ni lucidez: sin que merezca la pena haber vivido. Enterramos con flores, cantamos a los niños, adornamos una habitación incluso cuando apenas tenemos para amueblarla, y todos estos afanes no los explican, como sostienen los cínicos, el prestigio social o el comercio. La pregunta utilitaria —«¿y esto para qué sirve?»— está manida y conduce a la vida absurda. En *El banquete*, Platón nos dice por boca de Diotima que, si por algo tiene mérito esta vida, es por la contemplación de la belleza absoluta. No hace falta suscribir su metafísica para entender el reproche. Trabajamos para vivir; habrá que decidir qué vida merece ese trabajo. Disfrutar de un cuarteto o advertir la precisión de un verso son fines que nos dignifican. Y aun concediendo al utilitarista su raquítico terreno, sale perdiendo: ¿cómo vamos a formar diseñadores, arquitectos o ingenieros capaces de crear algo valioso si no educamos su percepción? La creatividad exige haber visto mucho, distinguir, comparar, desechar. Sin criterio de lo bello, apenas hay innovación, y lo que abunda es la novelería.

Luego está el cultivo del corazón moral. Leer *Los miserables* o contemplar la *Pietà* puede enseñarnos a reconocer lo que merece cuidado. No se fabrican buenas personas automáticamente; siempre habrá canallas muy melómanos. Pero esa objeción vale igualmente contra la filosofía y contra cualquier saber. Necesitamos, además, la belleza para combatir el creciente narcisismo. En *La soberanía del bien*, Iris Murdoch propone una escena: está mirando por la ventana, dolida por una ofensa a su prestigio, cuando descubre un cernícalo suspendido en el aire. Al contemplarlo, su vanidad herida desaparece por un instante; cuando vuelve a pensar en el agravio le parece que es para menos. La belleza interrumpe el monopolio del yo, y volver el rostro del alumno hacia el otro y hacia el mundo es un ejercicio de higiene moral de primera necesidad.

Que nadie me venga con lo del elitismo. Elitista es precisamente reservar estas experiencias a quienes se las pueden procurar en casa. Si la escuela renuncia a proporcionarlas, el hijo de padres cultos seguirá teniendo conciertos, libros, obras de teatro y enjundiosas conversaciones, mientras que el otro comisqueará lo que le digan TikTok y las plataformas. No hay nada emancipador en confirmar a un adolescente en los gustos que el mercado ya le ha confeccionado. Es nuestro deber docente ofrecerle lo que todavía no sabe pedir. Luego podrá rechazarlo, pero es indecente decidir de antemano que aquello no es para él y llamar «respeto» o «libertad» a ese abandono.

La inteligencia artificial ya está aquí; es un gigante que avanza a kilométricas zancadas. Se nos propone responder fabricando alumnos más versátiles o adaptables. Ahora bien, ¿a qué merece la pena adaptarse? No vamos a hacer frente a ese desafío solo a base de intelecto, y ni siquiera principalmente. Habrá que saber juzgar qué merece existir entre todo lo que podemos producir, qué mejora una vida y qué la empobrece. La IA puede generar imágenes y música; eso vuelve más urgente formar a quien habrá de escoger, encargar, rechazar y responder por sus elecciones. El trabajo humano exigirá cada vez más criterio editorial. Tener un catálogo infinito y carecer de gusto es ya una forma de indigencia.

Dice Simone Weil que la belleza es la eternidad sensible. No están la escuela ni la universidad para fabricar *recursos* humanos, sino para propiciar mujeres y hombres completos. Un poema o la luz derramada sobre un bloque cincelado de piedra nos permiten entrever aquello que excede nuestra pequeña biografía. Esa posibilidad de trascendencia también nos pertenece, y una educación digna debe abrirnos a ella. Bastante se encargará el mundo de recordarle al muchacho cuánto tiene que rendir y qué debe comprarse. Mostrémosle antes que puede levantar la mirada hacia ese infinito reservado a las conciencias.

David Cerdá. Economista, doctor en filosofía y profesional de la gestión empresarial, la educación y la ética. Estudioso del comportamiento humano, ha impartido conferencias y cursos en siete países.

La congelación de plazas en el concurso de traslados: cuando el decreto de plantillas sirve al interés privado OPINIÓN

Xabier Ferrer Meseguer. 11 de noviembre de 2026

En torno a estas fechas, coincidiendo con el inicio del otoño, se activa uno de los rituales burocráticos más desconocidos y opacos, pero determinantes del sistema educativo público: desde cada Servicio Territorial –**y** bajo las directrices del Departamento de Educación– se pide a las direcciones de los centros -no a los equipos directivos- que indiquen qué plazas vacantes han de salir a concurso público. A partir de aquí, se produce una especie de tira y afloja donde las direcciones preguntan si algunas de estas plazas se pueden quedar en el cajón un par de cursos más o, incluso, si pueden hacer un cambio de catálogo, es decir, hacer que no salga a concurso una plaza X, sino la plaza Y, para compensarlo. Es, pues, en esta antesala del Concurso General de Traslados -concretamente, en esta toma de decisiones que el Decreto 39/2014, de 25 de marzo, de mejora de la gestión de la determinación de las plantillas de docentes (el conocido popularmente como *Decret de Plantilles*)- que se deposita exclusivamente en manos de la dirección de turno, donde se produce una de las perversiones más grandes y menos notorias de nuestra función pública.

Desde hace más de una década, coincidiendo con una oleada masiva de jubilaciones de la generación del *baby boom*, hemos asistido a un fenómeno curioso y altamente preocupante: la ***congelación sistemática de plazas*** que han quedado vacantes y que, año tras año, curso tras curso, estaban ocupadas por profesorado PP, CS o interino. Alegando supuestas necesidades de «proyecto propio», de «perfiles específicos» imposibles de incluir en una especialidad clásica o de «continuidad pedagógica», muchas direcciones han estado optando por retirar del Concurso de Traslados plazas que, en la más elemental lógica de una gestión transparente, deberían haber sido abiertas al conjunto del cuerpo docente.

Sin embargo, el contexto actual ha hecho saltar totalmente las costuras de este modelo clientelar. Después de los procesos extraordinarios de estabilización —mediante los concursos de méritos y las oposiciones masivas derivadas de la Ley 20/2021—, nos encontramos con miles de nuevos funcionarios de carrera que, oficialmente, tienen una plaza garantizada pero que, en la práctica, continúan sin un destino definitivo, hecho que los convierte, tal vez sin que se lo piensen, en docentes atrapados en una provisionalidad endémica y que, en ciertos casos, se ven condenados a realizar cientos de kilómetros semanales de desplazamiento, a tener que cargar con la incertidumbre familiar y a depender, año tras año, de la benevolencia de la dirección de turno que acabará decidiendo si les renueva, o no, su estancia en el centro con criterios muy discrecionales.

Así las cosas, es necesario poner el foco sobre uno de los puntos ciegos más evidentes del sistema: el evidente *conflicto de intereses* que se oculta de la gestión de las plantillas y ante el cual no podemos cerrar los ojos, por más que se trate de una realidad incómoda, que puede ocurrir, y que, de hecho, ocurre en los despachos de dirección. Planteémonos un caso que podría ser recurrente: un docente que asume la dirección de un centro en el que no tiene plaza definitiva. Como máximo responsable de la plantilla de ese centro, este director tiene la potestad legal de proponer qué plazas se bloquean y cuáles salen a concurso. Durante años, mientras va acumulando puntos de forma automática -gracias a su experiencia y por el ejercicio del cargo directivo, entre otros-, la plaza que él mismo ocupa, y que desea consolidar, se mantiene convenientemente congelada y, por tanto, nadie de fuera puede optar a ella porque, lógicamente, no se puede otorgar una plaza que no se ofrece en concurso público.

Pero, he aquí el milagro: transcurridos unos años, cuando este director hace silenciosamente sus cálculos y sabe que su baremo roza una cifra prácticamente inaccesible para casi cualquier mortal —pensamos en aquellos 180 o 220 puntos acumulados a base de su experiencia docente, pero también del cargo ocupado—, aquella plaza que durante tanto tiempo había permanecido congelada, de repente se descongela mágicamente y aparece publicada en el Concurso de Traslados. Si no hay nadie con más puntos, el resultado final es, obviamente, un traje a medida en un concurso de ir por casa, donde la adjudicación está cantada antes de abrir sus plicas, en un sistema donde la propia Administración actúa, simplemente, como invitada de piedra, mirando hacia otra parte mientras se instrumentaliza el procedimiento público en beneficio privado. Este hecho pervierte, pues, e instrumentaliza, una vez más, el Decreto de Plantillas. Ahora bien, ¿qué comporta, de rebote, este hecho? Pues que, especialmente en especialidades donde hay pocos docentes (francés, lenguas clásicas, tecnología…), el acceso a ese centro puede resultar imposible de por vida.

Esta deriva no se limita sólo a las cúpulas directivas, sino que además ha impregnado toda una cultura de «tacticismo» y de picaresca entre ciertos sectores del profesorado. Hay quien prefiere renunciar sistemáticamente a pedir un destino definitivo en centros de alta complejidad o de periferia y prefiere la comodidad de una comisión de servicios o de una plaza a título precario, a la espera de que la combinación de puntos y calendarios le ofrezca el destino soñado cerca de casa. Todo esto crea, de nuevo, una red de afinidades y fidelidades malentendidas que destroza los principios de igualdad, equidad, mérito y capacidad que, sin duda, deberían presidir el acceso a la función pública.

Ahora bien, mientras la Administración siga escondiéndose detrás de un falso principio de autonomía de centros y siga delegando un poder absoluto y sin contrapesos en las direcciones, el Concurso de Traslados seguirá siendo una ficción burocrática en la que quien cumple las reglas del juego a menudo acaba escaldado. Por lo tanto, la Administración no puede llenarse la boca con discursos grandilocuentes sobre la «calidad de la enseñanza pública», sobre la «fidelización de los equipos» y sobre el bienestar laboral mientras miles de docentes siguen condenados a un peregrinaje territorial absurdo, en gran medida para proteger los intereses y los calendarios particulares de unos pocos privilegiados.

Así pues, la solución pasa, ineludiblemente, por una revisión valiente y profunda del Decreto de Plantillas que permita devolver la transparencia a los centros, establecer mecanismos externos de control sobre la congelación de vacantes y obligar a sacar a concurso todas las plazas –ordinarias, perfiladas o estructurales creadas ***ad hoc***– de forma automática, porque de nada sirve aprobar leyes de estabilización en el BOE si luego, en la práctica diaria en el aula, los despachos siguen funcionando como una finca particular.

Xabier Ferrer Meseguer. Profesor de secundaria y de adultos, con una extensa trayectoria en la docencia lingüística y en la gestión pedagógica y directiva en el ámbito de la educación pública de Cataluña.

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

No Zarzalejo, no somos una mafia: somos quienes sostenemos la escuela pública OPINIÓN

Me gustaría escribir sobre el sentimiento que me rodea tras terminar la cuarta semana de huelga indefinida en la educación pública madrileña.

Maestra 1314. 6 noviembre 2026

Educación emocional lo llamamos en la escuela, quizá nuestra clase política debería asistir a nuestras aulas para aprender a no dañar lo que debería cuidarse.

Este sentir es, seguramente, el de muchas docentes madrileñas. Siento frustración, tristeza, enfado e incomprensión. Pero también agradecimiento. Agradecimiento a las familias que han comprendido que esta lucha no es solo del profesorado. A las AFAS y AMPAS que organizadas han estado acompañándonos. Y a las compañeras y compañeros que, pese a tener sensibilidades políticas muy diferentes, hemos sido capaces de caminar en la misma dirección porque compartimos una convicción sencilla: la escuela pública merece algo mejor. Porque eso es precisamente lo que se está reivindicando.

Mejores condiciones para la escuela pública

Las reivindicaciones de la comunidad educativa madrileña convergen en una misma idea: mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en la escuela pública mediante la reducción de ratios y carga lectiva, el refuerzo de las plantillas y de la atención a la diversidad, la lucha contra la segregación escolar, la recuperación del poder adquisitivo perdido, la reducción de la burocracia, la mejora de las infraestructuras y la estabilización del empleo docente. A estas demandas comunes se suman reivindicaciones específicas para la Formación Profesional, la Educación Especial y los servicios de orientación educativa.

Sin embargo, el debate público se ha visto desplazado de las reivindicaciones a los insultos. Y este desplazamiento del debate no ha sido casual. Ha sido alimentado desde las propias instituciones madrileñas por quienes deberían estar buscando soluciones al conflicto.

Durante estas semanas quienes participamos en la huelga hemos tenido que escuchar cómo se nos llamaba: coro rociero, activistas, radicales, violentos, fascistas o integrantes de una supuesta «mafia sindical». Incluso la propia Consejería ha llegado a acusar al comité de huelga de comportamientos mafiosos utilizando el término de “prácticas mafiosas”. Resulta difícil no percibir una profunda contradicción cuando hace apenas unas semanas al inicio del curso escolar el mismo profesorado era felicitado por los buenos resultados educativos y por su contribución al informe PISA, mientras que hoy es señalado como responsable del conflicto y descrito con términos propios de la delincuencia organizada.

No debería normalizarse que una administración pública desacredite de esta manera a quienes ejercen un derecho constitucional como es el derecho a la huelga.

La huelga no es una anomalía del sistema democrático; todo lo contrario, es una de sus garantías. El artículo 28.2 de la Constitución española reconoce expresamente el derecho de huelga, y la normativa que lo desarrolla establece además la obligación de negociar para intentar alcanzar acuerdos. Desde el momento en que se

registra un preaviso de huelga, las partes deben sentarse a dialogar y buscar soluciones. La comunidad educativa realizó este preaviso en junio.

La consejera de Educación ha tratado de trasladar a la comunidad educativa la idea de que el conflicto está siendo negociado porque mantiene reuniones con la Mesa Sectorial y aborda cuestiones como la carrera profesional docente. Sin embargo, esas negociaciones no responden a las reivindicaciones que motivan esta huelga ni sustituyen la obligación de dialogar con el comité de huelga, legítimo representante del conflicto.

Por eso resulta especialmente preocupante la insistencia en presentar la mesa sectorial como el único interlocutor válido. La realidad jurídica es otra. La representación de una huelga corresponde al comité de huelga, elegido específicamente para gestionar ese conflicto concreto. No es una cuestión de preferencias políticas ni sindicales; es una cuestión de legalidad. La Administración no puede elegir unilateralmente con quién quiere negociar ni ignorar a quien ha sido legítimamente designado para representar a las personas en huelga.

La Consejería evita negociar

Cuando la negociación se sustituye por la descalificación, el problema deja de ser únicamente educativo. Se convierte en un problema democrático. Se nos acusó desde el principio de hacer una huelga política. Sin embargo, la política consiste precisamente en escuchar, negociar y alcanzar acuerdos. Quien se niega a hacerlo no está despolitizando el conflicto; está renunciando a ejercer su responsabilidad política.

A esta despolítica se suman actuaciones policiales que muchos participantes hemos percibido como desproporcionadas para una movilización integrada fundamentalmente por docentes, familias y estudiantes, así como detenciones que han generado preocupación e incomprensión dentro de la comunidad educativa. Resulta difícil comprender que quienes reclaman más recursos para las aulas sean tratados como un problema de orden público.

Quizá lo más doloroso de todo sea constatar hasta qué punto se ha degradado el debate sobre la escuela pública. Una administración debería sentirse interpelada cuando miles de profesionales alertan de que las condiciones educativas se deterioran. Debería escuchar, negociar y proponer soluciones. En lugar de ello, asistimos a una estrategia que parece orientada a cuestionar la legitimidad misma de quienes protestan. Solo quieren ganar el relato mediático, no les importa la calidad de sus servicios públicos.

Defender la educación pública no es una actividad mafiosa

Yo no formo parte de ninguna mafia. Soy docente. No hablo desde una teoría política ni desde un despacho. Hablo desde un aula. Hablo desde la experiencia de quien ve cada día cómo aumentan las necesidades mientras los recursos e inversión resultan insuficientes.

Y es que no importa o no debería importar el color político cuando hablamos de servicios públicos esenciales.

Todos entendemos que la falta de médicos, listas de espera interminables o la saturación de los hospitales son problemas de la sanidad pública. Con la educación ocurre exactamente lo mismo: ratios elevadas, falta de especialistas o recursos insuficientes no son problemas del profesorado, son problemas de un servicio público esencial que afecta al conjunto de la sociedad. Quienes dependemos de ellos sabemos que son la base de una sociedad más justa: la escalera que permite ascender socialmente independientemente de tu código postal, identidad, origen o religión, la garantía de igualdad de oportunidades, el derecho a una educación de calidad y a una atención digna en cada etapa de la vida.

Yo no estoy en huelga para perjudicar a nadie. Ninguna de mis compañeras lo está. Estoy en huelga porque creo que la educación pública merece ser defendida cuando se deteriora. Porque callar ante lo que ocurre en nuestros centros escolares sería mucho más cómodo, pero también mucho más irresponsable.

Señora Zarzalejo, puede seguir llamándonos activistas, radicales o mafiosos. Puede intentar reducir una movilización plural a una caricatura. Pero la realidad seguirá siendo la misma: miles de docentes, orientadoras, especialistas, profesorado de FP, profesionales de Educación Especial, estudiantes y familias llevan semanas reclamando algo tan revolucionario como que la educación pública tenga los recursos y la inversión que necesita.

Y esta demanda merece respuestas, no descalificaciones.

Maestra 1314. Docente en activo, música y musicoterapeuta, dedicada a la creación de materiales accesibles y proyectos artísticos. Defensora de la escuela pública y crítica con su deterioro, que no es accidental.

Docentes ante la huelga general del 11N: “Motivos hay desde hace tiempo”

Docentes de Madrid, Galicia, Valencia y Andalucía explican por qué la crisis de la vivienda, los recortes y la falta de recursos les llevan a secundar el paro de este miércoles

Pablo Gutiérrez de Álamo. 10 noviembre 2026

España vive este miércoles, 11 de noviembre, su primera huelga general estatal de 24 horas en 14 años. La convocan la Confederación de Sindicatos de Inquilinas junto a CCOO, UGT, CGT, CNT y otras organizaciones, con la vivienda como detonante y los salarios como segunda gran reivindicación.

En los centros educativos la convocatoria no se vive como algo ajeno. Los docentes consultados coinciden en que la crisis habitacional entra cada mañana en el aula: en el sueño de quien no ha podido dormir, en las notas que caen de golpe o en el alumno que un día deja de venir porque su familia ha tenido que irse lejos. En Madrid, además, el paro se cruza con un conflicto propio: el profesorado de la enseñanza pública lleva en huelga indefinida desde el 14 de octubre.

«Un alumno no te dice que lo han desahuciado»

Esther Alonso da clase en un instituto público de Puente de Vallecas. Defiende que el impacto de la vivienda sobre sus estudiantes no es una suma de anécdotas, sino algo continuo. «Las docentes que trabajamos en los barrios empobrecidos de Madrid lidiamos cotidianamente con el brutal impacto que la crisis de la vivienda tiene sobre el desarrollo y el aprendizaje de nuestras infancias y adolescencias», explica.

El problema rara vez llega con nombre propio. “Un alumno no te suele decir ‘me han desahuciado’ o ‘nos tenemos que ir a un pueblo de Toledo’. Te dice que se ha mudado, que ahora vive lejos, o ni siquiera eso”, cuenta. Las señales son otras: cambios bruscos en el estado de ánimo, chavales que se duermen en clase, notas que bajan de repente. “En vez de mirar para otro lado, preguntamos y averiguamos”.

Según Alonso, en Vallecas el 45 % del alumnado vive en situación de pobreza oficial, una cifra que se dispara cuando ambos progenitores son migrantes. Describe menores que comparten habitación con varias personas, sin intimidad ni un espacio propio para estudiar, en plena adolescencia, y que pasan muchas horas solos porque sus familias trabajan todo el día “para aun así seguir siendo oficialmente pobres”.

Por eso, recuerda, hace un par de años surgieron iniciativas de docentes, primero en Cataluña y después en Madrid, de la mano del Sindicato de Inquilinas, para visibilizar el problema y ayudar a romper el estigma de un asunto que muchos alumnos viven con vergüenza.

«El derecho a especular, o lo que llaman libre mercado, nunca debería estar por encima de los derechos fundamentales de nuestro alumnado», sentencia. Alonso cita el artículo 47 de la Constitución, que reconoce el derecho a una vivienda digna y adecuada, y concluye que vivienda y educación «van de la mano».

Niños que viven en la calle aunque tengan casa

Carmen (nombre ficticio), maestra y jefa de estudios, advierte de que no es experta en huelgas, pero sí en lo que ve cada día en la escuela. Su tesis es que solo se toma conciencia de la vulnerabilidad cuando se convive con ella: no con la persona que limpia en casa o sirve el café, sino con los vecinos, los compañeros del gimnasio o la gente del supermercado. Una parte grande de la población, sostiene, vive ajena a esa realidad por unas rutinas que van “de casa al trabajo y del trabajo a casa”.

Algo, cree, que ha cambiado por el caso de Maricarmen. “Todos y todas hemos visto a Maricarmen salir en camilla de su casa, desahuciada», recuerda. No era alguien lejano, sino una mujer que podía ser la vecina o la señora del centro de salud. Carmen rechaza el lema de que cualquiera podría ser Maricarmen, pero cree que mucha gente se ha visto reflejada y ha salido de una “ilusión colectiva”.

Desde la escuela, dice, hace tiempo que se veía venir. Pone ejemplos: parques llenos de críos y adolescentes de hasta 16 años hasta muy tarde, espacios de ocio y deberes de Cruz Roja, ACNUR y otras entidades abiertos hasta las nueve de la noche, parroquias con catequesis hasta las ocho y media. “Los niños y niñas de Madrid viven muchos de ellos en la calle, aunque tengan alternativa habitacional”, afirma. Habla de pisos compartidos por 20 personas, de camas que se turnan por horas, de niños que solo suben a casa a dormir y que no tienen dónde estudiar, estar en familia o cocinar.

La vivienda, insiste, no es un problema aislado de los salarios. Cuenta el caso de familias que trabajan en cadenas de comida rápida con sueldos bajos y que llevan a casa la comida que se les entrega como parte del pago. Y critica la idea, muy arraigada en el mundo educativo, de que basta con pequeños gestos para cambiar el mundo: “Un pequeño paso para el hombre es un pequeño paso para el hombre. Muchos pequeños pasos de muchos hombres pueden ser grandes pasos para la humanidad”, cree.

Su conclusión: quienes trabajan en educación son quienes más razones tienen para apoyar la convocatoria, porque llevan tiempo observando en su día a día una vulnerabilidad que “cada vez le ocurre a más gente”.

Un sistema «en colapso»

Paulo Nogueira, maestro de primaria en Galicia, describe un sistema educativo en «situación de colapso»: un aumento exponencial de la diversidad en las aulas, la imposibilidad de garantizar una atención plena a todo el alumnado y un deterioro considerable del papel del docente en la sociedad. Todo ello, añade, en un contexto de confusión y crispación social en el que «la función de la escuela está por determinar».

Algo parecido a lo que explica Carolina (nombre ficticio), docente madrileña que nombra alguna de estas cuestiones como las que han dado combustible a las cuatro semanas de huelga indefinida que vive la comunidad educativa de Madrid.

Para Nogueira, las políticas educativas se equivocan de receta. “No se trata de invertir más en pantallas digitales”, sostiene; la solución pasa por los recursos humanos, por más profesionales en los centros, y eso exige “políticas valientes” de las administraciones. En Galicia, lamenta, las medidas son “pinceladas” y las cifras oficiales, a menudo “muy maquilladas”, mientras en los claustros se vive una tensión constante y la sensación de no llegar.

En ese contexto, cree que la escuela no puede ignorar lo que ocurre fuera de ella ni el motivo principal de la huelga general. “Afecta directamente a nuestras comunidades educativas y, en consecuencia, también a nosotros”, razona. Su conclusión: los claustros “tienen que ser sensibles a esta situación”.

Toni Solano es director de un IES en Castellón y coincide en cierta manera. Sospecha que será parte de los servicios mínimos que imponga la Comunidad Valenciana. En el momento de responder a estas preguntas, no se conocían cuáles serían. En cualquier caso, “motivos hay, desde hace mucho tiempo”, asegura, para que se llegase a la convocatoria de huelga general.

Eso sí, pone sobre la mesa el problema que le genera el que coincida con unas elecciones generales: “Todo se mezcla”, cree, cuando, como asegura, motivos había desde hace tiempo y la huelga tendría que haber llegado antes.

Algo similar opina María, desde la provincia de Cádiz. Aunque asegura que “el tema de la vivienda es sangrante” y que “el Gobierno tiene que hacer algo ya”, en Andalucía se ha juntado la huelga general con una convocata por los sindicatos educativos para protestar por las condiciones en las que se encuentra el sistema educativo público autonómico. “La educación pública en Andalucía está hecha un desastre; toda la inversión va para la concertada”, asegura esta maestra, que critica que mientras la Comunidad está a la cola de PISA, “seguimos celebrando mil efemérides obligatoriamente. ¡Pan y circo!”, cierra.

“No se pide nada extraordinario, simplemente las condiciones mínimas para garantizar una educación pública de calidad”, explica Adriana en relación a la huelga indefinida madrileña. Los mimbres suenan parecidos a los de Galicia o Andalucía. A los que promovieron las huelgas en Valencia y Cataluña antes del verano. A la de las educadoras infantiles de Madrid, que continúa.

Dos luchas que se encuentran el 11N

Los testimonios dibujan dos causas que confluyen este miércoles. Por un lado, una crisis de la vivienda que los docentes ven en primera persona en su alumnado. Por otro, la falta de profesorado y recursos que, según denuncian, impide a la escuela pública compensar esas desigualdades.

La asamblea Menos Lectivas, que impulsa la huelga indefinida en Madrid, ha llamado al profesorado a sumarse al paro general y mantiene una caja de resistencia que busca reunir 50.000 euros para que nadie tenga que abandonar la huelga por motivos económicos. En Madrid, la manifestación del 11N está convocada a las 18.00 en Atocha, a 18 días de las elecciones generales del 29 de noviembre.