REVISTA DE PRENSA
26.11.2026

ÍNDICE

"Es un retroceso democrático": el pulso entre Ayuso y los profesores en huelga se agrava con un formulario para delatar "adoctrinamiento" **EL PAÍS**

El Ministerio de Educación apuesta por reforzar "la conectividad y la competencia digital del profesorado" **EUROPA PRESS**

Las falsas amenazas de bomba en institutos gallegos podrían ir más allá de un delito de alarma pública **EL CORREO GALLEGO**

Miles de estudiantes españoles se suman a la huelga europea por más educación pública **DEiA**

Una marea verde de profesores inunda Madrid tras la orden de Ayuso a los centros para mantener la "neutralidad" **ELDIARIO.es**

Qué es el año sabático docente que quiere implantar Asturias y en qué comunidades existe ya **EL DEBATE**

España y otros siete países de la UE se unen para desarrollar herramientas digitales comunes para la educación **EUROPA PRESS**

Ángel, profesor de FP de albañilería: "Pregunté a mis 13 alumnos cuántos querían aprender el oficio, ninguno levantó la mano" **LEVANTE**

La ILP para reducir las ratios en la educación pública de Navarra reúne más de 16.000 firmas en tres semanas **NOTICIAS DE NAVARRA**

Expertos valoran las propuestas de los partidos en educación para el 29-N y critican "la falta de planes para rendir cuentas" **EL ESPAÑOL**

El Gobierno exigirá a la Comunidad de Madrid revocar las instrucciones que prohíben carteles sobre la huelga o implicar a los alumnos **EL PAÍS**

El alumnado gallego es el que más suspende a la escuela por su falta de utilidad futura **FARO DE VIGO**

Los 'curis', perfiles que se burlan del día a día en clase, llegan a Cantabria **EL DIARIO MONTAÑÉS**

Sánchez exige a Ayuso que revoque su orden educativa por "atentar" contra el profesorado: "Es la represión volviendo a nuestras vidas" **ELDIARIO.es**

Educar para la democracia o rendirse frente al autoritarismo **EL PAÍS**

El PP de Madrid critica a una izquierda que está "defendiendo el derecho a adoctrinar políticamente en los colegios" **EUROPA PRESS**

Dinamarca prohibirá el uso de móviles en las escuelas a partir del próximo curso **EL DEBATE**

Profesores en pie de guerra, malos resultados académicos y el reto de la inclusión: los frentes abiertos de la educación **EL PERIÓDICO**

CSIF denuncia al Gobierno de Ayuso por la orden de "neutralidad" a los centros: "Vulnera los derechos del profesorado" **ELDIARIO.es**

El Gobierno endurece la creación de centros de FP privada y fija las ratios en 4 niños en 0-1 años, 6 en 1-2 y 8 en 2-3 **EUROPA PRESS**

El secreto del mejor instituto de Castilla-La Mancha para que España repunte en PISA: "Los alumnos se esfuerzan si ven que los docentes nos esforzamos" **EL MUNDO**

El Gobierno exige a la Comunidad de Madrid que retire las instrucciones de "neutralidad ideológica" por señalar al profesorado y poner en riesgo derechos fundamentales **EL PAÍS**

La privada y la concertada avisan de que la reducción de ratios 0-3 años «pone en riesgo 60.000 empleos» **EL DEBATE**

La Comunidad presentará a sindicatos la carrera profesional docente que contempla complementos de hasta 400 euros al mes **EUROPA PRESS**

El PP promete 'pantallas cero' en los primeros años de la escuela: "Los libros y el cuaderno volverán a ser las herramientas prioritarias" **EL MUNDO**

Los sindicatos docentes rechazan la subida salarial "trampa" difundida por Ayuso en plena huelga educativa: "Es propaganda barata" **EL PAÍS**

Luz verde a la subida salarial de los docentes extremeños: así aumentará la nómina hasta 2030 **EL PERIÓDICO de Extremadura**

El esperpento de Valle-Inclán lleva al IES Eduardo Pondal a lograr el mejor proyecto de Bachillerato de España **EL CORREO GALLEGO**

Los chivatos de Ayuso y la neutralidad en los institutos **EL PAÍS**

Los profesores en huelga en Catalunya 'ocupan' el Palau de la Generalitat para para exigir mejoras en la educación pública **EL PERIÓDICO**

Los alumnos de ESO que usan redes sociales más de 3 horas al día obtienen peores resultados académicos, según un estudio **EUROPA PRESS**

La IA puede pensar por los alumnos, pero la escuela no debería permitírselo **EL PAÍS**

Ni torpeza ni pereza: cómo detectar las dificultades de coordinación y ayudar a superarlas **THE CONVERSATION**

Mientras debatimos sobre TikTok, YouTube ya está en el salón **THE CONVERSATION**

FPSegura lleva al móvil la seguridad diaria de los talleres de Formación Profesional **MAGISTERIO**

Los directores de institutos madrileños piden retirar las instrucciones de refuerzo y neutralidad **MAGISTERIO**

Candidatos a la Dirección **MAGISTERIO**

Zarzalejo plantea a los docentes en huelga negociar la carrera profesional **MAGISTERIO**

Teresa Hernández (ANPE): «La dirección se convierte en la ventanilla de reclamaciones y el docente pierde su autoridad» **ÉXITO EDUCATIVO**

Las asociaciones de padres cierran filas con los profesores en huelga en Madrid, pese a las consecuencias sobre los estudiantes **ÉXITO EDUCATIVO**

Tú ve preguntando… **ÉXITO EDUCATIVO**

España destina 7.870 millones de euros a financiar la enseñanza concertada, un 39,3% más que en 2013 **ÉXITO EDUCATIVO**

La educación ante el 29N: el futuro de la LOMLOE divide al PSC y al PP **EDUCATIONAL EVIDENCE**

Docentes agredidos y desprotegidos **EDUCATIONAL EVIDENCE**

Madrid envía instrucciones a sus centros para denunciar a profesores por faltas de neutralidad **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

La comunidad educativa clama por la censura del gobierno de Madrid **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Y después de PISA, ¿qué? **EL DIARIO DE LA EDUCACIÓN**

Ismael Sanz Labrador. Director del Programa de Economía de la Educación de Funcas. Catedrático de Economía Aplicada de la URJC **Cuadernos de Pedagogía / ESCUELA**

Confección: José Antonio Martínez

EL PAIS

“Es un retroceso democrático”: el pulso entre Ayuso y los profesores en huelga se agrava con un formulario para delatar “adoctrinamiento”

El comité del paro indefinido impugna la orden de la Comunidad de Madrid que anima a los profesores a denunciar a otros por considerarla “censura”

ARCHIE WILLIS / VICTORIA TORRES BENAYAS. Madrid - 20 NOV 2026

Juan Carlos Navarro, profesor de Matemáticas de un instituto en el distrito madrileño de Moratalaz, ha llegado este viernes a su centro con una camiseta verde en la que se leía el lema “Educación pública de todos para todos”. Es el símbolo de la huelga indefinida del profesorado madrileño y uno de los que la Comunidad de Madrid quiere que desaparezca de las aulas. Al entrar al centro para cumplir con los servicios mínimos, los compañeros de Navarro le han llamado “valiente” por atreverse a llevarla, relata el docente de 23 años. Según una orden del Ejecutivo regional que entra en vigor este viernes, también le podrían denunciar a través de un nuevo formulario si alguien considera que está “adoctrinando” al alumnado.

La Consejería de Educación ha habilitado este recurso para poner denuncias que pueden usar alumnos, directores, padres, madres o cualquier trabajador para delatar a los infractores. Es la mayor traba impuesta hasta ahora por el Gobierno de Isabel Díaz Ayuso para intentar frenar una huelga que inició hace un mes. Antes de lanzar esta medida, la estrategia de la Comunidad ha sido restar importancia al paro. La responsable de Educación, Mercedes Zarzalejo, aseguró el miércoles que su seguimiento ha caído del 40% en la primera

jornada a cifras que no llegan al 3% de los 65.000 profesores llamados al paro, a la vez que abogó por ampliar los servicios mínimos de los centros.

El conflicto educativo en la Comunidad de Madrid ha llegado a un punto muerto, en el que ambos bandos se alejan cada vez más de una salida. El comité de la huelga ha calificado este viernes como un "retroceso democrático" la carta enviada por la Consejería de Educación a las direcciones de los centros de enseñanza pública no universitaria de la región, en la que el Gobierno de Ayuso también prohíbe colocar en las escuelas carteles sobre el paro. Aida San Millán, secretaria de enseñanza de Comisiones Obreras, uno de los sindicatos y plataformas que componen el comité, ha recordado en una conferencia de prensa que los docentes no son "policías". San Millán ha confirmado que el comité lanzará una impugnación de la orden por "vulnerar las funciones" de los docentes y directores de los centros.

La Comunidad afirma que busca garantizar la neutralidad de las aulas, una obligación que ya existe. El artículo 18 de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) establece que "todos los centros públicos desarrollarán sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto de las opciones religiosas y morales a las que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución".

Para Navarro, el maestro de matemáticas, la medida es "censura": "Me preocupa que estemos llegando a un punto en el que tengamos que medir cada palabra que decimos y cada cosa que hacemos en clase por miedo a que alguien nos 'denuncie', es decir, que retrocedamos al pasado, cuando cualquiera te podía denunciar rellenando un papelito", lamenta.

Andrea Ordóñez, representante del sindicato CNT, ha asegurado durante la conferencia de prensa en la sede de CC OO que la orden "ha generado muchos problemas dentro de los centros, sobre todo porque los equipos directivos están nerviosos y preocupados por cómo les afecta la aplicación" de las instrucciones. Ordóñez ha afirmado que el formulario de denuncias "pretende amedrentar y atemorizar a los trabajadores" para que los docentes "tengan miedo a expresarse en sus centros de trabajo o llevar su camiseta verde". El documento de la Consejería de Educación no veta explícitamente las camisetas, pero al llevar en casi todos los casos lemas en defensa de la educación pública o la huelga, podrían caer dentro del llamado "adoctrinamiento" que menciona el texto.

Los tribunales se han convertido en el principal campo de batalla del conflicto, cuatro días después de que Zarzalejo anunciara que denunciará a los miembros del comité como "inductores" de actos "violentos" no autorizados durante las movilizaciones. Los dirigentes del paro han señalado desde el inicio de la huelga, el 14 de octubre, que el movimiento es pacífico.

Centenares de profesores se han concentrado este viernes desde mediodía ante las puertas de la Consejería de Educación, algunos con la boca tapada con cinta o sombreros de bruja, porque, según Navarro, la situación del paro "parece una especie de guerra y caza de brujas".

Dos directores de centros públicos de la región consultados por este periódico, que prefieren no dar sus nombres, concuerdan en que la orden solo "complica" la relación entre direcciones, huelguistas y el Ejecutivo. "Invita a un enfrentamiento entre la comunidad educativa, además de aumentar la burocracia, algo que se denuncia desde hace mucho tiempo", critica un director.

Guillermo Blanco Cano, portavoz de la plataforma Queremos FP, ha denunciado que la actuación de la consejera Zarzalejo está "por encima de la Constitución". El representante ha cargado contra las medidas del Gobierno de Ayuso de ampliar los servicios mínimos y restringir la protesta, normativas que muestran que es "incapaz de resolver el conflicto", según Blanco Cano. San Millán, de CC OO, ha agregado que la orden le recuerda a "otras etapas de la historia" en las que los gobiernos pidieron a los ciudadanos "denunciar al vecino".

Por la tarde, sobre las 17.00, miles de profesores se han concentrado frente a la sede de la Consejería de Educación, en la calle de Alcalá, junto a la estación de Sevilla, en una nueva jornada de las protestas que acompañan la huelga educativa. Este viernes, a las reivindicaciones habituales —acortar las horas lectivas semanales a 17 en secundaria y a 22 en infantil y primaria (desde 19 y 25 horas, respectivamente); bajar las ratios de estudiantes por clase, con más especialistas en atención a la diversidad; atajar la segregación socioeconómica del alumnado entre los centros públicos y los concertados; subir el sueldo de los docentes en 600 euros al mes; aliviar la carga burocrática y renovar los edificios con la climatización de las aulas y la eliminación de amianto—, se han sumado las críticas por lo que consideran la "censura" promovida por el Gobierno de Ayuso con la nueva medida.

Sobre las 18.30, los profesores llenaban todo un tramo de Gran Vía, que ha sido inundada por el verde de sus camisetas y sus pancartas reivindicativas. Pese al amplio despliegue policial, la marcha ha transcurrido sin ningún incidente. A los cánticos en defensa de la educación pública y las camisetas verdes, los manifestantes han añadido un insecto como protagonista a sus carteles y gorras: las garrapatas. Los maestros se han

apropiado así del insulto con el que la presidenta de la Comunidad de Madrid se refirió a ellos durante el fin de semana pasado.

A la altura del edificio de Telefónica, los manifestantes se acercaron a una discreta carpa del Partido Popular, junto a la que estaban apostados varios policías. “Ayuso escucha: La pública es la lucha”, cantaban varias decenas de profesores al ver la instalación del partido de la presidenta de la comunidad.

Los inspectores acuden a los centros

Por otra parte, este viernes los inspectores ya han comenzado a personarse en los colegios para reclamar el cumplimiento de las nuevas instrucciones que prohíben, por ejemplo, cualquier pancarta, cartel o elemento relacionado con la protesta. Carles Roca, vicepresidente de la AFA (Asociación de Familias del Alumnado) del colegio Nuestra Señora de la Paloma, en el barrio de La Latina, cuenta por teléfono a este diario que esta mañana ha llamado el inspector a la directora para pedirle que se retiraran unas cintas verdes con las que familias habían envuelto el día anterior un árbol y unos bolardos enfrente del cole, junto con un cartel que reza: “La pública resiste”.

“La directora le ha dicho que no iba a obedecer ninguna orden que no estuviera escrita y el inspector se ha negado a dárselo por escrito y le ha dicho que se iba a personar en el centro”. A eso del mediodía se ha presentado junto a otra inspectora “y la directora les ha cantado las 40”. Roca, junto a un representante del consejo escolar, ha pedido hablar con ellos. “Les hemos preguntado qué pasaba y nos han dicho que simplemente venían a leer el punto ocho, en el que informa del papel que tienen los directores de los centros, a lo que hemos replicado que las cintas las hemos puesto los padres y que, si las retiran, pondremos más”, explica Roca.

A las 16.30, la AFA ha convocado una acción en el colegio para colocarlas y frenar este “intento de disciplinamiento y censura”. En otros colegios, como el Julián Besteiro de Getafe, se ha pedido a los padres que acudan en apoyo del profesorado a las cuatro de esta tarde a las puertas del centro, donde se va “a aplaudir y cantar por una educación de calidad”.

Madrid no había vivido una huelga educativa indefinida desde la de 1988, que paralizó el sector en todo el país y terminó con el despido del entonces ministro de Educación, José María Maravall, por el presidente del Gobierno, Felipe González (PSOE).

europapress.es

El Ministerio de Educación apuesta por reforzar "la conectividad y la competencia digital del profesorado"

MADRID 20 Nov. (EUROPA PRESS) - El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes aboga por "una inversión que refuerce la conectividad, las plataformas educativas y la competencia digital del profesorado para, de esta forma, crear un ecosistema cada vez con más recursos y soluciones educativas públicas, abiertas, adaptables y reutilizables".

El secretario de Estado de Educación, Abelardo de la Rosa, ha intervenido este viernes en la Cumbre Europea sobre Educación y Competencias, presidida por la vicepresidenta ejecutiva Roxana Mînzatu. El encuentro, que ha tenido lugar en Bruselas, ha ofrecido a los asistentes -representantes relevantes del ámbito educativo en toda Europa- una oportunidad única para debatir los retos y oportunidades que darán forma a las escuelas del futuro.

Con el foco en fortalecer la educación, la Formación Profesional y las competencias básicas, replanteando el aprendizaje en el aula, han abordado también cómo potenciar la profesión docente y modernizar la enseñanza mediante la transformación digital y las infraestructuras soberanas. "Nuestros sistemas educativos deben poder tomar sus propias decisiones sobre las tecnologías que emplean y la forma en la que gestionan sus datos. No se trata de aislamiento tecnológico, sino de garantizar nuestros valores europeos y una verdadera libertad de elección mediante la existencia de alternativas fiables que eviten una dependencia", ha defendido De la Rosa.

La inclusión, la seguridad, la privacidad y el bienestar deben, a su juicio, "permanecer en el centro de la transformación digital para proteger a los estudiantes menores de edad". "La soberanía tecnológica solo cobra sentido cuando las instituciones disponen de alternativas reales", ha insistido.

De la Rosa ha recalcado la cooperación internacional a través del Consorcio de Infraestructuras Digitales Europeas para la Educación, presentado este viernes. España ha estado involucrada en su creación desde el principio con el objetivo de caminar hacia una mayor autonomía tecnológica y una sostenibilidad a largo plazo para ofrecer recursos digitales compartidos. Contribuir al desarrollo de soluciones de inteligencia artificial y tecnología educativa fiables y diseñadas con un propósito pedagógico es clave en su opinión.

La Cumbre ha sido punto de encuentro para instituciones, responsables políticos, proveedores de tecnología educativa, alumnos, docentes y representantes de proyectos. Todos ellos, con una misma intención: la de conseguir una educación europea más innovadora, inclusiva y preparada, con soluciones concretas y

escalables que respalden unos sistemas educativos de alta calidad, preservando al mismo tiempo su diversidad.

elCorreoGallego.es

Las falsas amenazas de bomba en institutos gallegos podrían ir más allá de un delito de alarma pública

El delegado del Gobierno, Pedro Blanco, apunta que la Policía «avanza en la identificación de los responsables» en una jornada en la que se produjeron nuevos desalojos de centros en O Barco, Cambados y Ponteareas

Mateo Garrido Triñanes. Santiago 20 NOV 2026

La Policía Nacional «avanza en la identificación de los responsables» de los correos electrónicos enviados el pasado miércoles a unos ochenta centros educativos de la comunidad con una falsa amenaza de bomba. Así lo explicó ayer el delegado del Gobierno, Pedro Blanco, que apuntó que las pesquisas en este primer momento se centran en localizar su origen. El responsable del Ejecutivo en Galicia quiso enviar un mensaje de tranquilidad a las familias ante una situación que calificó de «ciertamente rara» y destacó la coordinación entre la Xunta, Educación y las fuerzas de seguridad.

La dificultad para identificar al responsable dependerá, tal y como apuntan diversos expertos informáticos de las precauciones que haya tomado como, por ejemplo, la utilización de servidores ubicados en otros países que dificulta las indagaciones policiales. Sin embargo, más allá de este trabajo en conocer la identidad del encargado de enviar estos correos electrónicos surge otra pregunta: ¿Podría llegar a ir a la cárcel?

La respuesta no es sencilla. La profesora titular de Derecho Penal de la Universidade de Santiago de Compostela (USC) Inmaculada Valeije responde a la gallega: «Depende». Y es que la situación penal no será la misma si los mensajes fueron enviados por una única persona o por varias organizadas para este hecho y, sobre todo, de cuál era la finalidad de estas amenazas.

En un vistazo rápido al Código Penal, Valeije apunta al artículo 561 como el primero que podría tener encaje en esta situación. «Castiga a quien afirme falsamente o simule una situación de peligro para la comunidad y provoque con ello la movilización de los servicios de policía, asistencia o salvamento», explica. Se trata de un delito que puede llevar acarreadas penas que van de los tres meses y un día al año de prisión, por lo que, en caso de condena, podría evitarse el ingreso en prisión si se cumplen los requisitos legales para suspender la pena.

Sí debería responder, tal y como explica, la profesora de la USC a **los** costes derivados de movilizar a los servicios policiales y de emergencia a los centros educativos**.** «Podría exigirse la responsabilidad civil por los daños y perjuicios acreditados», asegura Valeije.

Ese sería el punto de partida más directo ante una falsa alarma. Sin embargo, la jurista advierte de que la dimensión de lo ocurrido obliga a estudiar si ese precepto agota la respuesta penal. «Es muy importante saber si es un autor individual o una actividad organizada», señala.

La dimensión colectiva de los avisos y el estado de inseguridad generado en la comunidad educativa abre la puerta a una segunda calificación penal: el delito de amenazas. Valeije considera que hay que ir más allá de la falsa alarma cuando se analiza el alcance de lo sucedido. «La amenaza no tiene por qué ser real. Si tú amenazas a alguien con matarlo, no es que lo vayas a matar, porque si lo haces será un asesinato. La amenaza lo que pretende es provocar un estado de inseguridad», explica.

En este sentido, el artículo 170 del Código Penal contempla las amenazas de un mal constitutivo de delito cuando se dirigen a atemorizar a los habitantes de una población o a un colectivo y tienen la gravedad necesaria para conseguirlo. Es precisamente esta dimensión la que, a juicio de la profesora, obliga a examinar lo ocurrido en los centros educativos gallegos al no tratarse de un único aviso sino de mensajes que llegaron simultáneamente a decenas de colegios e institutos y provocaron la movilización de las fuerzas de seguridad y la evacuación de miles de alumnos.

Este artículo establece condenas que podrían ir de los dos años y un día a los tres años de cárcel. Sin embargo, para aplicar la figura sería necesario acreditar que los avisos tenían la gravedad suficiente para atemorizar al colectivo al que iban dirigidos.

La hipótesis del terrorismo

Existe un último escenario, mucho más hipotético: que los hechos puedan llegar a encuadrarse en un delito de terrorismo. «Este puede consistir en una amenaza y puede, incluso, ser cometido por una persona individual», explica la profesora, que recuerda que la legislación actual, para adaptarse a los 'lobos solitarios del yihadismo' no exige necesariamente la existencia de una organización estructurada.

Sin embargo, habría que demostrar que la acción tiene una de las finalidades que contempla el artículo 573 del Código Penal como alterar gravemente la paz pública o provocar un estado de terror en la población.

La profesora alerta de la coincidencia de estos avisos con otros episodios registrados en la última semana en diferentes países europeos, también con amenazas de bomba en centros educativos de Italia. Por ello, Valeije considera que deben ser investigados de forma transnacional.

Nuevos desalojos en Galicia

En este escenario, las falsas amenazas volvieron a producirse ayer en Galicia. En O Barco de Valdeorras fueron desalojados unos 500 alumnos del IES Lauro Olmo y del colegio Otero Pedrayo. También tuvieron que abandonar sus aulas los estudiantes del IES Pedra da Auga de Ponteareas y del IES Ramón Cabanillas de Cambados. Las inspecciones policiales descartaron, nuevamente, la presencia de explosivos.

deia

Miles de estudiantes españoles se suman a la huelga europea por más educación pública

El paro estudiantil, convocado por el Sindicato de Estudiantes, ha movilizado a once autonomías

María Godoy | NTM. 20·11·26 | 19:47

Miles de estudiantes españoles han ocupado las calles de once autonomías para reivindicar la educación pública. Bajo la consigna 'Por la enseñanza pública, basta de represión, por nuestro futuro' y 'contra el fascismo, el militarismo y sus guerras', la huelga, convocada a nivel europeo, ha movilizado también a estudiantes de Francia, Alemania, Italia, Suiza o Grecia que se han manifestado este viernes en las principales plazas y calles de sus ciudades.

El Sindicato de Estudiantes, que ha convocado el paro en el Estado español, ha declarado que "la degradación de nuestros institutos y universidades públicas es cada día mayor, mientras la enseñanza privada se lleva miles de millones de euros en subvenciones". En cuanto a los territorios, el alumnado movilizado en Madrid ha protagonizado una gran concentración en la Puerta del Sol con cánticos como "la lucha es el único camino" ante "la amenaza de la extrema derecha y su intención de acabar con las libertades democráticas".

Por su parte, Barcelona ha reunido a 250 personas este mediodía en la plaza Urquinaona y han bajado por Via Laietana hasta la plaza Sant Jaume alzando pancartas con lemas como 'Estudiantes antifascistas' y 'Queremos una educación pública de calidad'. Menos guerras y más libros'. En otras ciudades como Valladolid, el portavoz del Sindicato de Estudiantes, Eduardo Alonso, ha pedido que el 5% del PIB que la OTAN aboga por destinar a gasto militar se dirija a Educación, Sanidad, Vivienda o Infraestructuras. En esa línea, Alonso ha afirmado que "tomamos las calles porque muchas instituciones no nos quieren escuchar".

En la Alameda de Santiago de Compostela, en el Obelisco de A Coruña y en la Calle Príncipe de Vigo se han congregado también decenas de alumnos con pancartas con la misma frase que en la capital catalana: "Estudiantes antifascistas". En ese sentido, Pablo Martínez, del Sindicato de Estudiantes, ha denunciado que en el Estado español se hayan aprobado los presupuestos en gasto militar "más altos de la historia mientras los institutos se caen a trozos".

Además de las localidades mencionadas anteriormente, Tarragona, Sevilla, Málaga, Granada, Zaragoza, Teruel, Santander, Gijón, Oviedo, Valencia, Castellón, Bilbao, San Sebastián o Murcia también han sido protagonistas de estas reivindicaciones, a las que en su mayoría se ha sumado el Sindicato de Inquilinas.

En Italia la más importante

La movilización más importante en Europa se ha dado en Italia, donde decenas de miles de trabajadores y estudiantes han participado en las manifestaciones de la jornada de huelga general convocada por el mayor sindicato del país, la Confederazione Generale Italiana del Lavoro, y otras centrales en protesta por la carestía de la vida y en contra de los presupuestos generales del Gobierno de Giorgia Meloni.

De hecho, el líder de la CGIL, Maurizio Landini, ha afirmado que "el gobierno me parece un poco confuso. Nunca había visto un gobierno presentar un presupuesto y luego presentar dos mil enmiendas para modificarlo. Los primeros en pensar que es una basura son ellos mismos". Por otro lado, en Milán, alrededor de mil estudiantes se han reunido en Largo Cairoli para una marcha en la que también protestaron contra el rearme y la militarización, además de pedir una mayor inversión en educación, sanidad y bienestar social.

Otro de los países europeos que también realizó una convocatoria a la huelga general fue Suiza, que, además del paro de hoy, también tendrá protestas el fin de semana contra la austeridad y la militarización, siguiendo la estela del llamamiento en más de una veintena de países europeos bajo el lema 'Luchemos por nuestro futuro, no por sus guerras'.

Todas estas peticiones estudiantiles se producen el mismo día en que se ha publicado un informe de la Unesco, Unicef y la OCDE que advierte de que la falta de inversión en educación y atención a la primera

infancia tiene un coste equivalente al 3% del producto interior bruto (PIB) mundial. En ese sentido, estos organismos defienden que la inversión debe comenzar desde los primeros años de vida y calcula que serían necesarios 141.000 millones de dólares adicionales de aquí a 2030 para garantizar que todos los niños del mundo reciban al menos un año de educación preescolar.

eldiario.es

Una marea verde de profesores inunda Madrid tras la orden de Ayuso a los centros para mantener la "neutralidad"

Miles de personas reivindican el papel de los docentes frente a las restricciones de la Consejería de Educación: "Silencian a las profes, les damos nuestras voces"

Sara Muñoz Santelli. 20 de noviembre de 2026

Una marea verde inunda de nuevo las calles de Madrid después de que el Gobierno de Ayuso ordenase a los colegios mantener la "neutralidad" al hablar a los alumnos de la huelga educativa. La manifestación ha reunido a miles de personas y ha paralizado por completo la circulación en la Gran Vía madrileña, ocupada por los manifestantes durante la protesta.

Entre los cánticos se repiten las críticas a la consejera de Educación, con gritos de "Zarzalejo, dimisión" y "la lucha sigue cueste lo que cueste". También hay lugar para la ironía, con referencias al ático de Ayuso y a las restricciones impuestas en los centros: "No queremos ver el ático de Ayuso" o "El patio de Ayuso es particular, si no tienes dinero no puedes entrar".

La protesta se produce en plena escalada del conflicto entre el profesorado madrileño y la Consejería de Educación, dirigida por Mercedes Zarzalejo, en el marco de la huelga educativa. El enfrentamiento ha aumentado después de que el Gobierno de Isabel Díaz Ayuso haya enviado a los centros educativos unas instrucciones para garantizar la "neutralidad" en las aulas durante los paros. El documento prohíbe, entre otras cuestiones, animar al alumnado a participar en huelgas, concentraciones o protestas, así como utilizar las clases para recabar apoyos a cualquiera de las partes. La Consejería justifica las medidas con el argumento de que los centros deben ser neutrales y que su función es "educar, no adoctrinar".

La orden ha provocado el rechazo de los equipos directivos, que han negado que exista adoctrinamiento en las aulas y han mostrado su preocupación por unas instrucciones que consideran una intromisión en la vida de los centros. La asociación de directores de Secundaria –ADiMAD- ha expresado estar "consternada" y ha rechazado asumir funciones de vigilancia sobre la libertad de expresión de docentes y estudiantes. Por otra parte, los sindicatos mantienen sus reivindicaciones y denuncian la falta de recursos en la educación pública, mientras reclaman una respuesta de la Consejería y una negociación que permita desbloquear el conflicto.

Las consignas han apuntado también a la falta de medios en los centros públicos, con gritos de "nos faltan recursos en la educación" y "los profes y estudiantes, unidos y adelante". Otros mensajes han reivindicado el papel de los docentes frente a las restricciones de la Consejería: "La profe luchando también está enseñando" y "Silencian a las profes, les damos nuestras voces". Entre las pancartas y los cánticos también se han escuchado críticas a la gestión educativa del Gobierno regional, con referencias a que "luego diréis que somos cinco o seis".

EL DEBATE

Qué es el año sabático docente que quiere implantar Asturias y en qué comunidades existe ya

La propuesta asturiana se uniría a otras regiones que ya han implantado este mecanismo en los últimos años

El Debate. 21 nov. 2026

La Consejería de Educación ha aceptado abrir la negociación para implantar un año sabático para el personal docente en Asturias, según ha informado ANPE, que ha valorado este compromiso y ha reclamado un calendario concreto para convertirlo en una mejora efectiva de las condiciones laborales del profesorado. A pesar de su nombre, que puede inducir a error, se trata de una licencia que permite a los profesores de la educación pública ausentarse de su puesto durante un curso completo sin perder sus derechos de antigüedad.

El sindicato ha explicado que el compromiso se ha trasladado este jueves durante una reunión con las organizaciones sindicales de la Junta de Personal Docente, en la que se han abordado las resoluciones aprobadas por este órgano.

En el caso de esta última propuesta, consiste en establecer un permiso parcialmente retribuido que permita al profesorado disfrutar de un curso escolar sin prestar servicios, mediante una distribución de las retribuciones previamente acordada. Los requisitos y las condiciones de acceso deberán concretarse durante la negociación.

En el encuentro, según ANPE, Educación también ha aceptado abordar el reconocimiento del complemento por especialización para el profesorado de la Escuela Superior de Arte y de la Escuela Superior de Arte Dramático.

Asimismo, la Consejería se ha comprometido a elaborar una normativa específica para las actividades extraescolares y complementarias. Su negociación deberá concretar las condiciones de participación del profesorado, las ratios de acompañamiento, las compensaciones económicas y horarias y las garantías de protección jurídica, especialmente en las actividades que impliquen pernocta.

Durante la reunión también se ha tratado la revisión del acuerdo de itinerancias. ANPE ha recordado que este proceso ya estaba en marcha, después de que las organizaciones sindicales firmantes, entre ellas este sindicato, acordasen en la comisión de seguimiento iniciar su actualización para incorporar, entre otras mejoras, a colectivos actualmente no contemplados.

El sindicato ha reclamado que estos compromisos se acompañen de un calendario concreto de negociación para que se traduzcan en mejoras efectivas de las condiciones laborales del profesorado asturiano.

Qué comunidades lo aplican

La propuesta asturiana se uniría a otras regiones que ya han implantado este mecanismo en los últimos años. En esta lista ya figuran la Comunidad de Madrid, Navarra, País Vasco, Murcia, Castilla y León –pionera en 2007–, Aragón, Cantabria y Castilla-La Mancha. Asimismo, otras comunidades como las Islas Baleares o Andalucía se encuentran actualmente negociando con los sindicatos.

europapress.es

España y otros siete países de la UE se unen para desarrollar herramientas digitales comunes para la educación

Este consorcio impulsará el uso de la Inteligencia Artificial y el intercambio seguro de datos entre centros educativos

BRUSELAS, 21 Nov. (EUROPA PRESS) – La Comisión Europea y ocho Estados miembros, entre ellos España, han puesto en marcha este viernes un nuevo consorcio europeo para desarrollar infraestructuras y herramientas digitales comunes, con el objetivo de reducir la dependencia tecnológica de proveedores externos y reforzar la soberanía digital de la Unión Europea.

El denominado Consorcio Europeo de Infraestructuras Digitales sobre Educación (EDU-EDIC) reúne a España, Bélgica, Croacia, Finlandia, Francia, Grecia, Eslovenia, Países Bajos, país que acogerá su sede y desde el que se coordinará el desarrollo de soluciones tecnológicas que puedan utilizarse en los distintos sistemas educativos nacionales, según ha informado el Ejecutivo comunitario en un comunicado.

La iniciativa busca poner en común recursos y conocimientos para facilitar el acceso de escuelas, profesores y alumnos a herramientas digitales de calidad, independientemente de la capacidad tecnológica o los recursos económicos de cada país, contribuyendo así a reducir la brecha digital en la educación.

Según la Comisión, el lanzamiento de este viernes supone "un hito importante" para fomentar "la innovación y la excelencia" en la educación y contribuye a "las ambiciones de soberanía tecnológica de la UE". "La educación da forma a nuestro futuro, y Europa debe poder contar con soluciones digitales fiables, seguras e interoperables que reflejen los valores y principios europeos.

Trabajando junto a los Estados miembro, podemos construir una infraestructura europea de educación digital resiliente que apoye a alumnos, educadores y centros escolares en toda la Unión", ha indicado la vicepresidenta ejecutiva de Soberanía Tecnológica, Henna Virkkunen.

En esa misma línea, la vicepresidenta ejecutiva de Derechos Sociales, Roxana Minzatu, ha defendido que con este consorcio se pretende garantizar que la educación esté preparada "para la era de la IA" y para que los países participantes pongan en común sus conocimientos en ámbitos estratégicos como la nube o el intercambio seguro de datos entre instituciones educativas.

www.levante-emv.com
Levante
EL MERCANTIL VALENCIANO

Ángel, profesor de FP de albañilería: "Pregunté a mis 13 alumnos cuántos querían aprender el oficio, ninguno levantó la mano"

El arquitecto y docente alerta de la falta de vocación entre los jóvenes que estudian albañilería y explica que muchos prefieren dedicarse a las redes sociales antes que trabajar en la construcción

El Periódico. 21 NOV 2026

La falta de relevo generacional preocupa al sector de la construcción, donde cada vez resulta más complicado encontrar jóvenes interesados en aprender oficios tradicionales como la albañilería. Una situación que Ángel Fisac, arquitecto y profesor de Formación Profesional de albañilería, ha podido comprobar de primera mano durante su experiencia docente y que ha compartido en una entrevista en el pódcast Sector Oficios.

"El primer día pregunté a mis 13 alumnos cuántos se habían matriculado porque realmente querían aprender el oficio. Ninguno", explica Fisac, que reconoce que aquella respuesta le resultó desalentadora.

Según relata, la mayoría de los estudiantes no había elegido estos estudios por vocación, sino porque sus padres les obligaban a continuar formándose o porque buscaban una alternativa para conseguir el título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). "Muchos de ellos eran porque era la FP que más cerca les pillaba de casa", recuerda. Otros habían optado por el grado básico porque no se veían capaces de terminar la ESO por la vía ordinaria.

"La mayoría quiere dedicarse a las redes sociales y ser influencer"

Fisac explica que sus alumnos tienen principalmente entre 15 y 16 años, aunque también hay algunos repetidores de mayor edad. Al preguntarles qué querían hacer en el futuro, descubrió que el oficio no estaba entre sus prioridades.

"La mayoría quiere dedicarse a redes sociales y a ser influencer", afirma. También recuerda que algunos se planteaban profesiones como militar o boxeador.

Sin embargo, el docente reconoce que su actitud ha ido cambiando durante el curso. Aunque las asignaturas teóricas les resultan complicadas, las clases prácticas han conseguido despertar su interés por el oficio. "Sobre todo el taller les encanta. Les encanta trabajar, mancharse y hacer cosas. Eso se les da mucho mejor", explica.

De hecho, varios alumnos que inicialmente no contemplaban dedicarse a la albañilería han comenzado a valorar esta salida profesional.

"Hay uno que dice que sí que quiere ser albañil y hay otros tres o cuatro que dicen que, a lo mejor, no es su primera opción, pero si en algún momento de su vida tienen que ser albañiles, no les importaría", señala.

"Esto es más duro que el trabajo que hacemos en el taller"

Pese a esta evolución, Fisac reconoce que atraer nuevos trabajadores a la construcción sigue siendo complicado. Uno de los principales obstáculos aparece cuando los estudiantes abandonan el entorno del centro educativo y comienzan las prácticas en empresas.

"Los mismos alumnos, cuando se han ido de prácticas, la primera semana ya me han dicho: 'Profe, esto no es lo que yo pensaba. Esto es más duro que el trabajo que hacemos en el taller'", relata. "Cuando tengas ocho horas en una obra te vas a enterar", les comenta.

Sobre los salarios, considera que la remuneración puede ser adecuada siempre que se respeten las condiciones laborales. "Es un sueldo que no está mal, pero depende. Si se respetara la ley, estaría bien", sostiene. El arquitecto también advierte de que la industrialización está transformando el sector. La utilización de paneles prefabricados y otros sistemas constructivos está sustituyendo parte del trabajo tradicional por tareas de montaje.

"Cada vez hay más industrialización. Se está sustituyendo la albañilería por montaje", explica, aunque considera que siempre serán necesarios profesionales para realizar reparaciones y remates.

Por último, Fisac insiste en la importancia de que los jóvenes se formen antes de asumir determinadas responsabilidades, independientemente del oficio que elijan. "Que se formen. No se trata de llegar y empezar a hacer cosas e ir aprendiendo sobre la marcha, sino de tener una base", recomienda. A su juicio, trabajar sin los conocimientos necesarios puede acabar siendo contraproducente: "El trabajar sobre el ensayo y error te genera frustración, pérdida de tiempo y pérdida de dinero".

noticias de Navarra

La ILP para reducir las ratios en la educación pública de Navarra reúne más de 16.000 firmas en tres semanas

La plataforma Por la Educación Pública triplica el mínimo exigido y reclama que los presupuestos de 2027 incluyan una partida específica para aplicar la medida

DIARIO DE NOTICIAS / EFE. PAMPLONA / IRUÑA. 21·11·26

La plataforma Por la Educación Pública ha registrado este sábado más de 16.000 firmas en apoyo de una iniciativa legislativa popular (ILP) para reducir las ratios de alumnado en todas las etapas de la enseñanza pública de Navarra, una cifra que prácticamente triplica el mínimo exigido y que ha conseguido reunir en apenas tres semanas.

La plataforma ha presentado las firmas en el Palacio de Justicia de Navarra, en Pamplona, con la participación de 61 personas fedatarias y después de una campaña de recogida desarrollada por localidades, barrios y centros educativos de toda la Comunidad Foral.

Según ha explicado en una rueda de prensa, la iniciativa ha contado con la colaboración de familias, docentes, trabajadores y ciudadanos, que han logrado superar ampliamente el número de apoyos necesarios pese a disponer de un plazo legal de seis meses para reunirlos.

Los promotores han señalado que han decidido dar por concluida la recogida de firmas para acelerar la tramitación parlamentaria de la propuesta, con el objetivo de que pueda debatirse y aprobarse antes de que finalice la legislatura.

Asimismo, han reclamado que los presupuestos de Navarra para 2027 incluyan una partida económica específica que permita aplicar la reducción de ratios en la enseñanza pública.

En este sentido, la plataforma ha criticado que el acuerdo presupuestario anunciado por PSN, Geroa Bai, Contigo-Zurekin y EH Bildu no contemple, según ha denunciado, ninguna partida específica para este fin.

"Están a tiempo de corregirlo y les pedimos que lo hagan", han manifestado sus representantes, quienes han reclamado a las formaciones políticas que acompañen sus compromisos electorales con recursos económicos y medidas concretas**.**

La plataforma ha defendido que una educación pública de calidad es fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y formar una ciudadanía crítica y capaz de defender los derechos de todas las personas.

Por otra parte, ha advertido a los grupos parlamentarios de que las más de 16.000 firmas recogidas respaldan exclusivamente la reducción de ratios en la educación pública, por lo que les ha pedido que no amplíen la aplicación de la futura ley a los centros concertados durante su tramitación.

En este punto, ha recordado que ya se introdujo una modificación de ese tipo en mayo y ha reclamado que no vuelva a repetirse, al considerar que supondría desvirtuar el objetivo de la iniciativa legislativa popular.

"El dinero público es para la educación pública", ha subrayado la plataforma, que ha defendido destinar más recursos a quienes presentan mayores necesidades.

Con la presentación de las firmas, los promotores consideran que han cumplido su parte y han trasladado ahora la responsabilidad a los partidos con representación parlamentaria.

"El pueblo ha hablado. Ahora les toca responder a los partidos", han concluido.

EL ESPAÑOL

Expertos valoran las propuestas de los partidos en educación para el 29-N y critican "la falta de planes para rendir cuentas"

EL ESPAÑOL ha recogido las valoraciones de Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC.

Fernanda Villavicencio. 21 Noviembre 2026

Faltan ocho días para las elecciones generales de las que saldrá un nuevo Parlamento y la educación es uno de los temas que atraviesa los programas de los partidos. El Gobierno resultante de las Cortes decidirá, entre otras cuestiones, los apoyos que recibe un alumno, cuántos compañeros tiene en clase o cómo llegará a la universidad. La educación en España afronta un nuevo examen el próximo 29-N, con carencias que ningún partido ha abordado en los últimos años.

Según explica a EL ESPAÑOL Francisco López Rupérez, director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC, "por su importancia decisiva, a la hora de contar con un sistema educativo inteligente, capaz de corregir errores, por encima de toda carencia, hay que señalar la falta de un plan sistémico de evaluación del impacto de las políticas con presentación de sus resultados ante el Congreso de los Diputados".

López Rupérez encuentra esta carencia común en los programas de izquierda y derecha. A su juicio, "falta explicar hacia dónde debe avanzar la educación y por qué". Considera que los partidos han hecho una "faena de aliño, con medidas heterogéneas, a veces desorden exóticas, sin una estructura que muestre una visión coherente". Recuerda que las políticas con mayor impacto se centran en currículo, el profesorado y la dirección escolar y que las diferencias de calidad entre programas responden, en buena medida, a la experiencia de gobierno y la carga ideológica.

Resultados y exigencia

El PP promete el mejor resultado español en PISA en cuatro años. Plantea detectar dificultades y ofrecer refuerzos durante el curso y el horario escolar, con planes específicos para centros con más problemas. Busca que todos terminen Primaria leyendo y calculando correctamente y recuperar la exigencia en Secundaria. Incluye nota mínima para Magisterio, incentivos para destinos docentes difíciles de cubrir y becas para quienes las necesiten y aprueben. Vox propone reforzar matemáticas, lectura, humanidades y ciencias, recuperar reválidas y unificar currículo, evaluaciones e inspección. Añade autoridad docente, prohibición de móviles y prevención del acoso.

Ambos partidos sustituirían o derogarían la LOMLOE, garantizarían estudiar en castellano y establecerían una prueba común de acceso universitario. El PP propone además acordar sus condiciones con comunidades y universidades.

López Rupérez destaca del PP la elaboración de "un marco legal mediante consulta y participación". De Vox valora recuperar "una enseñanza basada en esfuerzo", saber, mérito, exigencia, disciplina y responsabilidad, aunque considera su redacción "poco cuidada y matizada".

Ratios y gratuidad

La gratuidad de cero a tres años aparece en PP y Vox. Los populares reparten su coste entre Estado y comunidades.

El PSOE propone reducir ratios en esa etapa, mejorar espacios y conciliación y computar doble al alumnado con necesidades educativas especiales. Frente Amplio concreta máximos de cuatro, seis y ocho menores en los tramos de cero a tres años, 15 en Primaria y FP, 20 en Secundaria y 23 en Bachillerato. El alumnado con necesidades específicas contaría doble. El partido de Ada Colau, además, propone una inversión del 7% del PIB en 2030, más becas, construcción y climatización de aulas y planes de inclusión, salud mental y prevención del acoso. También plantea menos burocracia, estatuto docente y máximos lectivos de 18 horas en Secundaria y 23 en Infantil y Primaria.

López Rupérez destaca el desarrollo profesional del profesorado en el PSOE, también mencionado por el PP. En FP, el PSOE ampliaría la oferta pública, incluida la Básica, y el acompañamiento para reducir el abandono temprano por debajo del 10% antes de 2030. El PP orientaría la oferta al empleo, eximiría de matrícula los ciclos de alta demanda y elaboraría un mapa de oficios con falta de trabajadores.

La educación concertada

El PP mantendría conciertos donde exista demanda, durante un mínimo de seis años y financiando su coste real, preservaría la educación especial y la participación familiar.

Frente Amplio quiere destinar todos los fondos públicos a la pública, priorizar sus plazas, prohibir cuotas obligatorias en la concertada y retirar conciertos por segregación sexual o cuestiones religiosas. Revisaría los acuerdos con la Santa Sede y los artículos 16 y 27 de la Constitución.

María Ángela Melero Camarero, presidenta de CONCAPA, rechaza que la financiación dependa exclusivamente de la titularidad: "Lo verdaderamente público no lo define quién presta el servicio, sino a quién beneficia". Sostiene que la concertada presta un servicio público y garantiza pluralidad. Eliminar conciertos reservaría opciones a quienes puedan pagarlas y ampliaría la brecha social.

Recuerda que sus familias también tributan y reclama equidad, calidad y financiación sin discriminación. Su argumento parte de que los derechos pertenecen a menores y familias, no a centros ni gobiernos. A su juicio, la Constitución reconoce la educación sin categorías por titularidad y obliga a los poderes públicos a garantizarla, sin subordinar la responsabilidad familiar a preferencias ideológicas.

Melero reclama gobernar para todos y presupuestos anuales suficientes para educación e infraestructuras, una responsabilidad que considera desatendida por el Ejecutivo. Invertir, sostiene, debe "igualar oportunidades, no enfrentar modelos".

Acepta revisar los acuerdos con la Santa Sede por los cauces legales, pero recuerda que los derechos familiares, según su planteamiento, están reconocidos en la Constitución y en textos internacionales. A su vez, pide preservar las libertades religiosas, de conciencia y enseñanza y la formación moral conforme a las convicciones familiares. Advierte de que neutralidad no significa imponer una concepción única ni relegar a las familias a un papel secundario. Por ello reclama un Pacto de Estado centrado en calidad, necesidades del alumnado e igualdad de oportunidades.

Considera contradictorio defender diversidad mientras se restringen proyectos educativos: "La verdadera inclusión no consiste en aceptar únicamente a quienes piensan como uno mismo, sino en respetar también a quienes piensan diferente", concluye.

Igualdad y memoria democrática

Vox defiende el distrito único, deducciones y "prioridad nacional" en escolarización y ayudas. Limitaría por aula al alumnado "de otras culturas" o con español insuficiente, con aulas de nivelación. También eliminaría menús halal y programas de lengua árabe y prohibiría burka y niqab en espacios públicos, especialmente educativos.

El PSOE incorpora memoria democrática, derechos humanos, pensamiento crítico, lucha contra la desinformación y formación docente en IA. Frente Amplio añade igualdad, educación sexo-afectiva, inmersión en catalán y regulación de móviles e IA.

López Rupérez destaca esta regulación, también citada por el PSOE, pero advierte de que importa cómo se formulen y apliquen las medidas, más allá de anunciarlas.

En universidad, PSOE y Frente Amplio endurecerían los requisitos de las privadas. El primero combatiría modelos exclusivamente lucrativos. El segundo propone auditorías, sanciones, reformar ANECA, financiación pública autonómica mínima del 1% del PIB regional, más plazas y precios hacia la gratuidad; prohibiría adquisiciones por capital riesgo y eliminaría la exención del IVA a la enseñanza privada.

El PP simplifica acreditaciones y exigiría resultados; Vox defiende la libertad de cátedra y becas.

Para López Rupérez, "falta evaluar sistemáticamente el impacto de las políticas y rendir cuentas ante el Congreso". Sostiene que esa práctica desapareció desde la ley General de Educación de 1970 y "políticas que consumen muchos recursos no sabemos todavía si producen o no los efectos de mejora esperados".

El Director de la Cátedra de Políticas Educativas de la UCJC lo resume así a este medio:"Es como si a un automovilista le pidiéramos que condujera con los ojos vendados en una carretera con curvas". "Si no tenemos información sobre los efectos de nuestras maniobras en la realidad lo más probable es que nos salgamos de la ruta".

EL PAIS

El Gobierno exigirá a la Comunidad de Madrid revocar las instrucciones que prohíben carteles sobre la huelga o implicar a los alumnos

Pedro Sánchez compara los formularios con los utilizados en el franquismo; Isabel Díaz Ayuso le acusa de usar "ideológicamente y sectariamente a los niños" y jalear las huelgas educativas "más feroces que se recuerdan"

EFE / EL PAÍS**.** Madrid - 22 NOV 2026

El Gobierno enviará un requerimiento a la Comunidad de Madrid para que revoque las instrucciones remitidas a los centros educativos de la región en las que se exige el "deber de neutralidad" a los docentes durante la huelga educativa, se prohíbe colocar carteles e implicar a los alumnos en la protesta y se invita a delatar a quienes incumplan estas instrucciones. El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha anunciado este domingo la medida en un mensaje publicado en la red social X, en el que denuncia la "represión" del Ejecutivo autonómico contra los derechos de los profesores. La respuesta de la presidenta madrileña no ha tardado en llegar: Isabel Díaz Ayuso le ha tachado de "cobarde" y le ha acusado, en una intervención en un mitin en Alcalá de Henares, de utilizar "ideológicamente y sectariamente a los niños para retorcer la opinión pública".

La Comunidad de Madrid envió el pasado jueves a los equipos directivos de los centros públicos de enseñanza no universitaria unas instrucciones que prohíben a los profesores utilizar las aulas, las plataformas de comunicación oficiales o las fachadas de los colegios e institutos para promover la huelga educativa que mantiene el sector desde el pasado 14 de octubre.

El documento, de 11 páginas, establece una serie de restricciones para garantizar, según el Gobierno regional, que los docentes cumplan con su función de "educar" y "no adoctrinar". Entre otras medidas, prohíbe colocar pancartas o carteles de apoyo a la huelga, así como implicar a los alumnos en las protestas. La Consejería de Educación también ha distribuido un formulario para que familias, estudiantes o trabajadores de los centros puedan denunciar posibles incumplimientos de estas instrucciones, que pueden dar lugar a sanciones disciplinarias.

El mensaje que ha publicado este domingo Sánchez anunciando el requerimiento incluye fotografías de dos documentos: uno es un formulario de denuncia con el que "el franquismo censuraba la libertad ideológica" y otro es el formulario con el que la Comunidad de Madrid "pretende hacer lo mismo en pleno siglo XXI", según denuncia el presidente. El líder del PSOE subraya que no se trata de una *fake news* ni de una exageración, y advierte de que el formulario de la Comunidad de Madrid supone la vuelta de "la represión".

Díaz Ayuso, propensa a buscar la confrontación con el presidente del Gobierno en sus intervenciones públicas, no solo le ha acusado de usar “ideológicamente y sectariamente a los niños”, sino de “jalear las huelgas educativas más feroces que se recuerdan”. El profesorado madrileño lleva más de un mes en huelga indefinida para conseguir mejoras salariales y una reducción de ratios de alumnos por aula, entre otras reivindicaciones, demandas a las que el Ejecutivo autonómico no ha dado respuesta. Es más: ha acusado a los docentes de protagonizar actos violentos y acosar a la consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, anunciando acciones penales contra los responsables.

“Hoy Sánchez nos amenaza de nuevo y dice que no habrá paz en las aulas de Madrid, ya está el *francomodín*, y tenemos la nueva amenaza del cobarde del presidente que España está sufriendo”, ha dicho la líder del PP madrileño. “Está jaleando las huelgas educativas más feroces que se recuerdan y más violentas porque es un cobarde. Y ¿por qué lo hace? Entre otras cosas, porque se está vengando de la consejera de Educación y universidades de la Comunidad de Madrid, la mujer que llevó a su mujer a sentarse en la comisión de investigación en la Asamblea", ha zanjado.

Díaz Ayuso ha defendido que lo “único que se pide es que haya neutralidad en los colegios y en los institutos”, pues padres y alumnos “no tienen por qué estar dirigidos políticamente para ningún lado”. “Nosotros lo que queremos es que se cumpla una ley que precisamente es socialista, la que te está pidiendo que no puedes utilizar ideológicamente las aulas para un fin político”, ha insistido. “No habrá paz en las aulas de Madrid, pero va a haber una gran rebelión en las urnas”, ha concluido en referencia a las elecciones generales del 29-N, en las que las encuestas coinciden en anticipar una mayoría de derechas.

Manifiesto de rechazo

El anuncio del presidente del Gobierno se produce un día después de que un total de 165 asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA) de otros tantos centros educativos madrileños se hayan adherido, en apenas 24 horas, a un manifiesto de rechazo a las instrucciones remitidas por la Consejería de Educación para imponer el “deber de neutralidad” y de “educar, no adoctrinar”. El manifiesto expresa “profunda preocupación y rechazo” ante el hecho de que, “bajo el argumento de la neutralidad, se pretenda limitar la libertad de expresión o silenciar reivindicaciones legítimas del profesorado”.

Por su parte, los sindicatos de profesores han anunciado que impugnarán ante el Tribunal Superior de Justicia de Madrid (TSJM) las citadas instrucciones y pedirán medidas cautelarísimas para su suspensión inmediata.

La controversia se produce en torno a los límites del deber de neutralidad ideológica que la legislación ya establece para los centros educativos públicos. Varios juristas consultados por EL PAÍS han cuestionado que ese principio pueda utilizarse para impedir manifestaciones relacionadas con una huelga o restringir derechos fundamentales de los docentes, como la libertad de expresión y el derecho de huelga.

FARO DE VIGO

El alumnado gallego es el que más suspende a la escuela por su falta de utilidad futura

Más de la mitad de los escolares de 15 años ven insuficiente la formación que reciben para lo que le depara la vida adulta

Carmen Villar. Santiago 22 NOV 2026

El informe PISA va más allá de las competencias académicas medibles a través de un examen homogéneo en los países participantes. La OCDE le plantea a los chavales un exhaustivo cuestionario que contribuye a analizar en qué medida sus circunstancias socioeconómicas influyen sobre su desempeño académico y que pretende indagar en lo que pasa por sus cabezas y qué les anima, o lo contrario, a formarse.

Por ejemplo, PISA constata una asociación entre el rendimiento y factores como la curiosidad y la perseverancia del alumnado o la atención que este percibe por parte del docente. Pero no son los únicos factores que tienen que ver con la actitud y con cómo se sienten los estudiantes que también acaban teniendo repercusión en el examen. Una de las variables que analiza en profundidad la prueba en ese contexto es la percepción de utilidad para el futuro del paso por la escuela, un parámetro en el que los gallegos, que empeoraron respecto a 2022 en todas las competencias analizadas (científica, matemática y lectora) se sitúan a la cola de España.

Un motivo «instrumental»

El informe español de PISA explica que la «motivación instrumental» tiene que ver con el grado en que el alumnado considera que el esfuerzo académico y la escolarización constituyen «una inversión valiosa» para alcanzar «metas personales, educativas y profesionales». Entre los ítems que valora el cuestionario para

delimitar esa opinión, es clave el porcentaje de chavales de acuerdo o desacuerdo con la afirmación «La escuela ha hecho poco para prepararme para la vida adulta cuando la abandone».

Galicia es la única comunidad en la que la mayoría de los adolescentes está de acuerdo o muy acuerdo con la frase, es decir, es líder en adjudicarle un rol deficiente a la formación recibida de cara al futuro. Con todo, el dato, 52,6% de acuerdo o muy de acuerdo, está por debajo de la media de la UE.

Esa valoración supone que una gran parte del alumnado gallego se pierde las bondades que recoge el informe cuando afirma que la percepción de que la escuela prepara «adecuadamente» para la vida adulta se asocia a «mayores niveles de compromiso escolar, persistencia académica y expectativas educativas más elevadas», además de a una «mayor disposición a invertir esfuerzo» en la formación y a valorar de forma más positiva el paso por las aulas.

No es el único indicador que aparece asociado a la utilidad percibida. Otra de las afirmaciones con las que deben concordar o disentir los encuestados es que la escuela les ha enseñado cosas que pueden servir para un trabajo. Aunque los gallegos no son los que más discuten esa idea, una tercera parte (34,2%) discrepa de la aseveración. Son menos, pero aun así una cifra significativa, los que suscriben la contundente «la escuela ha sido una pérdida de tiempo»: uno de cada cinco alumnos.

La importancia de sentirse incluido

Otro de las dimensiones que PISA asocia con el rendimiento es el sentimiento de pertenencia. Con ese concepto, la OCDE analiza el grado en que los estudiantes perciben que «forman parte de su comunidad escolar, se sienten aceptados e integrados en ella». Y otra vez Galicia vuelve a ser de las últimas de la clase.

«Sentirse integrado, poder establecer amistades con facilidad y no experimentar sentimientos de aislamiento, marginación o incomodidad son elementos que contribuyen a configurar un entorno escolar emocionalmente favorable, que puede facilitar tanto el bienestar como la implicación del alumnado en la vida académica», sostiene el informe.

Para este parámetro, PISA propone un índice construido a partir de varias cuestiones y ese indicador resumen sitúa a Galicia de penúltima, solo por delante de Baleares, a pesar de que el índice gallego esté por encima de la UE y de la OCDE.

Entre los componentes que contribuyen a definir ese índice figuran afirmaciones como: «Me siento como un extraño, o excluido, en el centro escolar», con la que concuerda el 13,7% de los gallegos que responden; «Hago amigos fácilmente en la escuela», de la que discrepa un 15,5%; «Me siento incómodo y fuera de lugar», lo que suscribe uno de cada diez estudiantes, una proporción similar a la de quienes afirman sentirse solos en la escuela. Son más, uno de cada cuatro, los que no creen caer bien a otros.

EL DIARIO MONTAÑÉS

Los 'curis', perfiles que se burlan del día a día en clase, llegan a Cantabria

Son cuentas anónimas que los estudiantes utilizan para publicar viñetas y en el resto de España ya son la nueva forma de ciberacoso

Ángela Madrazo. Santander. 22/11/2026.

No es una invitación, pero si en el buscador de Tik Tok utilizan la fórmula: 'curis', más IES, más el centro que elijan, van a encontrar contenido suficiente para saber de qué se ríen los estudiantes de ese instituto. Estos perfiles anónimos son la nueva fórmula que han encontrado los alumnos para burlarse del día a día en los centros educativos y, como ocurre con casi todo a través de las redes sociales, se han extendido como la pólvora y ya han llegado a la región.

Las cuentas no revelan la identidad de quienes las han creado, la única pista que dejan los autores es el centro en el que estudian. Publican críticas al centro y sus instalaciones, memes (viñetas de broma) sobre asignaturas y tareas e, incluso, imágenes reales modificadas con Inteligencia Artificial (IA) de los institutos y profesores cántabros. En definitiva, un arma de doble filo. Por el momento, Norberto García, Portavoz de los directores de institutos, ha especificado que «no ha habido grandes problemas, han sido casos aislados que se han solucionado en cada centro». A diferencia de lo que ha ocurrido en el resto de España, Cantabria no ha registrado ninguna incidencia grave. Pero en otros territorios, tal y como ha alertado la Policía Nacional, estas cuentas ya son una nueva vía para el ciberacoso. Se utilizan para «difundir publicaciones que ridiculizan o humillan a alumnado y profesorado. Esta práctica, presente en algunas redes sociales, puede afectar al bienestar de las personas señaladas y a la convivencia en los centros docentes», avisan los agentes.

Varios ejemplos reales. Una publicación en la que se puede leer: «Ampliar el IES» y una caricatura de una persona bostezando con pereza, al lado de «contenedores cuchitril para Bachiller» y la misma caricatura pero con el protagonista manos a la obra. Otro vídeo en el que se puede leer: «Tipos de sitios a los que vamos de

excursión de convivencia» con imágenes creadas con IA de carteles de ubicaciones como 'peor es nada' y naves abandonadas, entre otros. Incluso, utilizan las plataformas para criticar la reacción que han generado entre el equipo directivo: «Se preocupan más por estas cosas que por bullying o similares».

La realidad, como plantean desde la Policía Nacional, es que «parte de este contenido tiene un carácter humorístico y respetuoso». Hasta ahí, como ocurre en los ejemplos que se recogen en esta información, todo bien. El problema –y la advertencia policial– surge de cara a «las publicaciones que se utilizan para atacar, humillar o vejar a personas concretas».

Los primeros ejemplos de los riesgos de esta nueva fórmula se han dado en La Rioja, donde dos centros educativos han decidido tomar acciones legales para poner fin a las publicaciones que se realizan sobre un profesor. Ambos casos guardan similitudes en el proceso antes de llegar a la vía legal: los dos institutos convocaron previamente a todos sus estudiantes para intentar esclarecer, junto al autor que sigue siendo anónimo, lo ocurrido.

En Cantabria no se han dado casos de acoso por el momento. De hecho, desde la Consejería de Educación aún no se han planteado tomar medidas o crear protocolos para estos casos dado que no hay incidencias. Los directores de institutos tampoco han contemplado medidas colectivas. A la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (Fampa), que han descubierto esta semana esa nueva tendencia, tampoco le ha llegado ningún incidente en Cantabria. Sin embargo, el presidente del colectivo, Fernando García, coincide en que «es una herramienta peligrosa» que obliga a «estar atentos».

Las recomendaciones por parte de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado están claras. La Policía Nacional recomienda guardar capturas de pantalla de las publicaciones y comentarios relevantes, procurando que se aprecie el contenido, la fecha y el perfil desde el que se difunden. Una vez recopilada la información, «se deben reportar las publicaciones y bloquear a quienes estén hostigando a la persona afectada».

¿De dónde viene los 'curis'

El lenguaje en redes sociales cambia a diario. Y hay jerga para casi todo. Incluso, para definir los estilos de memes. Un 'curi' es un tipo concreto de viñeta con una estética muy definida, con líneas finas y pocos colores parecido a un dibujo hecho a mano. Estas ilustraciones nacieron en redes sociales para bromear sobre situaciones cotidianas. Así que los estudiantes, hicieron suyos los 'curis' y los emplean para bromear o burlarse de las situaciones cotidianas en los centros.

eldiario.es

Sánchez exige a Ayuso que revoque su orden educativa por “atentar” contra el profesorado: “Es la represión volviendo a nuestras vidas”

“No es un fake, no es una exageración, es la represión volviendo a nuestras vidas”, ha asegurado el presidente del Gobierno

ElDiario.es. 22 de noviembre de 2026

El presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, ha comparado este domingo la orden del Gobierno de la Comunidad de Madrid en la que exige “neutralidad” al profesorado con la censura de la dictadura franquista. “No es un fake, no es una exageración, es la represión volviendo a nuestras vidas”, ha escrito en su perfil de X.

Sánchez ha anunciado que el Gobierno central enviará un requerimiento a la Comunidad de Madrid para que “revoque unas instrucciones que atentan contra uno de los derechos más importantes del profesorado”.

El jefe del Ejecutivo ha adjuntado en su publicación dos imágenes. Una, relativa a la provincia de Burgos, en la que se censuraba el comportamiento del maestro republicano y comunista Antonio Benaiges. “Es un formulario de denuncia con el que el franquismo perseguía y censuraba la libertad ideológica”, describe Sánchez. Otra, “el formulario con el que la Comunidad de Madrid pretende hacer lo mismo en pleno siglo XXI”.

La instrucción del Gobierno de Ayuso de controlar el “adoctrinamiento” y garantizar la “neutralidad ideológica” en las aulas ha caído como una bomba entre buena parte del profesorado y las direcciones de los centros, que lo ven como un intento de censura, ni siquiera original porque tiene precedentes en otras administraciones conservadoras, quizá ilegal y además inaplicable. Además, también denuncian el doble rasero del Ejecutivo regional, que obligó a colgar banderas de Ucrania pero prohíbe las de Palestina.

El comité de huelga ya ha anunciado que recurrirá estas instrucciones y los directores de Secundaria ya han solicitado al Gobierno regional que las retire. Algunos ayuntamientos madrileños, como Getafe o Alcorcón, ya han anunciado que no lo van a permitir en el marco de sus competencias.

La Consejería de Educación de Mercedes Zarzalejo envío unas instrucciones a los centros no universitarios con los puntos que debe seguir el personal para asegurar la “neutralidad” en lo referente a la huelga y evitar el “adoctrinamiento”. El documento también recoge prohibiciones como la colocación de carteles en el centro o “pedir o animar a los alumnos a sumarse a protestas, huelgas, concentraciones, recogidas de firmas o campañas relacionadas con un conflicto político”.

Pese a que se enviaron el pasado jueves, las instrucciones vienen afectando a los centros desde que se anunciaron el pasado 11 de noviembre. En algunos centros se retiraron carteles o pancartas de las fachadas anticipando lo que iba a suceder. En otros han aparecido frente al edificio, en la calle, ocasionando un problema que nadie vio venir porque las instrucciones incluyen un apartado que habla de los “elementos colocados por terceros o en espacios de titularidad municipal”, o sea, fuera del espacio físico del centro y, por tanto, de las competencias de la Consejería de Educación.

Esta instrucción se suma a una estrategia en la que Ayuso engrosa la lista de insultos contra los docentes en huelga cada vez que tiene oportunidad. “Dentro del sistema, como garrapatas, se han metido a vivir de lo público personas que no aman lo que dicen defender porque solo quieren cobrar y que no les exijas nada”, dijo, en una de sus últimas declaraciones.

Los precedentes de las órdenes de “neutralidad” de Ayuso

Las instrucciones enviadas por la consejería tienen precedentes en otros gobiernos similares. El ejemplo más próximo es el de la Comunitat Valenciana. En agosto de este año, el gobierno del *popular* Pérez Llorca ya convirtió a la Inspección en una especie de policía educativa para asegurar, de nuevo, esa “neutralidad ideológica” en los centros. En este caso, la Conselleria incorporó un nuevo apartado en el documento que regula la función de los inspectores. Ahora deberán supervisar que “las actividades docentes, los materiales curriculares y los actos escolares se mantengan ajenos a cualquier tipo de adoctrinamiento”. También en esta comunidad autónoma cuentan con canales de comunicación para denunciar hechos que se considere que incumplen las normas.

En Alemania, la ultraderecha de AfD arrancó en 2018 portales llamados *Neutrale Schule* (Escuela neutral) en diferentes regiones, como Hamburgo. Viñes, docente funcionaria en ese estado, considera que el caso tiene similitudes, pero también diferencias con el de la Comunidad de Madrid. “Lo que considero especialmente significativo, desde mi experiencia, es la respuesta de las autoridades educativas alemanas. Frente a una iniciativa que podía fomentar la desconfianza y el señalamiento del profesorado, se defendió la legitimidad de su función educativa y la necesidad de protegerla frente a posibles presiones políticas”, asegura la docente. Para la profesora la clave está en que, en este caso, quienes promueven estas actuaciones son las propias administraciones, no un partido político como en el caso alemán. En la Comunidad de Madrid, además, ya hay mecanismos de supervisión: “Me inquieta que una administración educativa pueda transmitir a su profesorado un mensaje de desconfianza”.

También hay otro tipo de antecedentes. Como el que estableció el Tribunal Constitucional en 2018, cuando anuló la sanción de un mes de empleo y sueldo impuesta en Castilla-La Mancha por el Gobierno de María Dolores de Cospedal a un profesor de Primaria que había explicado en clase por qué iba a secundar una huelga. La sanción se apoyó en parte en que el docente había incumplido su deber de neutralidad contando a su alumnado que secundaría la huelga, pero el TC explica en su sentencia que “reflejar su posición favorable al paro”, como hizo el docente, “no denota, por sí sola, un afán de adoctrinamiento o, al menos, un propósito de influir tendenciosamente en el alumnado”.

EL PAIS OPINIÓN

Educar para la democracia o rendirse frente al autoritarismo

No hay sociedad ni gobiernos que puedan sobrevivir a la ignorancia

ABEL VEIGA COPO / FERNANDO CARRILLO FLÓREZ. 23 NOV 2026

Debilitar la educación o sustituirla por el adoctrinamiento es una forma indefectiblemente de debilitar y erosionar toda democracia. No es una táctica, pues ha sido y es una actitud y una constante en gobiernos de todo signo. El empobrecimiento de los contenidos, la superficialidad de todo atisbo intelectual y la banalidad de cualquier neutralidad valorativa son acicates a los que no renuncian las leyes educativas. La clave de bóveda es la renuncia absoluta a pensar, a juzgar por uno mismo y, en suma, a discernir la verdad, o cuando menos la búsqueda de la verdad. De esa manera, el entendimiento queda inerme, desnudo, cual cascarón aparentemente irrompible, pero fácilmente fracturable. El falseamiento de los valores democráticos es el cáncer que corroe las libertades y el Estado de derecho.

La educación no solo es una obligación, ni siquiera un deber, es un servicio a la sociedad y un derecho vertebral de los fundamentos más sólidos de un país. Sin ella, la libertad es una palabra tan trivial como estéril, la igualdad una vana y efímera promesa inserta en programas políticos que no conducen a ningún lugar. No hay sociedad ni gobiernos que acaben sobreviviendo a la ignorancia y a una ciudadanía atónita que no es

capaz de cuestionar, de refutar, o simplemente, de dudar. Surge así la anestesia moral e intelectual de una sociedad inconsentida.

A finales del XVIII, Kant alertaba en aquellos años de la Ilustración frente a la somnolencia de la minoría de edad del ciudadano atrapado en el no saber. *Sapere aude* sentenció Horacio: *Atrévete a saber*; seamos capaces de transmitir, de enseñar, de despertar mentes y conciencias. No es mejor la decisión algorítmica que la decisión humana. Pero puede parecernos sin duda más perfecta y cerrada si no somos capaces de discernir. Y con ello la manipulación y la verdad a medias se erigen en protagonistas áulicas de afirmaciones que no lo son. Sin conciencia, sin espíritu crítico, sin creatividad, los exámenes de la vida solo son pequeñas falacias. El humanismo, lejos de ser un discurso bello, limpio y vibrante, incluso apasionante, de poco sirve si no somos capaces de reivindicar el papel de la educación, el valor, la palabra, el arte, la literatura y la música.

La escuela, la universidad son epicentros de valores, de conocimientos y de forjar ciudadanías críticas y conscientes de la realidad. Consciencia y conciencia de un compromiso con uno mismo y hacia los demás. La renuncia al humanismo causa una ceguera provocada y omnisciente. Pero genera ciudadanos prisioneros de una insoportable irrelevancia.

Nuccio Ordine, aquel profesor de Calabria que nos dejó en 2023, escribió el manifiesto que esta época necesitaba: *La utilidad de lo inútil*. Cuando recibió en la Universidad de Comillas su *honoris causa* enfatizó: “Querría empezar hablando de la educación. Por desgracia, asistimos en silencio, a la degradación de la educación. No faltan profesores y estudiantes que, por distintas razones, han expresado y expresan el malestar de quienes viven la realidad de escuelas y universidades que hace tiempo perdieron su función esencial: formar ciudadanos cultos, solidarios, dotados de sentido crítico y con una auténtica conciencia civil”. Se podría decir más alto, pero jamás más claro. Lo contrario es el abono fértil a la frivolidad de los autoritarismos que aplastan conciencias y amordazan la voz, porque todo suena a disidencia.

Hurtar la capacidad de criticar, es renunciar a la pluralidad, lo que nos lleva al sometimiento del lenguaje a quién lo domina y a la vez lo castiga y empobrece. Las mil mentiras repetidas acabaron en la Alemania nazi silenciando la verdad, la discrepancia y con ella promoviendo la condescendencia. Como puso de manifiesto Klemperer, filólogo que sobrevivió a aquella pesadilla, todo empezó con la perversión del lenguaje, lo que condujo a la de la conciencia y el ser crítico, donde el miedo domesticó la verdad. Aquella verdad que cuestiona el poder, erosiona el valor y la lucha frente a la tiranía. Para el recuerdo, la pira de aquella noche en la Bebelsplatz de Berlín en frente a la Humbolt, donde todo se redujo a cenizas y con ella, la libertad, en polvo.

Creemos y cultivemos la palabra. Leamos, argumentemos, refutemos, pero, sobre todo, aprendamos a escuchar al otro. Es una actitud y un compromiso con el otro, con los demás. El aula, la escuela debe seguir siendo el espacio donde el pupilo escuche al maestro abrir sus horizontes de comprensión, y compasión, pero también de disidencia intelectual y cuestionamiento de toda verdad impuesta. Y ello sin ira ni odio, si no con el libro y la palabra, las verdaderas espadas de la verdad y la libertad. Como nos recordaban autores como Dewey o Nussbaum “la escuela es el ámbito de práctica deliberativa para la ciudadanía”.

Hoy más que nunca la educación es la herramienta nuclear frente a la desigualdad. Es el ascensor social que nos iguala con base en el esfuerzo, el trabajo, sacrificio y talento. Cuando ese ascensor social se detiene —cuando el código postal o el barrio vaticina el destino mejor que el talento—, la democracia pierde su legitimidad moral. Y en esta partida de ajedrez solo gana la demagogia. Pero también la desafección moral y humana de quiénes se sienten relegados o expulsados. Defender la educación de calidad, la universidad abierta al mérito y al talento y no al patrimonio, no es una simple política sectorial. Es la condición de viabilidad de una sociedad democrática.

Hoy la inteligencia artificial y la desinformación nos roban la tarea más humanamente posible: el pensar. Puede despojarnos de la esencia misma del ser como son la empatía y el diálogo. La renuncia a la capacidad crítica como al discernimiento, voluntario o impuesto, es una negación de la condición humana. El Estado tiene una obligación moral irrenunciable a educar para la democracia, en los valores de la tolerancia, la pluralidad, la justicia social, sobre una base única e irrenunciable: la libertad.

Por ello es tan importante la formación de una ciudadanía crítica y de una pedagogía mediática e informacional en estos tiempos. Y de allí la relevancia del Foro patrocinado por la OEI y liderado por su Secretario General Mariano Jabonero durante esta semana en Sevilla. En el marco de la iniciativa *Iberoamérica en Democracia*, que apoya este diario, se trata de que entendamos cómo somos influenciados: qué es un sesgo y como detectarlo, cómo funciona una cámara de eco previa encierro por el algoritmo, cómo verificar fuentes y cómo distinguir los hechos de las opiniones, cuándo estamos hablando con un agente sintético.

Si la universidad y la escuela renuncian al cuestionamiento, a la pregunta, al intento de refutación, están renunciando a sí mismas. Porque la verdad —como ha dicho Innerarity— parece que ha dejado de importarle a la sociedad de hoy. Antes que el voto, antes que el veredicto, o el discurso, está el enseñar a pensar al niño, a cuestionar, a inculcar que el valor de la discrepancia es el sostén de la democracia desde el respeto y la tolerancia, porque si esta línea cae, claudica todo lo demás.

Abel Veiga Copo es decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Pontificia Comillas (ICADE).

Fernando Carrillo Flórez es vicepresidente primero del Grupo PRISA, exministro y exprocurador de Colombia.

europapress.es

El PP de Madrid critica a una izquierda que está "defendiendo el derecho a adoctrinar políticamente en los colegios"

MADRID 23 Nov. (EUROPA PRESS) - El PP de Madrid ha criticado este lunes a la izquierda por estar "defendiendo el derecho a adoctrinar políticamente en los colegios" tras censurar Más Madrid y PSOE la instrucción que reclama "neutralidad" a los centros educativos en plena huelga de docentes en Madrid. Así lo ha señalado el portavoz del Grupo Parlamentario Popular en la Asamblea, Carlos Díaz-Pache, en la rueda de prensa posterior a la Junta de Portavoces de este lunes. Este fin de semana el presidente del Gobierno, Pedro Sánchez, anunciaba que enviará un requerimiento a la Comunidad para que revoque estas instrucciones al considerar que "atentan contra uno de los derechos más importantes del profesorado".

"Los padres no mandan a sus hijos a los colegios para ser adoctrinados políticamente (...) La izquierda no aceptaría esa misma adoctrinamiento por parte de otras causas", ha planteado tras decir que hay que ser "poco avispado" para sugerirle a los padres que "sus hijos deberían poder ser adoctrinados por los sindicalistas de izquierdas que están manteniendo la huelga".

PSOE VE "INTIMIDACIÓN Y PRESIÓN"

Por contra, la portavoz del PSOE, Mar Espinar, ha cargado contra la presidenta de la Comunidad de Madrid, Isabel Díaz Ayuso, porque "pretende imponer el silencio de todos menos el suyo". "Que la consejera de educación haya diseñado un formulario oficial para registrar incumplimientos y adjuntar fotografías es simple y llanamente inadmisible", ha remarcado. Considera que someter a los profesionales educativos a "mecanismos de vigilancia, intimidación y presión no es democrático". Es por ello que ha insistido en que la consejera de Educación, Ciencia y Universidades, Mercedes Zarzalejo, tiene que sentarse a negociar con el comité de una huelga que se extiende de hace ya más de un mes. Además del requerimiento mandado por el Gobierno central por estas instrucciones, Espinar ha advertido de que el PSOE "emprenderá todas las acciones que estén en su mano para garantizar que los docentes puedan hacer uso de los derechos constitucionales que tienen".

MM REGISTRA UNA INICIATIVA PARA QUE SE RETIRE

También ha sido crítica la portavoz de Más Madrid, Manuela Bergerot, quien ha anunciado que su formación llevará una Proposición No de Ley (PNL) para pedir que se retiren estas órdenes.

"Queremos denunciar este atropello como lo que es, una acción dirigida a silenciar la protesta. Un ataque al derecho a la huelga y un intento de fomentar la cultura del chivatazo en nuestros colegios e institutos", ha cargado Manuela Bergerot. Considera que con la actitud que se está teniendo con el profesorado en huelga, la presidenta "está demostrando ser una enemiga de las libertades colectivas" y que está "poniendo a la Comunidad de Madrid a trabajar activamente contra los derechos constitucionales".

Desde Vox, su portavoz, Isabel Pérez Moñino, ha afirmado que su partido recoge y entiende "muchas de las reivindicaciones de los profesores" y exigen asimismo el "cambio estructural del sistema educativo". "Pero también lo que sabemos y lo que decimos es que los colegios están para enseñar, no para adoctrinar. Y los alumnos no deben estar al servicio ni del PSOE ni de los sindicatos", ha rematado.

EL DEBATE

Dinamarca prohibirá el uso de móviles en las escuelas a partir del próximo curso

Según el Gobierno danés el objetivo es «fomentar la calma y la concentración en el entorno escolar, limitando las distracciones digitales»

El Debate. 23 nov. 2026

El Gobierno danés prohibirá el uso de los teléfonos móviles y otros dispositivos electrónicos en las escuelas a partir del próximo curso 2027/2028. Así lo ha anunciado este lunes el Ejecutivo de Dinamarca, tras un acuerdo con el Partido de la Unidad y la Alternativa con el que «buscan garantizar la tranquilidad, la concentración y la presencia en la escuela eliminando por completo el uso de pantallas privadas durante la jornada escolar y las actividades extraescolares».

Según el Gobierno danés el objetivo es «fomentar la calma y la concentración en el entorno escolar, limitando las distracciones digitales».

En este sentido, ha argumentado que, en PISA 2025, el 36 % de los estudiantes daneses indicaron que se distraen con dispositivos o medios digitales durante la mayor parte o la totalidad de las clases de ciencias, una proporción mayor que en 2022 y superior a la media de la OCDE del 28 por ciento.

«Los niños deberían poder ir a la escuela sin ser constantemente interrumpidos por, por ejemplo, las redes sociales, las compras en línea y los videojuegos. Deberían poder concentrarse en las clases, sumergirse en una tarea y estar con sus compañeros. No podemos simplemente dejar esa responsabilidad en manos del profesor o la escuela», ha afirmado el ministro de Educación, Magnus Heunicke.

Además de la prohibición de los teléfonos móviles, el acuerdo incluye la obligación de filtrar el contenido de la red escolar. El filtrado de contenido bloqueará, entre otras cosas, el acceso a redes sociales, videojuegos y compras en línea durante el horario lectivo.

Las partes firmantes del acuerdo tienen previsto presentar un proyecto de ley sobre la prohibición nacional de la telefonía móvil y los requisitos de filtrado de contenido en la próxima sesión parlamentaria, con vistas a que entre en vigor a partir del próximo curso escolar 2027/2028.

ElPeriódico.com

Profesores en pie de guerra, malos resultados académicos y el reto de la inclusión: los frentes abiertos de la educación

Los expertos discrepan sobre las soluciones: mientras unos reclaman cambiar la ley educativa para recuperar el nivel académico, otros defienden mantenerla y dar estabilidad al sistema

Olga Pereda. Madrid 23 NOV 2026

Revertir los malos resultados de PISA, afrontar la educación inclusiva y calmar un malestar docente que parece no tener fin son tres de los muchos deberes educativos que tendrá por delante el Ejecutivo que salga de las urnas. Las competencias en educación están transferidas, pero el Gobierno tiene la obligación de establecer un marco jurídico de mínimos para que, a partir de ahí, las comunidades desarrollen sus políticas.

Gestionar estos retos pasa por incrementar la financiación. Según el Ministerio de Educación, el conjunto de las administraciones públicas españolas -comunidades incluidas- destinaron 50.920 millones de euros a la educación no universitaria en 2024, lo que equivale al 3,19% del PIB. Las diferencias territoriales son notables. Euskadi, con 12.484 euros anuales por alumno, es la comunidad con mayor gasto público por estudiante en centros públicos no universitarios, mientras que Madrid, con 6.502 euros, se sitúa a la cola. Aumentar la dotación presupuestaria es una de las recetas básicas para mejorar la educación. Pero hay muchas más.

La responsabilidad de la ley educativa

Director de la cátedra de Políticas Educativas de la Universidad Camilo José Cela y uno de los máximos defensores de la ampliación de la educación obligatoria hasta los 18 años, Francisco López Rupérez asegura que la ley educativa vigente (Lomloe, aprobada por el Gobierno socialista en 2020) tiene mucho que decir en la bajada de rendimiento académico constatado por PISA. Recuerda que, según la evidencia científica, el éxito educativo depende de tres factores: el currículo, el profesorado y las direcciones escolares. “La ley no ha hecho nada ni por el profesorado ni por las direcciones, pero sí ha tocado el currículo”, se lamenta haciendo referencia al enfoque competencial de la enseñanza impuesto por la Lomloe.

Las competencias suponen no solo tener conocimiento, sino aplicarlo. Sin embargo, López Rupérez asegura que la ley ha priorizado la dimensión socioafectiva y acusa al sistema de haber caído en el facilismo. “Se ha rebajado el nivel como estrategia de equidad, se fuerza a dar aprobados generales y no se obliga a nadie a repetir curso. Una trampa”, concluye.

El ejemplo de Estonia

Marta Pujadó, profesora de secundaria y miembro de la plataforma de docentes Clam Educatiu, difiere. En su opinión, el currículo no está fallando y, para despejar dudas, pone un ejemplo de lo que suponen las competencias: “una cosa es memorizar los verbos irregulares en inglés y otra, ser capaz de entablar una conversación en inglés usando esos verbos”. El problema, insiste, no es el currículo competencial ni la actual evaluación (“repetir curso no funciona”), sino la escasa estabilidad. “No puede ser que cada vez que hay un Gobierno nuevo se cambien las leyes”, critica recordando que, en educación, los resultados se ven a largo plazo. Es lo que ha pasado, añade, con Estonia, un país con buenos resultados en PISA y con estabilidad legislativa en educación.

Más allá de las leyes, el decano de la facultad de Educación de la UNED, Mario Pena, asegura que revertir los malos datos de PISA pasa por recuperar la lectura pausada y la comprensión lectora en todas las materias y promover el gusto por leer. Ofrecer refuerzo en grupos reducidos, que el profesorado tenga tiempo para

enseñar, y acompañar el uso de la tecnología y la inteligencia artificial con criterios pedagógicos para que sean una ayuda al aprendizaje y no un sustituto del esfuerzo de pensar son, según el decano, las otras vías para incrementar la excelencia educativa.

En lo que sí existe un amplio consenso en la comunidad educativa es en la creciente complejidad de las aulas. El alumnado de origen migrante ha aumentado progresivamente y, en 2023, representaba ya el 32% de los estudiantes de 4ª de primaria, según un informe de EsadeEcPol. Este fenómeno plantea nuevos retos pedagógicos, especialmente cuando la lengua del hogar es distinta de la utilizada en la escuela. A ello se suma el aumento de la pobreza infantil. La literatura científica señala que el comedor escolar puede contribuir a mejorar el aprendizaje. La oenegé Educo reclama su gratuidad y universalidad, una medida que costaría 6.166 millones de euros por curso, el 0,37 % del PIB español.

La escuela inclusiva

Otro de los grandes desafíos para el nuevo Gobierno es la escuela inclusiva. En cumplimiento de la Lomloe, el Gobierno acaba de aprobar un plan estratégico (2026-2031) para que la escuela ordinaria sea prioritaria para escolarizar a los alumnos con discapacidad intelectual y del desarrollo. A pesar de la amplia mayoría de voces que la defienden, Elena Benítez Cerezo, experta en trastornos del neurodesarrollo de la Sociedad Española de Psiquiatría, asegura que no funciona tal como está planteada. “Los profesores hacen lo que pueden, pero no puede ser que un niño se pase 8 horas por la mañana perdiendo el tiempo en el cole porque no hay suficientes medios para la estimulación cognitiva y por la tarde la familia tenga que cargar con todo”.

“La educación inclusiva debe ser una orientación y no un dogma. Las familias deben tener libertad para decidir”, asegura López Rupérez. "La plena inclusión demanda la presencia del profesional de la Educación Social como funcionario docente", añade el decano de la UNED.

eldiario.es

CSIF denuncia al Gobierno de Ayuso por la orden de “neutralidad” a los centros: “Vulnera los derechos del profesorado”

La Central Sindical Independiente y de Funcionarios presenta una demanda por “vulneración de derechos fundamentales” después de las instrucciones enviadas por la Consejería de Educación y exige la dimisión de Mercedes Zarzalejo

África Gelardo Arrebola. 23 de noviembre de 2026

La Central Sindical Independiente y de Funcionarios (CSIF) va a denunciar al Gobierno de Isabel Díaz Ayuso por mandar a los centros órdenes de “neutralidad” a la hora de hablar de la huelga a los alumnos. Según ha indicado el sindicato en una rueda de prensa, demandan a la Comunidad de Madrid por “vulneración de derechos fundamentales” del profesorado y exigen la dimisión de la consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo. Se suman así a Comisiones Obreras (CCOO), que también anunció que iba a acudir a los tribunales ante las instrucciones mandadas la semana pasada.

El objetivo del texto enviado por la consejería que dirige Zarzalejo es el de evitar un supuesto “adoctrinamiento” por parte de los centros educativos en lo referente a la huelga de la educación, que suma ya semanas de paro y manifestaciones. Unas instrucciones ante las que los directores se han mostrado “consternados” y que ahora rechazará en la Justicia CSIF, que aseguran que “exceden” las competencias de la Administración“ y vulneran derechos constitucionales, ”además de situar a los equipos directivos en una posición absolutamente injusta e insostenible“.

Según denuncian en una nota de prensa, el contenido de las órdenes enviadas por el Gobierno de Ayuso “constituye un acto de irresponsabilidad y soberbia administrativa que no puede quedar sin consecuencias políticas”. El sindicato defiende la “neutralidad ideológica” en los centros pero asegura que “no puede utilizarse como excusa para recortar la libertad de expresión, la libertad sindical o el derecho fundamental de huelga”.

También exigen la dimisión inmediata de Zarzalejo y le exijan que se siente a negociar con el comité de huelga, algo a lo que la consejera se sigue negando entre ataques e insultos tanto a los sindicatos como al personal que secunda la huelga o participa en las protestas.

europapress.es

El Gobierno endurece la creación de centros de FP privada y fija las ratios en 4 niños en 0-1 años, 6 en 1-2 y 8 en 2-3

Aprueba también un real decreto para que se pueda enseñar lenguas no oficiales como el asturiano o el aragonés

MADRID, 24 Nov. (EUROPA PRESS) - El Consejo de Ministros ha aprobado este martes el real decreto que endurece los requisitos de los centros de Formación Profesional; el que reduce las ratios en Infantil y Bachillerato; y otra norma para que se pueda enseñar lenguas no oficiales como el asturiano o el aragonés, según han informado a Europa Press fuentes del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

De este modo, el Gobierno ha aprobado el real decreto de garantía de calidad de los centros privados del Sistema de Formación Profesional que establece, entre otros requisitos, un porcentaje mínimo de presencialidad para la FP virtual y semipresencialidad, así como un número mínimo de alumnos por profesor.

"Establece requisitos comunes para autorizar y supervisar centros privados, reforzando las exigencias sobre las instalaciones, sobre el profesorado, sobre las clases y sobre la atención al alumnado. También establece mayores garantías para las modalidades semipresencial y virtual", ha explicado la portavoz del Gobierno, Elma Saiz, en la rueda de prensa posterior al Consejo de Ministros.

Así, en la formación virtual se exigirá entre un 15% y un 39% de presencialidad obligatoria, además de la formación en empresas; y en la formación semipresencial entre un 40% y un 60% de presencialidad lectiva. En cuanto a la ratio exigida para la Formación Profesional online, el real decreto establece para el curso 2028/2029 un máximo de 80 alumnos por profesor; en el curso 2029/2030 un máximo de 65 alumnos por profesor; y un máximo de 50 alumnos por profesor en el curso 2030/2031, que es el objetivo final, y de 25 alumnos en las actividades presenciales.

Las actividades lectivas presenciales en la modalidad virtual se dedicarán, al menos, a la realización de pruebas presenciales que garanticen el logro de los resultados de aprendizaje; y al desarrollo de actividades lectivas presenciales necesarias para la adquisición, desarrollo y comprobación de determinados resultados de aprendizaje de la oferta, de acuerdo con las condiciones de calidad establecidas en el currículo o programa formativo correspondiente. A efectos del cómputo de la actividad lectiva, el proyecto de real decreto, consultado por Europa Press, excluye el periodo de formación en empresa u otro organismo equiparado.

REDUCIR RATIOS DE INFANTIL Y BACHILLERATO PERO NO DE ESO Y PRIMARIA

Otra de las normas educativas que ha aprobado el Ejecutivo es la que establece una reducción de ratios para las etapas de Infantil y Bachillerato, no así para las de Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, cuya bajada de ratios se debe realizar mediante la aprobación de una ley, cuya tramitación cayó con la disolución de las Cortes Generales ante la convocatoria anticipada de elecciones.

Las ratios alumnado-profesor que establece este real decreto en el primer ciclo de Educación Infantil son: 4 niños entre 0 y 1 año; 6 niños y niñas entre 1 y 2 años; y 8 niños entre 2 y 3 años. Asimismo, reduce la ratio en el segundo ciclo de Educación Infantil de 25 niños por aula a 20 y en Bachillerato, que pasaría de 35 estudiantes por clase a 30.

"Cada estudiante con necesidades educativas especiales computará como dos plazas a efectos de las ratios en las aulas ordinarias a partir del próximo curso escolar. También se establece la adecuación de la climatización y la adaptación a las consecuencias del cambio climático", ha señalado la portavoz del Ejecutivo.

La norma también establece que los centros de 0-3 años deberán contar con una serie de instalaciones y condiciones materiales, como un aula por cada unidad con una superficie adecuada al número de puestos escolares autorizados y en todo caso, con un mínimo de 2 metros cuadrados por puesto escolar. Las aulas destinadas a niños y niñas menores de dos años dispondrán de áreas diferenciadas para el descanso e higiene del niño.

Asimismo, el Gobierno ha dado luz verde este martes al real decreto por el que se modifican diversos reales decretos relativos al profesorado de enseñanzas no universitarias, para permitir a las comunidades autónomas crear las especialidades correspondientes a las lenguas no oficiales que gocen de protección legal en sus respectivos territorios.

Así, en las comunidades autónomas con lenguas no oficiales que gocen de protección legal y en función de la regulación adoptada por las correspondientes administraciones educativas, los cuerpos de catedráticos de enseñanza Secundaria y de profesores de enseñanza Secundaria también podrán tener la especialidad propia de la lengua respectiva, por lo que podrán enseñar asturiano, aragonés y otras lenguas no oficiales.

En este caso, el proyecto del real decreto, recogido por Europa Press, establece que las administraciones educativas "determinarán la atribución docente a dichas especialidades por analogía para la especialidad de Lengua Castellana y Literatura".

EL MUNDO

El secreto del mejor instituto de Castilla-La Mancha para que España repunte en PISA: "Los alumnos se esfuerzan si ven que los docentes nos esforzamos"

Es la única región que no sólo ha empeorado, sino que ha mejorado sus resultados en la prueba internacional de la OCDE

Olga R. Sanmartín. Toledo. Martes, 24 noviembre 2026

En clase de 2º B del instituto público Sefarad de Toledo los alumnos están dando las diferencias entre los isómeros estructurales y los ópticos. «Aunque haya cosas que no pregunten en la PAU, viene bien que las veáis», les dice la profesora de Química, Lidia Pérez. Estos estudiantes de Bachillerato apenas usan los libros de texto y toman los apuntes a mano en unas mesas verdes del siglo pasado. La austeridad del aula, sin ningún ornamento, se ve interrumpida por las vistas al Tajo que muestran los viejos ventanales. El secreto de este instituto para progresar adecuadamente es tan sencillo como inusual: la docente explica y los estudiantes escuchan.

«A los chicos les tienes que enseñar a trabajar con el ejemplo. Ellos se esfuerzan si ven que los docentes nos esforzamos», explica Pérez, que también trabaja en los laboratorios de la Universidad de Castilla-La Mancha. Les da clase de refuerzo durante el recreo y les deja hacer todos los exámenes de subida de nota que quieran. «No les regalo nada. A mí me supone corregir más, pero es la forma de que trabajen la asignatura cuatro veces más y de que vayan más preparados para el acceso a la universidad».

El IES Sefarad ha logrado los mejores resultados de Castilla-La Mancha en la Selectividad de este año, si se tiene en cuenta la nota media (7,15) en relación con los alumnos presentados (un centenar), y acumula una alta proporción de estudiantes brillantes. Por ejemplo, Samuel Ros y Teresa Martínez, los mejores expedientes de la región con un 14 y un 13,9 sobre 14 en la PAU.

Nos hemos desplazado a este centro para buscar soluciones a los problemas de la educación, en vísperas de elecciones y después de que España haya obtenido las peores puntuaciones de su historia en el informe PISA. La escuela española va muy bien en el amplio volumen de escolarización en Infantil, en el elevado sentido de pertenencia al colegio que muestran los alumnos y en los bajos índices de *bullying*, pero falla en los resultados académicos, como evidencian los datos de PISA, así como los de TIMSS y PIRLS. El alumnado de ahora se encuentra dos cursos escolares por detrás del de hace una década. La proporción de adolescentes con bajo rendimiento (34% en Matemáticas, 32% en Lectura y 23% en Ciencias) es mucho mayor que en la media de países y está lejos del objetivo del 15% marcado por la UE para 2030. Hay muy pocos alumnos con alto rendimiento. Y, a pesar del descenso, sigue habiendo unas cifras de abandono temprano muy elevadas si se comparan con los países de nuestro entorno.

Pero también hay buenos ejemplos. Castilla-La Mancha es la única autonomía que no sólo no ha empeorado en PISA, sino que ha mejorado, logrando 10 puntos más (el equivalente a medio curso académico) que en la edición anterior. Su caso es llamativo porque tradicionalmente ha tenido resultados bastante ramplones. ¿Qué ha pasado?

«Ha pasado que tenemos unas ratios muy por debajo de la media en las zonas más despobladas y que, desde hace una década, aplicamos planes de refuerzo en los sitios donde encontramos más dificultades. Además, desde 2015 nuestra plantilla docente ha crecido un 22%**,** y estos años hemos ido contratando a más de 1.000 profesores especializados», responde Emiliano García-Page, el presidente castellanomanchego.

La directora del IES Sefarad, Ester Navas, sostiene que en su instituto existe un equilibrio entre «un grupo de profesores que se implica mucho en mejorar en el apoyo y el rendimiento» y «un grupo de alumnos para los que el esfuerzo es importante».

Ve un factor que ha contribuido a que suba el rendimiento: el Bachibac, un programa que permite obtener a la vez el título de Bachiller español y el *Diplôme du Baccalauréat* francés y que requiere una hora de clase más al día. No todos los alumnos están en este programa, más exigente que el tradicional, pero el resto de los estudiantes se ha picado con los buenos resultados que han tenido los del Bachibac. «Dijeron: 'Si ellos sacan sobresaliente, nosotros también podemos'. Y se pusieron a competir».

El Sefarad es un centro de 735 alumnos y 73 profesores. Hace 15 años tenía solo 400 estudiantes y estuvo a punto de cerrar. Había muchos alumnos disruptivos. La creación de una sección de Francés para diferenciarse del resto de institutos y la posterior implantación del Bachibac cambiaron el perfil del alumnado. Las instalaciones no son demasiado punteras -cuando llueve hay goteras, no pueden poner aire acondicionado...-, pero se ha convertido en uno de los más demandados de la ciudad.

El lugar en el que se encuentra, el antiguo matadero de Toledo, también ha ayudado. «El autobús deja a los alumnos en el puente de San Martín y lo primero que ven es la iglesia de San Juan de los Reyes. Tienen cerca un edificio del gótico flamígero, el Museo del Ejército o la sinagoga, donde les llevamos a reconocer lo que estudiamos en clase. Es ideal para aprovechar el entorno», afirma Susana Villar, profesora de Historia de España, que tiene a su hija estudiando en el centro.

Otra de las peculiaridades es que las familias, de clase media y procedentes en un 80% de los pueblos periféricos de Toledo, siguen creyendo en la educación como ascensor social. «Los alumnos comprenden el significado de lo que hacen y tienen unas expectativas de confort que les llevan al estudio», expresa José Luis Fernández**,** profesor de Matemáticas, que advierte bastantes diferencias con los institutos de otras zonas donde hay mayor abandono temprano: «Aquí eres un 70% profesor y un 30% papá; en esos centros eres un 30% profesor, un 60% papá y un 10% policía».

La implicación de los padres permite a los profesores -solo un 15% son interinos- centrarse en lo esencial. «Se respeta la autoridad del profesorado. Por primera vez en 14 años, estoy trabajando mucho en lo académico, no en lo conductual. Eso me permite dar un nivel brutal de teoría», cuenta Olga García, profesora de Filosofía que ha pasado mucho tiempo enseñando en La Sagra, es autora de varios libros y codirige la colección de Educación de Ediciones Akal.

Buena parte del profesorado del IES Sefarad no ve con buenos ojos los postulados de la Lomloe o Ley Celaá. Tampoco los siguen demasiado otros centros de Castilla-La Mancha, que en los últimos años ha hecho del «esfuerzo» y del «trabajo duro» sus señas de identidad, en otra de las rebeldías contra el Gobierno de Pedro Sánchez del díscolo barón del PSOE.

Olga García arremete contra «el espíritu competencial» de la Lomloe, que «obliga a evaluar actitudes y comportamientos» y que «es una ley antiintelectual». «Aquí no hay un ambiente antiintelectual. Tenemos claro que somos un centro de estudios y que damos clase. Las direcciones de los centros son cada vez más gerenciales y administran de cualquier manera, pero en este no ocurre eso», señala. Coincide con ella Antonio Curado, profesor de Latín, que añade que «la Lomloe ha duplicado el tiempo que los profesores tienen que dedicar a la burocracia».

Los docentes consultados son partidarios de rebajar la carga burocrática, reducir el peso que las competencias tienen en los currículos y poner el énfasis en el conocimiento, recuperar los exámenes de septiembre y poner tres años de Bachillerato en vez de los dos que hay ahora.

También opinan que se debe poner más en valor la figura del profesorado porque consideran que «es el maestro el que hace que una asignatura funcione» y ven que esa es una de las claves del éxito del Sefarad: «Coordinación entre los docentes y buena acogida a los recién llegados». El Gobierno prometió que ésta iba a ser «la legislatura del profesorado», pero su prometida reforma apenas ha llegado a arrancar.

¿Y qué dicen los alumnos? También ven en los profesores la clave del éxito de este instituto. «Se esfuerzan mucho para ayudarnos a entenderlo todo», apunta Sofía García Alonso, estudiante de 17 años que quiere ser médica o veterinaria. La secunda Ángela Perea, que estudiará un doble grado de Historia e Historia del Arte: «Los profesores son buenos porque se nota que saben de lo que hablan».

EL PAIS

El Gobierno exige a la Comunidad de Madrid que retire las instrucciones de “neutralidad ideológica” por señalar al profesorado y poner en riesgo derechos fundamentales

El Ministerio de Educación da un mes al Ejecutivo de Ayuso para eliminar la norma que prohíbe carteles sobre los paros en los centros e invita a delatar a docentes

IGNACIO ZAFRA. Valencia - 24 NOV 2026

El Ministerio de Educación considera que las instrucciones de la Comunidad de Madrid para garantizar la “neutralidad ideológica” en los centros de enseñanza públicos exceden la función de “impartir directrices organizativas”, proyectan “desconfianza” hacia el profesorado, y tienen el potencial de disuadir a los docentes de ejercer derechos constitucionalmente protegidos como la libertad de expresión, sindicación y huelga. Por ello, la Secretaría de Estado de Educación exige al Ejecutivo regional en un requerimiento de 14 folios “que deje sin efecto y retire” las instrucciones, advirtiéndole de que en otro caso acudirá a la justicia contencioso-administrativa para lograrlo.

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid dictó el 19 de noviembre unas instrucciones en las que, con el argumento de asegurar la neutralidad ideológica en los centros, recogida en la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985, prohíbe al profesorado, entre otras cosas, transmitir a los alumnos “sus opiniones políticas, ideológicas, partidistas o sindicales con el fin de que las compartan”, dirigir a los estudiantes o a sus familias comentarios favorables a la huelga, o colgar carteles en las fachadas y espacios comunes de los centros relacionados con el paro.

El ministerio advierte de que las instrucciones persiguen un fin, evitar el adoctrinamiento en los centros educativos públicos, para el que el ordenamiento jurídico ya cuenta con “mecanismos suficientes”. Y que la

nueva norma no aparece en el vacío, sino en el contexto de una huelga indefinida del profesorado de la enseñanza pública y de la campaña electoral de los sindicatos docentes —que tienen elecciones en diciembre—. El documento de la consejería dedica, de hecho, mucho espacio a abordar el derecho de representación de los profesores: las palabras sindical o sindicales aparecen 30 veces en la norma madrileña. Y el requerimiento considera que, aparte del objetivo que las propias instrucciones declaran tener, "resultan objetivamente aptas para disuadir al profesorado del ejercicio legítimo de los derechos de huelga, de libertad sindical y de libertad de expresión".

El escrito enviado a la consejería que dirige Mercedes Zarzalejo recuerda que el Tribunal Constitucional ha establecido "que la extensión y publicidad de la huelga forman parte de este derecho, cuyo ejercicio solo queda fuera del ámbito constitucionalmente protegido cuando se acude a la coacción o a la presión". Y que el alto tribunal ha advertido de que las medidas adoptadas por la administración en torno a un derecho fundamental "no pueden producir un efecto disuasorio o desalentador de ese ejercicio".

Las instrucciones, que incluyen un canal específico para que los miembros de la comunidad educativa —alumnos, padres y trabajadores de los centros— denuncien a los docentes que infrinjan su contenido, pueden, según el ministerio, "proyectar una percepción de desconfianza institucional hacia el profesorado". Y "generar un efecto disuasorio sobre el ejercicio de la libertad de expresión y de la actividad docente", llevando a los educadores a autocontenerse "ante el temor a que determinadas manifestaciones, opiniones o planteamientos pedagógicos puedan dar lugar a comunicaciones o actuaciones de supervisión administrativa".

Máxime cuando, apunta el requerimiento, la norma no establece "criterios suficientemente precisos para determinar" en qué casos estará justificado que las denuncias den lugar a actuaciones, ni en qué consistirán los "indicios graves" que justificarán la intervención de la inspección educativa.

Obligación de "brevedad"

La disposición de la Comunidad de Madrid señala, dentro del apartado titulado "Lo que sí está permitido ante los alumnos" que hagan los docentes: "Si un alumno pregunta por un conflicto político, ideológico o sindical, el docente puede responder con información objetiva, breve y adaptada a su edad, sin intentar convencerle de ninguna postura". Y el Ministerio de Educación no ve, en este y otros puntos, bien delimitada la diferencia entre la "educación en los derechos fundamentales", entre los que se incluyen la libertad sindical y el derecho de huelga, que los profesores no solo pueden, sino que incluso deben hacer, según la jurisprudencia, y la "toma de partido en un conflicto concreto". Esto es el adoctrinamiento, que veta la ley.

El Gobierno echa igualmente en falta una "salvaguarda específica que excluya de sus prohibiciones la actividad sindical o expresiva ajena al ejercicio de la función docente", una carencia que puede favorecer las "interpretaciones extensivas". Y concluye que la norma tiene el potencial de disuadir del "ejercicio de la libertad sindical y del derecho de huelga y, en conexión con ellos, de las libertades de expresión y de cátedra del profesorado", contraviniendo la obligación, muy asentada en la jurisprudencia constitucional, de que las restricciones de los derechos fundamentales "sean necesarias y proporcionadas".

Las instrucciones de la Comunidad de Madrid afirman que "no innovan el ordenamiento jurídico" ni "amplían las infracciones previstas". Educación cree, en cambio, que la lista de conductas incluidas en el punto 6 de la disposición madrileña, titulado "Lo que no está permitido ante los alumnos", va más allá de lo que puede hacerse mediante una norma de muy bajo rango como son las instrucciones. Y que, incluso, si no lo hacen, afectan a los derechos sindicales, por lo que según la ley no pueden dictarse sin cumplir el trámite de "negociación con las organizaciones sindicales".

Antecedentes

El Ministerio de Educación ha enviado varios requerimientos a las comunidades autónomas en los últimos años para reclamar cambios en sus normativas. Uno de los primeros casos del actual Gobierno socialista tuvo lugar a principios de 2020, cuando exigió a Murcia la retirada del llamado *pin parental*, un veto a las actividades complementarias en los centros educativos impulsado por Vox. El Ejecutivo regional no obedeció, el ministerio presentó un recurso ante el Tribunal Superior de Justicia de la Región de Murcia, y este suspendió la aplicación de la medida, que había sido incluida en las instrucciones del curso 2019-2020. Los jueces archivaron el proceso en julio de ese año, al haber terminado el año académico y, con ello, el periodo de vigencia del veto parental, que Murcia no reactivó. El ministerio ha enviado desde entonces más requerimientos y presentado recursos contencioso-administrativos contra normas de las comunidades autónomas. Como las regulaciones de promoción de curso de algunas autonomías, que contradecían la regla establecida por la actual ley educativa, la Lomloe, de desvincular la repetición de un número determinado de suspensos y dejar la decisión en manos del equipo docente.

Educación da ahora el paso cuando la huelga de profesores de Madrid lleva más de 40 días en marcha sin que el Ejecutivo regional se haya sentado a negociar con los sindicatos, en un clima de elevada tensión, con movilizaciones diarias de los docentes y polémicas declaraciones de la presidenta madrileña, Isabel Díaz Ayuso, que ha calificado de "garrapatas" a los huelguistas, y con la incertidumbre añadida de las elecciones generales de este domingo.

EL DEBATE

La privada y la concertada avisan de que la reducción de ratios 0-3 años «pone en riesgo 60.000 empleos»

Por su parte, CC.OO. Enseñanza ha celebrado la aprobación de tres reales decretos educativos en el Consejo de Ministros

El Debate. 24 nov. 2026

La Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza (FSIE) ha advertido de que la reducción de ratios «sin financiación» aprobada este martes en el Consejo de Ministros «pone en riesgo» en el Primer Ciclo de Infantil (0-3 años) 60.000 empleos y la viabilidad de 4.000 centros privados, mientras que Comisiones Obreras ha aplaudido esta medida.

Para FSIE, la reducción de ratios y la mejora de la calidad educativa «deberían ser una buena noticia para el conjunto de la comunidad educativa». Sin embargo, ha avisado de que «la ausencia de medidas que garanticen la viabilidad económica de los centros afectados, de una financiación suficiente en aquellos que reciben fondos públicos y de garantías para el mantenimiento del empleo puede convertir una medida positiva para el conjunto del sistema educativo en una amenaza para la estabilidad laboral de miles de profesionales del sector».

«Resulta contradictorio que unas medidas destinadas a mejorar la calidad educativa y las condiciones laborales de los profesionales puedan acabar poniendo en peligro sus propios puestos de trabajo», ha explicado el secretario general de FSIE, Enrique Ríos.

FSIE ha criticado igualmente el impacto de las nuevas exigencias establecidas para los centros privados de Formación Profesional que, «sin una adecuada evaluación de sus consecuencias económicas, laborales y educativas, pueden comprometer la continuidad de los centros, la estabilidad del empleo y la oferta formativa».

Por el contrario, CC.OO. Enseñanza ha celebrado la aprobación de tres reales decretos educativos en el Consejo de Ministros, que, a su juicio, tendrán «gran impacto» en la comunidad educativa: el de requisitos mínimos de los centros, el que pone límites a la privatización en el sector de la FP y el que permite crear las especialidades docentes de aragonés y asturiano.

El sindicato ha destacado que su importancia radica, además, en que su aprobación y su inmediata publicación en el BOE «confirma que se ha situado en el centro del debate social la realidad a la que se enfrentan los profesionales del sistema educativo». «Aplaudimos estas medidas que, aunque llevamos años reclamando y llegan tarde en la legislatura, permitirán mejorar las condiciones del profesorado y de toda la comunidad educativa», ha subrayado CC.OO.

El real decreto de requisitos mínimos incorpora, entre otras medidas, la reducción progresiva de las ratios en Educación Infantil (4-6-8 estudiantes por educadora en el primer ciclo de esta etapa, y 20 por unidad en el segundo ciclo), en Bachillerato (30 estudiantes por unidad) y también en Formación Profesional Básica, con 15 estudiantes por unidad.

europapress.es

La Comunidad presentará a sindicatos la carrera profesional docente que contempla complementos de hasta 400 euros al mes

"Esperamos que quienes decidieron abandonar las mesas de negociación y trasladar el conflicto a las calles, vuelvan ahora a sentarse", asegura Zarzalejo

MADRID, 25 Nov. (EUROPA PRESS) - La Comunidad de Madrid va a presentar a los sindicatos representados en la Mesa Sectorial de Educación para poner en marcha por primera la carrera profesional horizontal docente con un nuevo complemento que permitirá subir su sueldo con complementos de hasta 400 euros al mes para profesores y de 350 euros para maestros con efectos económicos desde el 1 de enero de 2027. Así lo ha anunciado la consejera de Educación, Ciencia y Universidades, Mercedes Zarzalejo, en plena huelga educativa de docentes por la mejora de sus condiciones laborales, ante lo que ha vuelto a defender que se mantienen las negociaciones con el profesorado.

"Hoy mismo vamos a convocar a todos los sindicatos para este viernes y les vamos a enviar nuestra propuesta de acuerdo. Y esperamos que quienes decidieron abandonar las mesas de negociación y trasladar el conflicto a las calles, vuelvan ahora a sentarse, estudien la propuesta y estén dispuestos a alcanzar un acuerdo. Porque

las mejoras para nuestros docentes no se consiguen levantándose de las mesas de negociación", ha explicado la consejera.

Se trata de uno de los compromisos anunciados por la presidenta madrileña, Isabel Díaz Ayuso, en el Debate del Estado de la Región, algo que supone "un nuevo reconocimiento profesional y retributivo" de la dedicación, la trayectoria y el desempeño de los docentes en las aulas madrileñas. Durante la reunión del Consejo de Gobierno, el Ejecutivo autonómico ha conocido un informe sobre las líneas generales de la propuesta de acuerdo para la implantación de este nuevo complemento retributivo.

La consejera ha informado de que la Comunidad va a destinar a esta nueva carrera profesional 30 millones en 2027 y 60 millones en el año 2028 cuando esté totalmente implantada. Sobre el salario de los docentes, ha afirmado que en el caso de un maestre cobraría "3.865 euros al mes más los 350 que supondría la carrera profesional docente", mientras que en el caso de los profesores sería de profesor "4.199 euros más los 400 de la carrera profesional", sin tener en cuenta los complementos de productividad.

UN ITINERARIO PROGRESIVO

La carrera profesional horizontal docente establece un itinerario progresivo compuesto por seis grados. Cada uno de ellos se vincula a un periodo de referencia de seis años, y para avanzar al siguiente deberán obtener 150 puntos en la evaluación de su desempeño, que estará basada en criterios objetivos relacionados con las funciones de su puesto, la formación permanente o su participación en programas y proyectos que mejoren la calidad educativa.

Así, el primer grado llevará aparejado un complemento económico anual de 600 euros para los maestros y 684 euros para los profesores, cantidades que se irán incrementando sucesivamente --1.020 y 1.164 euros en el segundo grado, 1.440 y 1.644 euros en el tercero, 1.860 y 2.124 en el cuarto y 3.000 y 3.432 en el quinto-- hasta alcanzar los 4.200 y 4.800 euros anuales respectivamente para los profesionales que logren el sexto grado. Estas cuantías son adicionales a los sexenios y al resto de complementos de productividad que ya perciben.

Para implantar cuanto antes la carrera profesional horizontal se reconocerá de forma automática la antigüedad en el puesto ya acumulada por los docentes para asimilarla los respectivos grados, de manera que el próximo 1 de enero de 2027 los maestros y profesores con esta experiencia ya tendrán reconocido este nuevo complemento retributivo mensual en 12 pagas. Durante ese año cobrarán el 50% de la cantidad asignada a cada grado y categoría, y a partir de enero de 2028 lo percibirán en su integridad. En 2027, los docentes de la educación pública madrileña sumarán a esta mejora retributiva tanto el incremento salarial estatal del 4,5% previsto para todos los empleados públicos de la Administración como el 0,5% adicional que percibirán con efecto retroactivo a enero de 2026 por la subida del IPC.

Esta propuesta de acuerdo recoge las aportaciones realizadas por los sindicatos con representación en la Mesa Sectorial de Educación (CCOO, CSIF, UGT y ANPE) durante las reuniones de la mesa de negociación que se constituyó el pasado 22 de septiembre. La Consejería de Educación, Ciencia y Universidades ha convocado el viernes a estas cuatro organizaciones sindicales para ratificar esta propuesta. Posteriormente, será tramitada por el Gobierno regional para su entrada en vigor en 2027.

EL MUNDO

El PP promete 'pantallas cero' en los primeros años de la escuela: "Los libros y el cuaderno volverán a ser las herramientas prioritarias"

La medida educativa 'oculta' en el programa electoral de Feijóo apuesta por "fijar que la lectura y la escritura se aprendan en papel"

Olga R. Sanmartín. Madrid. Miércoles, 25 noviembre 2026

El PP promete en su programa electoral que "no habrá pantallas en los primeros años de la escuela". Se trata de la medida 210, a la que ha tenido acceso EL MUNDO, que aparecía oculta hasta este miércoles en su plan educativo. Después de haberse comprometido a que, si llega a La Moncloa, todos los alumnos terminarán Primaria "leyendo y calculando bien", lanza un anuncio que complementa el refuerzo previsto para la Lengua y las Matemáticas. El partido de Alberto Núñez Feijóo apostará por el uso del "papel" en el aprendizaje y por desterrar de las aulas los ordenadores portátiles y las tabletas para los alumnos de hasta 12 años. Vuelven las libretas y los libros de texto como principal tecnología de la educación.

En los últimos años, las pantallas se han generalizado en los colegios como complemento al aprendizaje y como herramienta de comunicación con las familias. Han sido muy útiles durante el cierre de centros educativos por el Covid, pero la falta de regulación y de herramientas de control parental efectivas ha provocado que sean también una fuente de distracción para los estudiantes. El último informe PISA de la OCDE vincula el aumento del tiempo de pantalla con un peor rendimiento en Lectura y Matemáticas. Incluso ha advertido un incremento de la "lectura apresurada" y ha detectado problemas en los alumnos para leer textos

de más de 400 palabras, que es lo que cabe en una pantalla. Por otro lado, la IA está provocando una auténtica revolución en la formación y su uso se ha generalizado en las aulas. El 92% del alumnado afirma utilizar la inteligencia artificial para tareas escolares, según un estudio publicado por la Confederación Intersindical de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza (STEs).

En este contexto, el equipo electoral de Feijóo ha ideado un cambio contundente. "Fijaremos que la lectura y la escritura se aprendan en papel y que de los 3 a los 12 años se priorice el aprendizaje sin pantallas individuales en el aula", señala el programa para el 29-N del principal partido de la oposición. "Los libros y el cuaderno volverán a ser las herramientas prioritarias de los primeros años", añade.

"La emergencia educativa española es, ante todo, lectora: España queda 10 puntos por debajo de la OCDE. Sin comprensión profunda no hay verdadero progreso en Ciencias, Matemáticas ni ciudadanía crítica", argumentan fuentes del PP, que insisten en que "España debe recuperar aulas sin interrupciones, lectura extensa y autoridad docente y limitar el uso recreativo de dispositivos y pantallas".

LA VUELTA A LOS BÁSICOS

Se han fijado en lo que siempre dice el pedagogo y filósofo Gregorio Luri, que sitúa en 3º y 4º de Primaria el "umbral crítico del éxito" en lectoescritura, el momento en el que se pasa de "aprender a leer a aprender leyendo". Luri reivindica una vuelta a los saberes básicos, la Lengua y las Matemáticas. Sostiene que a los ocho años los alumnos del percentil 90 leen 2,5 millones de palabras al año, mientras que los del percentil 10, sólo 8.000. Es decir, estos leen en un año lo que aquellos en día y medio. Y a los ocho años, las diferencias de vocabulario van de las 7.100 palabras de unos a las 3.000 de otros.

"La etapa de Educación Primaria es fundamental para el desarrollo del lenguaje escrito y hablado en los niños, especialmente por la relevancia que tienen los cursos iniciales. Estos son esenciales para que los demás procesos del conocimiento en el niño puedan alcanzarse como logros reales", añaden las fuentes del PP.

El periodo protegido en el programa electoral abarca de los 3 a los 12 años, es decir, de la segunda etapa de Infantil hasta el final de Primaria, aunque está implícito que de 0 a 3 años los niños tampoco usan pantallas. "Por supuesto, el alumno que por una discapacidad necesite un dispositivo de apoyo lo seguirá teniendo", precisa el programa. Quedarían fuera, por tanto, los alumnos con trastornos del neurodesarrollo, como TEA, TDHA o dislexia, o los que tienen alguna discapacidad y que necesiten dispositivos electrónicos de apoyo o comunicación aumentativa. La letra pequeña se limita a este alumnado. No se establece la manida excepción del "uso con fines educativos", un coladero que permite todo.

LOS PRECEDENTES

La propuesta va en la línea de lo que han hecho otros países, como Suecia, Francia, Finlandia, Noruega, Italia o Dinamarca, que han adoptado medidas para limitar el uso de dispositivos digitales y volver a los libros de texto, la escritura a mano y los cuadernos para revertir la caída de los niveles de alfabetización de sus alumnos reflejada en los últimos PISA.

Sigue también el trabajo iniciado por otras regiones gobernadas por el PP, como la Comunidad de Madrid, que se ha llegado a enfrentar a sus tradicionales aliados de la escuela concertada -muy partidarios de la digitalización- en una norma que prohíbe el uso individual de estos dispositivos hasta los 12 años y que tampoco permite poner deberes fuera del colegio que exijan utilizar portátiles o tabletas, una de las principales fuentes de conflicto en las familias.

Murcia fue la primera en tener una regulación que restringe los dispositivos en los primeros años, aunque no lo hace de forma tan coercitiva y pone el límite en 5º de Primaria, es decir, a los 10 años. Y Galicia acaba de aprobar la primera ley que regula también el uso de la IA en las escuelas y que dice que los centros sólo podrán utilizar herramientas digitales autorizadas por la Xunta, evitando el uso individual hasta 5º de Primaria, como Murcia.

La medida del programa del PP nacional extiende el veto a las pantallas dos años más, es decir, hasta 6º de Primaria. Se necesitaría, por tanto, unificar. La intención es llegar a criterios comunes y alcanzar un pacto "con todas las comunidades autónomas", según recoge el programa electoral, para establecer un acuerdo nacional entre ellas, dado que las competencias educativas están transferidas a las comunidades autónomas.

ACUERDO ENTRE PARTIDOS

La regulación de las pantallas es probablemente la única cuestión educativa que trasciende lo ideológico y podría suscitar consenso entre todos los partidos. En la Ley Antipantallas de la ministra de Juventud e Infancia, Sira Rego (IU), que llegó hasta el Congreso y ha decaído por el 29-N, se ponía mucho el énfasis en las redes sociales, pero no se entraba a fondo en su empleo dentro de los colegios. Se obligaba, eso sí, a que las escuelas regularan el uso individual de las pantallas, pero la decisión final la tenían los centros.

Ahora se entra a fondo en el asunto, apostando por una regulación consensuada entre territorios que, sin embargo, va a enfadar tanto a las patronales de la concertada y la privada como a la industria tecnológica, que ha introducido en los colegios herramientas como Google Classroom o Microsoft 365 Educación.

Hace un par de años, el Ministerio de Educación que dirigía entonces Pilar Alegría (PSOE), renunció a implantar Google Classroom en los centros educativos bajo su gestión directa -los de Ceuta y Melilla- tras apreciar "una recogida invasiva de información personal" de menores, pero no puso en marcha ninguna regulación, más allá de promover entre las comunidades autónomas la prohibición del uso de los teléfonos móviles dentro de los teléfonos.

EL PAIS

Los sindicatos docentes rechazan la subida salarial “trampa” difundida por Ayuso en plena huelga educativa: “Es propaganda barata”

La Comunidad de Madrid anuncia un aumento que podría llegar a 400 euros al mes tras 36 años de trabajo, pero que forma parte de otro plan ya anunciado en septiembre y que nada tiene que ver con las exigencias de los profesores

DAVID EXPÓSITO.Madrid - 25 NOV 2026

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid sigue tratando de minimizar los efectos de la huelga educativa que comenzó el pasado 14 de octubre. Hace unos días envió un documento con instrucciones a los centros educativos para prohibir cualquier mensaje en relación a la huelga y este miércoles ha anunciado una nueva medida con el fin de rebajar la tensión y acercar posturas con la comunidad docente. Se trata del anuncio de la llamada carrera profesional docente, que implicaría subidas salariales para los profesores. La cuestión es que este plan —que ya fue anunciado por Isabel Díaz-Ayuso el 11 de septiembre en el primer día del debate de estado de la región en la Asamblea de Madrid— no forma parte de la tabla reivindicativa de la huelga.

Los docentes coinciden en que, si se plantea correctamente, esta carrera profesional puede ser necesaria, pero es algo que nadie le ha pedido al Gobierno regional. Además, su negociación implica a la conocida como Mesa Sectorial —compuesta por los sindicatos de UGT, CCOO, CSIF y ANPE— y no al Comité de Huelga Mixto, que representa a la mayoría de los profesores en lucha. Es decir, se trata de una medida que nada tiene que ver con la huelga indefinida, que ha entrado ya en su séptima semana.

La carrera profesional consiste en que los profesores de cualquier etapa tengan una perspectiva de crecimiento económico a lo largo de toda su carrera, algo que, a diferencia de otros ámbitos del funcionariado como la Sanidad, no existe en Educación. En el documento difundido por el Ejecutivo de Ayuso este miércoles, el gran titular afirma: “La Comunidad de Madrid subirá el sueldo de los docentes hasta 400 euros al mes desde el 1 de enero con la carrera profesional horizontal”. La consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, explicó el contenido del mismo en una rueda de prensa posterior al Consejo de Gobierno. “La carrera profesional horizontal docente establece un itinerario progresivo compuesto por seis grados. Cada uno de ellos se vincula a un periodo de referencia de seis años, y para avanzar al siguiente deberán obtener 150 puntos en la evaluación de su desempeño”, detalla el escrito.

El primer grado, por ejemplo, llevará aparejado un complemento económico de 600 euros más al año para los maestros y 684 euros para los profesores. Esto implicaría unos 50 euros más al mes. La cifra se iría incrementando en el caso de que el docente avance de grado, algo que está supeditado a cumplir con “criterios objetivos” relacionados con las funciones de su puesto, la formación permanente o su participación en programas y proyectos que mejoren la calidad educativa, algo que implicaría inevitablemente más horas de trabajo.

Zarzalejo llamó a la Mesa Sectorial a sentarse y estudiar el acuerdo: “Esperamos que quienes decidieron abandonar las mesas de negociación y trasladar el conflicto a las calles vuelvan ahora a sentarse, estudien la propuesta y estén dispuestos a alcanzar un acuerdo. Porque las mejoras para nuestros docentes no se consiguen levantándose de las mesas de negociación”.

Sin embargo, sindicatos como UGT no parecen por la labor. “La carrera profesional es vergonzosa. Vuelve a dejar a la mitad de los docentes como de menor valor y a hacer distinción entre primaria y secundaria. UGT no está de acuerdo. Nos vuelve a insultar, nos promete aumentos de salario después de 36 años de trabajo... Se les tiene que caer la cara de vergüenza”, zanja Chema Pinto, portavoz de UGT, sindicato que forma parte de la Mesa Sectorial, pero que no firmará el acuerdo que propone la Comunidad de Madrid. “Consideramos que es denigrante porque serían 400 euros para los de Secundaria al cabo de toda una vida profesional, y menos para los de Primaria e Infantil. Cada seis años te suben 50 euros al mes a cambio de seguir aumentando las horas de trabajo. No lo vamos a aceptar”, agrega el portavoz.

Por su parte, Miguel Ángel González, responsable de CSIF Educación Madrid, manifiesta que “las cantidades son insuficientes” y que “la nota de prensa tiene trampa”. “Son cantidades supeditadas a más de 36 años de servicio. Por ejemplo, un maestro que esté en el primer grado llegaría a cobrar bruto al mes unos 25 euros más, a lo que habría que quitarle el IRPF. Una cantidad ridícula e insuficiente para el coste de vida que tenemos en esta comunidad autónoma y en la capital”, indica. “Es propaganda barata”, finaliza.

Aida San Millán, portavoz de CCOO, ahonda en esta idea: “Su titular, ya de por sí, es mentiroso. 400 euros solo serán para aquellas personas que ya lleven trabajando 36 años en la función pública”. “No solventa ninguno de los problemas que tienen que ver con el horario y con la calidad educativa y con las necesidades y recursos de los centros educativos, pero tampoco viene a responder al problema retributivo, porque esto solo será para un porcentaje muy limitado del profesorado”, añade.

Desde el sindicato ANPE reconocen que se han recogido “algunas” de sus demandas, que han llevado a la Mesa Sectorial, como por ejemplo una subida de 350 a 400 euros. Pero Carolina Fernández del Pino, la presidenta del sindicato, afirma: “Sabemos que la Administración por ahora no quiere negociar otra subida salarial u otra subida de un complemento, y se suponía que este complemento era el que iba a significar una subida salarial”. “Si no es suficiente, no puede compensar el alto coste de vida de la Comunidad de Madrid”, dice. Asegura que continuarán con la negociación, pero puntualiza que “todavía queda mucho por mejorar”.

Si esta propuesta de acuerdo fuera aprobada —el próximo viernes se ha convocado a una reunión a los cuatro sindicatos de la Mesa Sectorial—, entraría en vigor a partir del 1 de enero de 2027. Se reconocería de forma automática la antigüedad en el puesto ya acumulada por los docentes para asimilarla a los respectivos grados.

ElPeriódico DE EXTREMADURA

Luz verde a la subida salarial de los docentes extremeños: así aumentará la nómina hasta 2030

El Plan Horizonte Plus, con una inversión de cerca de 65 millones de euros, arrancará en enero de 2027 con un primer incremento de 40 euros mensuales

Rocío Entonado Arias. Mérida 25 NOV 2026

El Consejo de Gobierno de la Junta de Extremadura ha aprobado este martes el calendario de subidas salariales para los maestros y profesores de la enseñanza pública no universitaria entre 2027 y 2030. El primer tramo de los cuatro que quedan pendientes se aplicará el 1 de enero de 2027, cuando los docentes sumarán 40 euros brutos al mes a los 80 que ya perciben desde principios de 2026.

Con ese incremento, la mejora acumulada llegará a 120 euros mensuales respecto al sueldo anterior a la primera subida. En 2030, con el acumulado de los incrementos que se irán aplicando, serán en total 2.940 euros más al año. "Esta medida es fruto del diálogo social y de la escucha de las reivindicaciones del sector", ha afirmado la portavoz de la Junta y consejera de Hacienda, Elena Manzano, en la rueda de prensa posterior al Consejo de Gobierno.

30 euros mensuales cada año

A partir de 2028 se incorporarán otros 30 euros mensuales cada año. La subida acumulada será de 150 euros al mes en 2028 y de 180 en 2029, hasta alcanzar en 2030 los 210 euros brutos mensuales, equivalentes a 2.940 euros más al año. En total, el calendario aprobado este martes añade 130 euros mensuales a los 80 que ya están en nómina.

"Se irán acumulando hasta alcanzar esas cifras", ha explicado Manzano. La consejera ha cifrado en cerca de 65 millones de euros el coste de las mejoras retributivas hasta 2030 y ha señalado que la medida es fruto "del diálogo social y de la escucha de las reivindicaciones del sector".

Un acuerdo para acercar los sueldos a la media nacional

El calendario salarial forma parte del *Plan Horizonte Plus*, que la consejera de Educación y Formación Profesional, Sandra Valencia, presentó en septiembre tras meses de negociación. El acuerdo recibió el respaldo de PIDE, CSIF, ANPE y UGT Servicios Públicos. CCOO decidió no sumarse porque consideraba insuficiente la subida y reclamaba garantías para que los docentes extremeños mantuvieran su posición salarial respecto a otras comunidades.

Uno de los puntos de la negociación fue la cláusula de revisión salarial, aplicable desde 2028. Los sindicatos que respaldan el plan explican que, si se activa, obligará a abrir una negociación para situar las retribuciones al menos en la media nacional. CCOO cuestiona que esa obligación de negociar garantice por sí sola una subida.

El plan incluye también el pago progresivo de las tutorías y el reconocimiento del sexto sexenio, un complemento ligado a la trayectoria profesional del docente. Entre las medidas laborales figuran un nuevo decreto de interinos y los incentivos para cubrir plazas en centros con dificultades para atraer profesorado, dentro de las actuaciones de apoyo a la escuela rural.

elCorreoGallego.es

El esperpento de Valle-Inclán lleva al IES Eduardo Pondal a lograr el mejor proyecto de Bachillerato de España

El Ministerio de Educación distingue esta iniciativa, desarrollada por dos profesores y 15 alumnos, que conecta 'Luces de Bohemia' con la filosofía, la antropología y la historia del olimpismo

Lorena Rey. Santiago. 25 NOV 2026

El proyecto eTwinning 'Esperanza: es Guerra, Esperpento: es Paz', del IES Eduardo Pon**dal** de Santiago, ha sido seleccionado por el Ministerio de Educación como mejor proyecto de buenas prácticas en la etapa de Bachillerato. En él participaron los profesores Roberto Barral, de Filosofía, y Francisco González, de Educación Física, junto con unos 15 alumnos de primero de Bachillerato. La propuesta, que parte de *Luces de Bohemia*, de Valle-Inclán, obtuvo también los Sellos de Calidad Nacional y Europeo**.**

«O obxectivo era transversalizar os conceptos para que non quedasen só no ámbito literario», explica Barral. Para ello, diseñaron itinerarios de aprendizaje que conectaban el esperpento con cuestiones como la guerra, la paz y la esperanza. Desde la Filosofía y la Antropología, el profesor trabajó estos conceptos a partir del pensamiento de Kant y Unamuno, mientras que González los abordó desde la historia del olimpismo.

Desarrollado el curso pasado en colaboración con el IES Eras de Renueva de León y el Instituto Leonardo da Vinci de Italia, el proyecto incluyó distintas actividades de carácter colaborativo. El alumnado creó un museo virtual, vídeos con inteligencia artificial que simulaban entrevistas y un chatbot y un foro para compartir materiales, intercambiar opiniones y buscar información.

«O centro é un referente neste tipo de proxectos internacionais»

El reconocimiento del Ministerio se suma a otros obtenidos por el centro este año. «Neste ámbito estase traballando a un nivel de calidade moi alto. O centro é un referente neste tipo de proxectos internacionais», destaca Barral. El IES Eduardo Pondal recibió los Sellos Nacional y Europeo de Calidad por el proyecto **'**Mares que nos UN-EN', desarrollado con centros de Valencia, Túnez, Francia e Italia. También consiguió el Sello Nacional de Calidad por 'Are we building global Resilience'**,** una iniciativa realizada con una escuela de Portugal y en la que participaron asimismo el IES Adormideras de A Coruña y el IES Xoán Montes de Lugo.

El instituto ya había conseguido el curso pasado otros tres reconocimientos: dos sellos europeos y uno nacional. Próximamente se celebrará el acto de entrega de los diplomas al alumnado implicado en 'Esperanza: es Guerra, Esperpento: es Paz'.

EL PAIS **OPINIÓN**

Los chivatos de Ayuso y la neutralidad en los institutos

Un bachillerato libre de opiniones y diatribas es un cementerio cívico que renuncia a ofrecer algo valiosísimo a sus alumnos: la formación de un criterio

SERGIO DEL MOLINO. 25 NOV 2026

Ha repartido el gobierno de Isabel Díaz Ayuso unos papelitos para denunciar a los profesores de instituto que adoctrinan. Más que denuncias, son chivatazos sin pruebas, en la mejor tradición del espionaje de visillo, más propio de un villorrio franquista que de la capital cosmopolita de la que presume la presidenta. Quiere Ayuso llenar los institutos de cotillas galdosianas, *señás* y *tiazos* que lo mismo te venden barquillos a gritos que le susurran al alguacil que te han visto repartiendo propaganda comunista.

Se quiere preservar así la santa neutralidad de los institutos públicos en tiempos de agitación y huelgas. Si la iniciativa prospera, y no han de faltar los delatores, el bachillerato madrileño será el único espacio neutral en una sociedad donde todo es doctrina. Dan ganas de volver a matricularse en el *insti*, refugio libre de propaganda.

Pero cuidado. Por tentador que suene el panorama de un sitio sin mítines ni turras, el sueño ayusista de neutralidad educativa es una castración que promete la paz de los esclavos agradecidos. Confío en que muy pocos se creerán el cuadro desquiciado que pinta esta instrucción autonómica, donde los profesores son Lenin recién llegado de Finlandia y los alumnos, bolcheviques en plena matanza de la familia del zar. Pero hay mucha gente razonable convencida de que el instituto debe ser tan neutro, insípido, incoloro e inodoro como una garrafa de agua destilada.

Nada más indeseable. Un bachillerato libre de opiniones y diatribas es un cementerio cívico que renuncia a ofrecer algo valiosísimo a sus alumnos: la formación de un criterio. No se puede pensar sobre el mundo sin mancharse con muchas ideas sobre el mundo que desafíen los prejuicios y las creencias que se traen de casa o se recogen en las redes sociales. Los profesores no solo pueden, sino que tienen la obligación profunda de

ofrecer a sus alumnos un panorama que cuestione sus ideas y los exponga a los dilemas de la discusión cívica. El instituto es un laboratorio donde se practica libremente, casi como un juego, lo que, en la vida adulta, tendrá consecuencias.

¿Cómo no va a tomar partido un docente frente *al Xocas* o frente a las estrellas de Instagram? ¿Cómo no se van a discutir en clase cuestiones tan elementales como el aborto, el sexo, los abusos del poder, la injusticia social, la tiranía o la libertad? Ninguno de esos temas puede plantearse desde una posición neutral. Lo que pide Ayuso es negar a Sócrates y reducir la enseñanza a una transmisión banal y vigilada de contenidos aprobados por la autoridad. No quiere neutralidad, sino neutralizar todo lo que le incomoda.

ElPeriódico.com

Los profesores en huelga en Catalunya 'ocupan' el Palau de la Generalitat para para exigir mejoras en la educación pública

La escuela catalana afronta un nuevo paro, 15 días después de la huelga general y a tres días de las elecciones

Helena López. 26 NOV 2026 6:01

La jornada de huelga educativa de este 26 de noviembre ha empezado sin cortes de carreteras, pero con la 'ocupación' del Palau de la Generalitat por parte de medio centenar de docentes con camisetas amarillas para exigir "las mejoras que la educación pública necesita". Su objetivo, explican, es entregar una carta al president Salvador Illa para que reabra la negociación con los sindicatos y desencalle el conflicto en la escuela catalana.

"Si la emergencia social y educativa continúa, la lucha también". Bajo ese lema, la CGT llama a la huelga educativa de este jueves, que convoca junto a la Assemblea Educativa de Catalunya (AEC), Ustec, CNT, COS y la Intersindical. "Después de la huelga del 8 de septiembre, en la que dejamos claro que no queríamos empezar el curso con normalidad, queremos llevar a cabo esta huelga para interpelar al Departament ante su inacción. La falta de diálogo y de compromiso para revertir la emergencia educativa es evidente y hay que volver a salir a las calles con fuerza y mostrar unidad", apuntan desde el sindicato. Una fuerza y una unidad que se vieron debilitadas en la huelga del primer día de clase, con un seguimiento bastante menor que el de los paros del curso anterior.

La huelga de este 26 de noviembre se convocó tras una consulta al profesorado convocada por Ustec en la que quedó patente que las ganas de seguir con los paros habían perdido fuelle. En aquella consulta participó solo el 30% del profesorado (una cifra muy inferior a la registrada en la anterior consulta, en la que se tumbó el preacuerdo de mayo) y, de quienes votaron -previsiblemente, los más movilizados-, solo el 49% (16.358 docentes) se mostró a favor de continuar con las huelgas. El paro de este jueves llega, además, solo 15 días después de una huelga general, a tres días de las elecciones y con un desgaste evidente tras el escaso seguimiento de la huelga del primer día de clase.

"Plazos concretos"

Ustec sitúa como eje central de sus reivindicaciones el blindaje de la educación pública y exige "una negociación real, con dotación presupuestaria y plazos concretos". Entre sus prioridades figuran destinar el 6% del PIB a la educación pública, con un calendario vinculante; garantizar que no se cierre ningún grupo en la red pública; ampliar la oferta de plazas, especialmente en la etapa de 0 a 3 años y la formación profesional (FP), así como dignificar el primer ciclo de educación infantil.

En cuanto a las reivindicaciones salariales, desde Ustec subrayan que sus demandas pasan ahora por la introducción de una cláusula salarial vinculada al IPC y la recuperación de las pagas extras dobles.

Los dos principales sindicatos de estudiantes, el Sindicat d'Estudiants dels Països Catalans (SEPC) y el Sindicato de Estudiantes, han llamado también a la huelga al alumnado de secundaria en apoyo al profesorado y en defensa de la escuela pública.

La respuesta del Govern

Por su parte, el Govern reivindica las medidas adoptadas para reforzar el sistema educativo, entre las que destaca el incremento de las plantillas de los centros. Insiste en que el curso 2026-2027 cuenta con 85.052 dotaciones docentes, 1.103 más que el anterior, y un total de 94.422 dotaciones profesionales, 1.830 más que al inicio del pasado curso. Desde el curso 2021-2022, las dotaciones docentes han pasado de 77.253 a 85.052.

El Ejecutivo catalán también pone en valor el refuerzo de las aulas de acogida, con 2.141 dotaciones, la cifra más alta hasta ahora, frente a las 1.640 del curso anterior.

En cuanto a la educación inclusiva, el Govern defiende que el incremento de los recursos supera al de las necesidades del alumnado. Asegura que desde el curso 2023-2024, los profesionales dedicados a la inclusión han aumentado un 36,2%, frente al crecimiento del 28,8% del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NESE), lo que supone una diferencia de 7,4 puntos porcentuales. Asimismo, el Ejecutivo destaca la incorporación de personal sanitario en la mitad de los centros educativos catalanes.

Medidas, todas ellas, celebradas por el profesorado, que insiste en que para remontar el sistema se necesita "mucho más".

europapress.es

Los alumnos de ESO que usan redes sociales más de 3 horas al día obtienen peores resultados académicos, según un estudio

MADRID 26 Nov. (EUROPA PRESS) - Los alumnos de la ESO que hacen un uso superior a 3 horas diarias entre semana de aplicaciones sociales obtienen, en promedio, puntuaciones 11 puntos inferiores -sobre 500- en el desempeño educativo.

Así lo refleja el proyecto publicado este jueves por la Fundación BBVA 'Transformación digital en las aulas: evaluación, desafíos y estrategias, que obtuvo una Ayuda Prismas y Problemas en 2023', en el que el investigador José Manuel Cordero y su equipo han aplicado técnicas econométricas y de aprendizaje automático -machine learning- para tratar los microdatos de una muestra cercana a los 200.000 estudiantes, de cuatro grandes bases de datos educativas: PIRLS, TIMSS, PISA e ICILS.

La investigación precisa que esta asociación negativa no aparece en el uso intensivo de videojuegos o de consumo de vídeos ni tampoco en el uso intensivo de las redes durante los fines de semana, lo que podría apuntar a un efecto negativo adicional causado por las distracciones de las notificaciones de las redes sociales.

Asimismo, concluye que esa relación negativa se aprecia con más intensidad en los segmentos socioeconómicos más altos y, especialmente, en competencias de matemáticas y ciencias.

También se ha detectado una asociación positiva en el desempeño de los estudiantes que presentan mayores competencias digitales críticas y saben distinguir fuentes fiables de contenidos engañosos (8,7 puntos más en lectura, 6,8 en Ciencias y 4,6 en Matemáticas).

El estudio también ha encontrado que el uso educativo de la tecnología mejora la comprensión lectora cuando se orienta a buscar información y se realiza en el hogar del alumno, como concluían sus resultados preliminares.

El objetivo del Programa Prismas y Problemas es promover proyectos de investigación aplicada orientados a resolver retos actuales concretos: en el caso de este proyecto, al de la 'Digitalización y dispositivos móviles en la enseñanza'. "El problema de las redes sociales es que muchas veces puedes querer estar estudiando pero las distracciones del dispositivo hacen que no le dediques el tiempo que quieres. Esto nos pasa también a los adultos, aunque podemos decidir apartar el móvil para concentrarnos", explica el profesor Cordero. En cambio, precisa que los jóvenes de 15 o 16 años, en cuanto suena una notificación, "ya puede que estén mirando el móvil". "Puede haber ahí una distracción, aunque los datos no nos permiten determinar qué parte del efecto se debe a la distracción y qué parte al desplazamiento del tiempo de estudio", añade.

A esta tesis del 'efecto distracción' se suma otro dato percibido en el estudio: esa asociación negativa no se detecta los fines de semana. "Sí que resulta llamativo -destaca el economista de la educación- que para los fines de semana no parece incidir el hecho de que se haga un uso intensivo. Es en los días entre semana", señala el investigador.

Esta relación negativa con el desempeño académico se observa de una manera más clara en los estratos socioeconómicos más altos, lo que Cordero considera que podría deberse a que tengan acceso a mejores conexiones a internet o dispositivos por tener un mayor poder adquisitivo. Además, se percibe de manera más intensa en las competencias en Matemáticas y en Ciencias.

El estudio también identifica un mejor rendimiento académico entre aquellos alumnos que presentan mayores competencias digitales críticas. Los estudiantes capaces de buscar, analizar, contrastar y evaluar la información disponible en entornos digitales y de distinguir fuentes fiables de contenidos engañosos obtienen mejores resultados.

En concreto, una unidad adicional en el índice que recoge prácticas declaradas como contrastar fuentes y verificar información antes de compartirla se asocia con 8,7 puntos más en lectura, 6,8 en ciencias y 4,6 en matemáticas en la escala PISA. El profesor Cordero destaca que el valor educativo de la tecnología no reside únicamente en el acceso a la información, sino en la capacidad para seleccionarla, interpretarla y utilizarla adecuadamente.

EL PAIS

La IA puede pensar por los alumnos, pero la escuela no debería permitírselo

Expertos internacionales debaten en el Global Education Forum 2026 sobre cómo preservar el aprendizaje y el juicio humano en la era de la inteligencia artificial

NACHO MENESES. Madrid - 26 NOV 2026

¿Cómo dibujarías la inteligencia artificial? Linda Liukas, programadora, escritora e ilustradora finlandesa, plantea esta pregunta a los niños en uno de sus talleres, en los que les acerca de forma activa al mundo de la tecnología. Les entrega periódicos, revistas, libros y otros materiales para que construyan un retrato *offline* de esa tecnología que cada vez está más presente en sus vidas. No les pide que dibujen un robot ni una máquina futurista. Quiere que piensen qué hay detrás de las respuestas que reciben cuando hablan con una IA.

A la hora de hacer su *collage,* una de las niñas escoge un trozo de papel reflectante. Y cuando Liukas le pregunta por qué, la pequeña le explica que lo ha elegido porque la inteligencia artificial refleja lo que uno quiere escuchar. Sin saberlo, la niña ha identificado una de las principales características de estos sistemas: su capacidad para halagar al usuario.

La anécdota resulta reveladora, y no es una cuestión menor en un momento en el que la IA empieza a ocupar un lugar cada vez mayor en nuestras rutinas cotidianas. Cómo evitar que estas herramientas terminen sustituyendo a nuestro propio criterio y el rol que deben ocupar en la educación fueron precisamente el hilo conductor del Global Education Forum 2026, celebrado el pasado 12 de noviembre en el campus de Castellana de la Universidad Camilo José Cela en Madrid. Bajo el lema *Gobernando la inteligencia: el juicio humano y el futuro del conocimiento,* el encuentro reunió a expertos de distintos ámbitos para debatir qué decisiones deben seguir bajo el criterio y la responsabilidad de las personas. Una conversación en la que participaron, desde perspectivas diferentes, Linda Liukas; Mary Burns, especialista en desarrollo profesional del profesorado; y Lucía Dellagnelo, directora adjunta de Educación y Competencias de la OCDE.

Obtener respuestas no es lo mismo que aprender

Si hay algo que ha quedado claro en este 2026 que está a punto de echar el telón es que la inteligencia artificial ya puede hacer, en unos segundos, tareas que antes exigían tiempo y esfuerzo considerables como resumir, comparar, evaluar o redactar textos complejos. Y ahí está precisamente el riesgo que señala Burns: “Si una herramienta puede hacer todo esto por ti, ¿por qué vas a hacerlo tú? La tentación de dejar que lo haga todo es enorme. En cierto modo, es una decisión racional”.

Burns pone un ejemplo que conoce bien: la escritura. Le preocupa que algunas universidades estén abandonando los trabajos escritos solo porque la IA puede producirlos en cuestión de minutos. Escribir, recuerda, no consiste únicamente en entregar un texto: “Es uno de los actos cognitivos más profundos que podemos realizar, porque implica pensar. Escribiendo, los alumnos entienden cómo se sienten, desarrollan su propia voz y conectan ideas. Yo siempre digo que escribo para saber qué pienso”.

Si Burns reivindica la escritura como una forma de pensar, Dellagnelo pone el acento en los conocimientos que hacen posible ese pensamiento crítico: “Es un error decir que [con la IA] ya no los necesitamos. No se puede desarrollar el pensamiento crítico o analítico si no se tienen conocimientos previos”. Y pone un ejemplo: cuando un alumno recibe de la IA una respuesta sobre ciencia, necesita saber lo suficiente para valorar si es correcta, detectar posibles errores y decidir qué preguntar a continuación.

¿Cómo saber si un alumno ha aprendido cuando una respuesta correcta ya no demuestra que sea capaz de llegar a ella por sí mismo? Dellagnelo cree que hay que cambiar la manera de evaluar: “La evaluación debería centrarse en el proceso, en cómo han llegado a esa respuesta y no en la respuesta misma. Necesitamos comprender las hipótesis que han elaborado antes de llegar a ella”.

Liukas, autora de la serie de libros divulgativos *Hola Ruby*, lleva esta cuestión al terreno de la informática: “Aunque nuestros hijos no vayan a programar por sí mismos, incluso si la inteligencia artificial lo hace por ellos, necesitan conocer el lenguaje y los fundamentos de esta disciplina”. Al fin y al cabo, no todos los alumnos acabarán trabajando en un laboratorio, pero eso no significa que no deban conocer los principios básicos de la física y la química.

Entender la tecnología, no limitarse a utilizarla

La familiaridad de los niños con las pantallas lleva a veces a los adultos a pensar que saben desenvolverse solos en el mundo digital, pero Liukas no está tan convencida: “Es fácil que, por falta de curiosidad o por el miedo que nos produce algo nuevo, pensemos que los niños ya se las arreglarán solos. Pero no lo harán. Necesitan que estemos presentes”, advierte. Y esa presencia no significa necesariamente saber más de

tecnología que ellos, sino acompañarlos mientras descubren cómo funcionan estas herramientas y qué pueden hacer con ellas.

La experiencia en su propia casa le ha llevado a plantearse algunas reglas. Su hijo, de cuatro años, ya conversa con un altavoz inteligente que incorpora un modelo de lenguaje, aunque siempre lo hace bajo su supervisión. Liukas recuerda los ordenadores de los años 90, cuando el equipo solía estar en el salón o en un estudio y lo compartía toda la familia. “Creo que la inteligencia artificial debería ser igual: algo comunitario, no algo que utilicemos a solas con el móvil en la cama”.

Tampoco cree que prohibir estas herramientas sea la solución: “Los niños encontrarían la manera de saltarse las restricciones; son muy creativos y persistentes. Nunca vamos a poder adelantarnos a todo lo que hagan, pero sí podemos educarlos y guiarlos”, sostiene. La experta reclama más responsabilidad a las empresas que desarrollan estas tecnologías y a los responsables políticos, y rechaza que toda la carga deba recaer sobre las familias, especialmente cuando no todas cuentan con los mismos conocimientos o recursos para acompañar a sus hijos.

Dellagnelo cuestiona la idea de que la escuela deba preparar a los alumnos para un futuro “que nadie sabe cómo será”. “No creo que estemos educando para el futuro, porque no sabemos cómo va a ser. Estamos educando para la vida, para ahora mismo. ¿Qué actitudes deben tener los niños y los estudiantes ante las redes sociales? ¿Qué consideraciones éticas necesitan desarrollar antes de publicar algo? ¿Cuándo utilizar la inteligencia artificial y cuándo no? Necesitamos desarrollar esas capacidades ahora”.

Una escuela distinta para otra forma de aprender

Pedir a los profesores que cambien su manera de enseñar, incorporen nuevas metodologías y aprendan a utilizar herramientas de inteligencia artificial puede parecer razonable. El problema es que esas exigencias se suman a una profesión que ya acumula demasiadas responsabilidades. Burns recuerda que, antes de la llegada de la IA, los docentes ya tenían que personalizar la enseñanza, atender las necesidades emocionales de sus alumnos y desarrollar habilidades que van mucho más allá de transmitir conocimientos: “Tienes que ser policía, orientador, enfermero, amigo... Muchos están abandonando la profesión porque, sencillamente, es demasiado”. Por eso, cuando se le pregunta qué necesitan para afrontar tantos cambios, no lo duda: “Tiempo”.

Sobre la formación que realmente puede cambiar lo que sucede en las aulas, Burns responde con una frase que encierra buena parte del problema: “La formación que funciona es precisamente la que no ofrecemos”. La especialista critica un modelo basado en cursos breves, de una o dos sesiones, impartidos a menudo por expertos externos que conocen la tecnología, pero no necesariamente el contexto en el que trabajan los profesores. En su lugar, defiende una formación ligada a las materias que imparte cada docente y a las dificultades concretas que encuentran en el aula.

Pero no basta con explicar a los profesores qué herramientas tienen a su disposición. Burns cree que necesitan experimentar con ellas, trabajar con otros docentes y contar con acompañamiento durante un periodo prolongado: “Necesitamos una formación que muestre realmente a los profesores distintas estrategias didácticas. Muchas veces se les dice que hagan esto o aquello, pero no se les muestra cómo hacerlo ni se les guía para que ellos mismos las experimenten como si fueran alumnos”, explica.

Burns recuerda un proyecto de formación tecnológica en Indonesia en el que trabajó durante siete años. El programa pretendía formar a 50.000 profesores para utilizar la tecnología con metodologías centradas en el aprendizaje de los alumnos, pero los resultados no fueron los esperados. Así que decidieron probar otra vía con un grupo mucho más reducido de 300 docentes que recibieron formación continuada, trabajaron entre ellos y contaron con el acompañamiento de un mentor. Y los resultados hablaron por sí solos: en cuatro meses habían creado una red de apoyo que antes no existía y los alumnos de esos profesores obtuvieron mejores resultados en las pruebas que los del programa de formación masiva.

Esa transformación tampoco depende únicamente de lo que haga cada docente. Dellagnelo cree que ha llegado el momento de revisar la propia organización del espacio escolar, donde los alumnos siguen agrupados por edades y pasan buena parte de la jornada en aulas con un profesor delante: “Tenemos que reorganizar las escuelas. Los niños deberían poder acudir a espacios diferentes según los objetivos de aprendizaje de cada asignatura. No todas las aulas tienen que ser iguales”.

Se pregunta también si los estudiantes necesitan más momentos para trabajar individualmente, concentrarse y hacer el esfuerzo de aprender por su cuenta. Pero advierte que estos modelos deben tener en cuenta las diferencias entre las familias: algunos niños pueden visitar museos con sus padres o conversar en casa sobre lo que aprenden, mientras que otros no tienen dispositivos o apenas cuentan con adultos disponibles para acompañarlos. No es solo una brecha digital, sino también una desigualdad de experiencias que la escuela no puede dar por resuelta.

Dellagnelo, que trabaja en la organización responsable de PISA, recurre a una imagen para explicar qué pueden aportar estas evaluaciones a los sistemas educativos: “Siempre decimos que PISA es un espejo y una ventana. Un espejo porque permite a los países observar sus propios resultados y su evolución, y entender qué está funcionando y qué necesitan reforzar en sus sistemas educativos. Pero también es una ventana desde la que mirar a otros países que tienen circunstancias parecidas a las nuestras y preguntarnos qué están haciendo y qué les está dando buenos resultados”.

La enseñanza, en cualquier caso, no termina al traspasar los muros de la escuela. En Finlandia, Liukas ha encontrado una manera de prolongar el aprendizaje en un lugar tan cotidiano como un parque infantil. Durante la pandemia observó cómo los niños jugaban, resolvían conflictos y se organizaban por su cuenta, y pensó que aquellos espacios podían ofrecer algo más. Así nació en Helsinki un parque dedicado a la informática, con una CPU de seis metros de altura, elementos para explorar la memoria de los ordenadores, teclados por los que saltar y trampolines con los que experimentar la lógica de programación. Un proyecto diseñado junto a los departamentos municipales de Educación y Parques, y donde cada elemento incorpora actividades que los profesores pueden relacionar después con el trabajo en clase. “Cada espacio de la ciudad debería ser un espacio de aprendizaje”, defiende Liukas.

THE CONVERSATION

Ni torpeza ni pereza: cómo detectar las dificultades de coordinación y ayudar a superarlas

Antonia Gómez Conesa.Catedrática de Escuela Universitaria de Fisioterapia, Universidad de Murcia

Inmaculada Calvo Muñoz. Profesora asociada. Especialista en fisioterapia pediátrica, Universidad Católica de Murcia

“Mi hijo es muy torpe”, “Le cuesta seguir el ritmo de los demás”, “No se le da bien el deporte”. Frases como estas se escuchan a menudo en casas, patios de escuela y consultas médicas. A veces describen una etapa pasajera del desarrollo. Pero, en otros casos, esconden dificultades persistentes de coordinación que pueden afectar a la autonomía, el aprendizaje, el juego y la autoestima de un niño o una niña.

El trastorno del desarrollo de la coordinación afecta, durante la infancia, entre el 5 % y el 6 % en la edad escolar. Estos niños tienen complicaciones para aprender y realizar movimientos coordinados, lo que afecta a actividades cotidianas como atarse los zapatos, escribir o participar en el juego y las tareas escolares.

Las dificultades no se limitan a la infancia, y con frecuencia continúan durante la adolescencia y la vida adulta, especialmente cuando aparecen demandas nuevas como conducir, tomar apuntes o afrontar las exigencias de los estudios y el trabajo. Si no se identifican y se asisten debidamente, pueden influir en las actividades físicas, las relaciones sociales y el bienestar emocional. Detectarlas a tiempo y ofrecer los apoyos adecuados ayuda a reducir su impacto.

No se trata simplemente de torpeza

Para hablar de un trastorno, las dificultades en la coordinación deben estar por debajo de lo esperado para la edad, iniciarse en las primeras etapas del desarrollo e interferir en la vida diaria. No basta con que el niño tropiece o tenga mala letra, sino que debe ser algo que se repita a menudo o que no mejore con el tiempo.

Las dificultades de coordinación no se deben a pereza ni a falta de interés. De hecho, muchos niños con este trastorno tienen capacidades cognitivas dentro de lo esperado o incluso altas, pero necesitan más tiempo y apoyo para planificar y coordinar sus movimientos.

Tampoco son las mismas en todos los niños: algunos tropiezan más en el juego y la actividad física; otros, en tareas de precisión como escribir, recortar o usar los cubiertos. Pero con frecuencia ambas dificultades aparecen juntas.

En casa, vestirse, abrocharse o usar cubiertos puede costar más de lo esperado; en el patio escolar, saltar, correr o atrapar una pelota es más complicado; y en el aula, escribir puede resultar lento o con resultados poco legibles.

¿Qué pueden hacer las familias?

Cuando un niño tiene dificultades de coordinación, cambia su manera de participar en casa, en la escuela y con los amigos. A menudo, reduce su actividad física, tiene menos relaciones sociales y disminuye su confianza. Por eso, identificarlas a tiempo es importante, ya que entender qué le ocurre permitirá ofrecerle los apoyos necesarios, reduciendo las barreras que le impiden participar, aprender y relacionarse con confianza.

Ante las dificultades, hay que preguntarse y observar qué le resulta difícil y qué necesita para participar. Muchas familias están cansadas de escuchar que el niño “no se esfuerza”, y cambiar este enfoque ayuda a pasar de la frustración al apoyo.

También conviene dividir las tareas en pasos pequeños y practicarlas en momentos tranquilos. Por ejemplo, dedicar tiempo para ponerse una camiseta, abrocharse los zapatos o usar cubiertos ayuda al niño a desenvolverse con más soltura y aumentar su confianza. Además, no se trata de hacer la tarea por el niño: es

preferible adaptarla para darle facilidades. Por ejemplo, los zapatos con velcro, la ropa cómoda o los útiles con agarre adaptado favorecen su autonomía.

El juego también enseña: construir, dibujar o recortar permite practicar de forma lúdica. Reconocer el esfuerzo, celebrar los avances y evitar comparaciones contribuyen a que el niño gane independencia y seguridad. Y si las dificultades persisten o generan frustración, conviene consultar con el pediatra.

¿Qué puede hacer la escuela?

La escuela es clave para acompañar en estas situaciones, ya que permite observar, adaptar y facilitar la participación. En el aula, dar más tiempo para escribir, reducir la cantidad de copia, ofrecer apoyos visuales o permitir el uso de ordenadores y materiales adaptados marcan la diferencia.

En educación física, el objetivo es participar y progresar, no competir al mismo nivel. Dividir las actividades en metas alcanzables, adaptar el material y dar tiempo para practicar favorece el aprendizaje motor. La coordinación entre docentes, familia y profesionales sanitarios ayuda a anticipar barreras y ofrecer un entorno más predecible.

El papel de la fisioterapia

La fisioterapia pediátrica se centra en comprender cómo el niño se mueve, participa y afronta su día a día, y diseñar apoyos con la familia y la escuela. No consiste solamente en hacer ejercicios ni corregir movimientos aislados. Los tratamientos e intervenciones con mayor respaldo se centran en tareas concretas como atarse los cordones, escribir con comodidad, atrapar una pelota o participar en un juego.

Un ejemplo de modalidad fisioterapéutica es el entrenamiento motor orientado a la tarea, centrado en las habilidades que el niño necesita cada día, y se enfoca a mejorar el rendimiento motor.

Menos etiquetas y más apoyo

El objetivo final no es que el niño deje de caerse o escriba perfecto, sino que pueda vestirse, jugar, aprender y relacionarse con mayor confianza. En lugar de preguntarse por el origen del problema, hay que enfocarse en los pasos que se pueden dar para ayudar y facilitar su desarrollo.

Una respuesta diferente de los adultos, el esfuerzo para detectarlo de forma temprana, adaptar el entorno y trabajar desde la participación pueden mejorar las habilidades, la confianza y el bienestar de los niños con trastorno de desarrollo de la coordinación.

Mientras debatimos sobre TikTok, YouTube ya está en el salón

María Teresa Ballestar de las Heras. Profesor Titular de Universidad en Economía Aplicada y Estadística, Universidad Rey Juan Carlos

Jorge Sainz. Catedrático de Economía Aplicada, Universidad Rey Juan Carlos

Cuando un padre mira el móvil de su hijo adolescente, suele quedarse tranquilo al ver que se está entreteniendo con YouTube. Lo relaciona con tutoriales, vídeos de fútbol o canales educativos.

La mayoría de los niños españoles llega a YouTube con siete u ocho años. Lo usan como si fuera televisión, en el salón, en la tableta familiar, e incluso, junto a sus padres. Las plataformas entran en nuestras casas como una versión moderna de la televisión infantil. Se asocia a *Pocoyó***,** *Peppa Pig* o vídeos educativos.

Pero, como cualquier red social, el uso de YouTube cambia cuando el niño crece. A los trece años, ese mismo niño ya no ve dibujos: consume *shorts*, vídeos cortos que incluyen retos virales y contenido de ***influencers***. Muchos, además, enlazan con sus cuentas de TikTok e Instagram. Así, YouTube se convierte en el puente hacia un mundo mucho más agresivo.

El salto no es casual. Muchos creadores de YouTube llevan a su público a TikTok a propósito porque es más fácil ganar dinero y la difusión es más rápida. El adolescente sigue al *influencer*, no a la plataforma.

En TikTok, la mecánica cambia: mientras YouTube todavía premia vídeos largos y suscripciones estables, TikTok funciona con bucles cortos de dopamina servidos por un algoritmo que aprende del usuario en minutos. Este modelo creado por la plataforma china lo copiaron Instagram con los *reels* y YouTube con los *shorts*.

Un algoritmo extremista

Hace unos meses, en el Tribunal Superior de Justicia del Condado de los Ángeles en California, un jurado falló contra Meta y YouTube por la gestión de sus redes sociales para niños y adolescentes. El veredicto, que está recurrido por las distintas empresas, explica que la condena no se basa en los contenidos publicados por terceros, sino en el diseño de las plataformas, que utiliza mecanismos adictivos para retener a menores de edad. Con el fin de que pasemos más tiempo en la pantalla, detecta las vulnerabilidades emocionales del usuario y le sirve contenido que las refuerza.

Si una adolescente busca “dieta sana”, el sistema le puede mostrar en pocos días contenidos sobre restricción alimentaria extrema. Si un chico muestra interés por entrenamientos, acabará en círculos de masculinidad tóxica. Así lo sugirieron las investigaciones internas de Meta filtradas por Frances Haugen, y lo han confirmado estudios académicos posteriores.

Efectos nocivos del algoritmo

En España también analizamos este fenómeno con nuestro propio estudio, realizado con 697 adolescentes de entre 11 y 18 años (en revisión). Queríamos entender el efecto que tienen los vídeos de YouTube, TikTok e Instagram en una mente en desarrollo.

Los resultados son claros: esta exposición se asocia a menor autoestima, empeora la calidad del sueño, especialmente en chicas, y aumenta el riesgo de ansiedad y depresión. Esto afecta negativamente a los adolescentes en su relación con el entorno: en el colegio, con la familia y con sus amigos.

Otro hallazgo de nuestro estudio es que el mecanismo es sutil. No se basa exclusivamente en la exposición pura. El algoritmo opera por una vía indirecta: induce comparación social ascendente y frustra las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. Y el daño no se reparte al azar. Los adolescentes con vulnerabilidades previas son los más castigados, mientras otros muestran cierta resistencia. La métrica del "tiempo de pantalla", dominante en el debate público, oculta este patrón.

YouTube se 'libra'

Los datos de nuestro trabajo son contundentes y, aunque más amplios, consistentes con investigaciones anteriores.

Pero a menudo, cuando hablamos de redes sociales (y debatimos sobre su prohibición a menores o las edades de inicio de uso), apenas pensamos en YouTube. Esta plataforma se beneficia de una imagen heredada de la televisión: contenido que se ve, no que atrapa.

Esa percepción es errónea. YouTube introdujo los *shorts* en 2021 para competir con TikTok, copiando su mecánica. Hoy, un niño de diez años puede consumir cientos de vídeos cortos diarios sin que nadie lo registre como problema, porque la marca sigue asociada a la inocuidad.

La nueva brecha digital

El daño no se distribuye por igual. Las familias con mayor capital cultural retrasan el acceso a *smartphones* y filtran contenidos, mientras que los hogares con menos recursos delegan en el algoritmo la función de cuidado, en parte por falta de tiempo y en parte por desconocimiento.

El resultado es una nueva brecha digital: ya no se trata de quién accede a internet, sino de quién está expuesto sin protección a sus peores efectos. Y los menores expuestos coinciden con los que ya parten en desventaja socioeconómica.

La primera que entra en casa

Las soluciones existen, pero requieren coordinación. Limitar la edad mínima de acceso real, no solo declarada. Obligar a las plataformas a aplicar configuraciones por defecto seguras para menores. Incluir alfabetización algorítmica en el currículo escolar desde primaria.

La conversación pública debe empezar desde la primera plataforma que entra en casa, no solo por las que escandalizan en los titulares. Si la puerta de entrada permanece sin vigilar, todo lo demás es solo un remedio parcial.

MAGISTERIO

FPSegura lleva al móvil la seguridad diaria de los talleres de Formación Profesional

FPSegura traslada al móvil la gestión cotidiana de la seguridad en los talleres de Formación Profesional. La herramienta, creada por un docente de la Escuela Industrial de Sabadell y probada con alumnado de PFI, permite comprobar máquinas, registrar incidencias y acreditar qué equipos puede utilizar cada estudiante.

MAGISTERIO.Sábado, 21 de noviembre de 2026

La prevención de riesgos en un taller de Formación Profesional no puede limitarse a una explicación al comienzo del curso. Antes de utilizar una máquina hay que revisar su estado, comprobar que el alumno dispone de la formación necesaria y comunicar cualquier anomalía. FPSegura busca convertir estas tareas en una rutina sencilla y trazable, evitando que dependan de formularios dispersos o de la memoria del profesorado.

La aplicación ha sido desarrollada por Fabio Martínez, docente en activo de la Escuela Industrial de Sabadell y creador de aulaia.cat. Actualmente se utiliza con un grupo de un Programa de Formación e Inserción (PFI), un

contexto en el que la seguridad práctica debe integrarse desde el primer contacto del alumnado con las máquinas y herramientas.

Revisiones desde el móvil

El eje de FPSegura es la comprobación de los equipos antes de utilizarlos. Desde un teléfono móvil, tanto el estudiante como el docente pueden indicar si una máquina está conforme, no conforme o si una determinada revisión no resulta aplicable. Cuando se detecta un problema, también es posible adjuntar una fotografía y señalar la medida correctora necesaria.

El procedimiento está pensado para completarse en aproximadamente un minuto y sin formularios extensos. De esta manera, la revisión se incorpora al trabajo cotidiano del taller y genera un registro accesible de las comprobaciones realizadas, las personas que han intervenido y las posibles deficiencias encontradas.

Para comenzar tampoco es imprescindible disponer de un inventario completo. El centro puede crear inicialmente equipos genéricos, como «torno» o «taladro de columna», y añadir más adelante la marca, el modelo y otros datos técnicos. Esta opción permite una implantación progresiva, sin convertir la preparación inicial en una barrera para el profesorado.

Incidencias con seguimiento

Cuando una comprobación ofrece un resultado negativo, FPSegura genera una incidencia. El objetivo no es únicamente comunicar que existe un fallo, sino mantenerlo abierto hasta que se resuelva y dejar constancia de la actuación realizada. Así se establece un seguimiento hasta el cierre, acompañado de evidencias sobre la corrección del problema.

La plataforma también permite programar revisiones periódicas, como las correspondientes a extintores, inspecciones o tareas de mantenimiento. Cuando llega la fecha prevista, la persona responsable recibe un aviso en la pantalla de inicio y por correo electrónico. La información queda así reunida en un único entorno de trabajo, en lugar de repartirse entre hojas, carpetas y recordatorios personales.

Un carnet para cada máquina

Una de las funciones más vinculadas al aprendizaje es el carnet de máquinas. Cada estudiante dispone de un espacio en el que se recoge qué equipos puede utilizar y cuáles requieren todavía formación. La parte teórica se comprueba mediante un cuestionario autocorregible, mientras que la competencia práctica debe ser validada por el docente.

Este sistema facilita que el alumnado conozca sus propios avances y asuma un papel activo en el cumplimiento de las normas. Al mismo tiempo, el profesor puede consultar de un vistazo las autorizaciones de cada estudiante, sin tener que recordar individualmente quién ha completado una formación o buscar documentos firmados. El carnet funciona, por tanto, como una evidencia formativa actualizada.

Las actividades pueden relacionarse con los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación de cada grupo. Cada alumno accede únicamente a sus tareas y evidencias, que pueden ser digitales o mantenerse en papel. En este último caso, las fichas se generan en PDF y, una vez completadas, se incorporan de nuevo a la actividad con la autoría y la fecha correspondientes. El objetivo no es eliminar necesariamente el papel, sino integrarlo en el registro.

La experiencia en el PFI

En el grupo de PFI de madera, el proceso comienza con la formación teórica en FPSegura y continúa cuando el docente valida esa parte en la aplicación. Después, ya en el taller y junto a la máquina, el profesor Xavi Franco repasa con el alumnado las instrucciones de uso antes de iniciar la práctica.

Según la experiencia del grupo, disponer de los carnets en un dispositivo facilita el acceso ordenado a la maquinaria y hace al estudiante más consciente de su evolución. Alumnado, profesorado y responsables del taller comparten la misma información, mientras que las revisiones y el seguimiento dejan un rastro común y consultable.

Frente al sistema tradicional de hojas firmadas y archivadas, la herramienta reúne la formación teórica, la validación del docente, la fecha y la autoría. Esto reduce la necesidad de localizar carpetas o perseguir firmas y permite saber con rapidez quién está preparado para utilizar cada equipo. La principal aportación es una gestión más organizada, no la simple digitalización de documentos.

Inteligencia artificial supervisada

FPSegura incorpora algunas funciones apoyadas en inteligencia artificial, como la localización del manual oficial de una máquina o la propuesta de preguntas y tareas de mantenimiento a partir de un PDF. Sin embargo, estos contenidos no se trasladan directamente al alumnado: deben pasar siempre por la revisión de una persona y es el docente quien decide si son adecuados.

La aplicación tampoco pretende sustituir la evaluación profesional de riesgos ni asumir las responsabilidades legales del centro. Su función consiste en ordenar comprobaciones, incidencias, formaciones y evidencias, pero la valoración de los riesgos debe continuar en manos de personal competente. La herramienta evita además presentar indicadores que puedan generar una falsa sensación de cumplimiento.

Acceso para los centros

El proceso de puesta en marcha comienza con el alta del centro, la creación de los grupos y la incorporación de los primeros equipos, que pueden ser genéricos. La plataforma está disponible en castellano y catalán y, según sus responsables, utiliza únicamente los datos necesarios, sin publicidad ni sistemas de seguimiento de terceros.

Los centros interesados pueden solicitar el acceso a través de la página de FPSegura en aulaia.cat. Cada petición se valida personalmente y las instrucciones se envían por correo electrónico. Con este planteamiento, la propuesta aspira a que la cultura preventiva forme parte del aprendizaje diario sin sumar más burocracia al trabajo docente.

Los directores de institutos madrileños piden retirar las instrucciones de refuerzo y neutralidad

La Asociación de Directores de Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid reclama a la Consejería de Educación que retire las nuevas instrucciones sobre refuerzo educativo y neutralidad docente por la carga administrativa y la inseguridad jurídica que, a su juicio, generan en los centros públicos.

REDACCIÓN / EFE.Lunes, 23 de noviembre de 2026

La Asociación de Directores de Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (Adimad) ha solicitado a la Consejería de Educación la retirada inmediata de las dos nuevas instrucciones relativas a las medidas extraordinarias de refuerzo educativo y al deber de neutralidad institucional y docente en los centros públicos.

La entidad ha expresado su profunda preocupación ante las resoluciones firmadas por la Viceconsejería de Política y Organización Educativa. En un comunicado, advierte de que estas disposiciones «imponen una carga burocrática inasumible para los equipos directivos», que ya deben hacer frente a las necesidades derivadas del conflicto educativo en la región.

Una gestión condicionada por la huelga

Adimad recuerda que, desde el inicio de la huelga indefinida en la educación pública madrileña, las direcciones de los institutos están realizando un esfuerzo extraordinario que supera ampliamente su jornada habitual. A sus funciones ordinarias se han sumado diferentes tareas relacionadas con la organización y el seguimiento de la protesta.

Los equipos directivos deben compaginar la gestión ordinaria de los centros con la organización de los servicios mínimos, la atención a las familias, la resolución de incidencias y la comunicación constante con la Administración educativa. La asociación sostiene que esta situación ya está exigiendo una dedicación considerable a los responsables de los institutos públicos.

En este contexto, las nuevas instrucciones incorporan, según el colectivo, más exigencias administrativas. Entre ellas se encuentran la elaboración de diagnósticos sobre la afectación lectiva, la redacción de informes mensuales, la coordinación de planes de refuerzo educativo y la supervisión de las medidas extraordinarias que deban ponerse en marcha.

Para Adimad, estas obligaciones «generan una carga burocrática difícilmente asumible y, en muchos casos, de imposible cumplimiento con los recursos actuales». Los directores consideran que las instrucciones trasladan a los centros nuevas tareas sin tener suficientemente en cuenta su capacidad organizativa ni los medios de los que disponen.

Críticas a las instrucciones sobre neutralidad

La asociación también cuestiona las instrucciones relativas al deber de neutralidad institucional y docente. El colectivo de directores de Secundaria las califica de «innecesarias» y defiende la profesionalidad con la que los claustros desarrollan diariamente su trabajo en los centros públicos de la Comunidad de Madrid.

Adimad reitera que en las aulas públicas madrileñas «no se adoctrina» y señala que los docentes desempeñan su labor con rigor profesional, fomentando el pensamiento crítico y respetando tanto la pluralidad ideológica como la libertad de conciencia del alumnado y del conjunto de la comunidad educativa.

Los responsables de los institutos consideran, por tanto, que las nuevas disposiciones sobre neutralidad no responden a la realidad del trabajo desarrollado por los profesores. A su juicio, los claustros cumplen con sus responsabilidades desde el respeto a la pluralidad y de acuerdo con los principios que deben regir la enseñanza pública.

Inseguridad jurídica para las direcciones

Otro de los principales motivos de preocupación señalados por Adimad es la inseguridad jurídica que, en su opinión, provocan las instrucciones. La asociación advierte de que estas trasladan a los equipos directivos la responsabilidad de interpretar en primera instancia qué puede considerarse una opinión política, ideológica o sindical.

Las direcciones también tendrían que determinar cuándo se vulnera el deber de neutralidad en los centros. Adimad sostiene que esta función excede sus competencias y sitúa a los responsables de los institutos en una posición de indefensión ante cuestiones que requieren una interpretación especialmente delicada.

La asociación teme que los equipos directivos deban asumir decisiones para las que las instrucciones no ofrecen las garantías necesarias. Esa responsabilidad se añadiría, además, al conjunto de obligaciones que ya recaen sobre ellos en un momento marcado por la huelga y por la aplicación de servicios mínimos en la educación pública madrileña.

Adimad reafirma, no obstante, su compromiso de actuar siempre con lealtad institucional y de cumplir las normas vigentes. Sin embargo, subraya que estas disposiciones administrativas no contribuyen a resolver el conflicto educativo abierto, sino que aumentan la presión sobre los institutos de Secundaria de toda la región.

Según el colectivo, la aplicación de ambas instrucciones supone sobrecargar a los centros por encima de sus posibilidades organizativas. Las direcciones insisten en que el incremento de informes, diagnósticos, tareas de coordinación y responsabilidades de interpretación dificultará todavía más la gestión cotidiana de los institutos.

Una llamada al diálogo y la negociación

Por todo ello, los responsables de los centros madrileños reclaman la retirada de ambas instrucciones. Consideran que las medidas planteadas por la Consejería de Educación no ofrecen una respuesta adecuada a la situación actual y desplazan hacia las direcciones nuevas responsabilidades administrativas y organizativas.

Adimad sostiene que «la solución a la situación actual no pasa por incrementar la burocracia ni delegar nuevas responsabilidades en las direcciones». Frente a esa vía, la asociación reclama diálogo, negociación y acuerdo entre la Administración educativa y los representantes implicados en el conflicto.

El objetivo, concluye el colectivo, debe ser recuperar la normalidad en los centros educativos madrileños. Para conseguirlo, defiende una solución negociada que no aumente la carga de trabajo de unos equipos directivos que ya compaginan sus funciones habituales con la gestión de las consecuencias de la huelga indefinida.

Candidatos a la Dirección

El liderazgo representa un principio básico dentro de las organizaciones sociales. Cualquier grupo humano formalmente constituido necesita, para mantener su cohesión y alcanzar los objetivos que se haya marcado, la existencia de un elemento catalizador de todas, o al menos la mayoría, de las voluntades, intereses, capacidades y limitaciones de sus integrantes. Sin esta figura de referencia es complicado pensar que la supervivencia *de esa organización/institución esté garantizada a lo largo del tiempo.*

Carlos Marchena. Inspector Central de Educación. 20 de noviembre de 2026

Los centros educativos forman parte de esas instituciones sociales que han sido creadas con una finalidad concreta, dotada de unas determinadas reglas para su funcionamiento y con unos mecanismos de supervisión y control, tanto internos como externos, que garanticen su viabilidad en un futuro.

Los centros educativos, como organización social con una finalidad específica, cuentan con un equipo de dirección que es el encargado de garantizar su adecuado funcionamiento, conjugando el marco normativo establecido con la gestión de la autonomía que tienen conferida, todo ello con la finalidad de adecuarse al contexto donde se lleva a cabo la acción formativa.

Dentro de este equipo directivo, adquiere notable importancia la figura del director o directora como elemento clave para la buena marcha de estas instituciones. Es cierto que el resto de los miembros de ese equipo también desempañan un papel esencial, pero con la singularidad de haber sido propuestos por la dirección y , en consecuencia, estar alineados con el programa de gestión presentado para el centro seleccionado. Obviamente, aunque la dirección esté al *alcance de todos**,*** el ejercicio de esta posibilidad requiere una serie de *cualidades* que garanticen su adecuado desempeño. Al respecto, se podría efectuar una enumeración extensa de las características que debería aunar en su persona los directores, , tanto innatas como adquiridas, pero resultaría inútil e irreal, propio de los manuales de pedagogía ya obsoletos.

Con la finalidad de poder establecer unos indicadores de *idoneidad* para esos directores o directoras, el interés de la administración ha estado centrado en proporcionarles una cualificación básica y homologada que, a priori, pudiese garantizar los mínimos exigibles para el desempeño de las funciones que tiene encomendadas. En cualquier caso, no parece que esta medida, y su posible alcance y repercusión en el ejercicio de la dirección, sea la cuestión esencial en este asunto. Más bien, todo apunta a que la clave estriba en la manera a través de la cual son reclutados estos docentes con tareas añadidas de gestión de personal, así como organizativas, didácticas y administrativas.

El mecanismo seguido en la selección de esta figura de vital importancia es un simple proceso de elección. Verdaderamente paradójico. Arriesgado parece dejar al criterio de los distintos componentes de la comunidad educativa quién debe ser la persona encargada de dirigir el centro en los próximos cursos académicos. La relevancia de su tarea parece aconsejar que, quizás, fuese conveniente utilizar otras ***reválidas*** para confiarle el destino de estas instituciones formativas, sin por ello obviar, necesariamente, a esa misma comunidad educativa recabando su opinión.

Por otro lado, la gestión burocrática que conllevan los centros educativos se está viendo incrementada exponencialmente en los últimos años, por las nuevas tareas que deben ir asumiendo; ya sean para ofrecer una serie de servicios destinados a garantizar la conciliación familiar, o bien de elaboración/cumplimentación de protocolos para evitar las disfunciones de todo tipo que afecta a la convivencia, fuera y dentro del centro o el resultado de asignar nuevos cometidos a su quehacer didáctico, para dar respuesta a la creciente complejidad social.

Nos encontramos, en resumen, con una función directiva desprofesionalizada y con una carga creciente de nuevas demanda o funciones que las instituciones educativas deben desempeñar. A ello se le suma la instauración de mecanismos de control de calidad, asociados al rendimiento académico del alumnado.

Todo apunta, conforme a lo expresado, que con esta combinación de factores es muy altamente probable que no se posibilite el alcance de esa deseada función de liderazgo pedagógico y, por tanto, se busquen otras *cualidades* en la dirección.

Conviene pensar, por tanto, en otras fórmulas menos arbitrarias que la de un proceso electivo fundamentado en *escasas reglas de juego***;** donde conviven intereses muy dispares. Unido a ello tenemos la limitación temporal en el ejercicio de su mandato que condiciona el logro de los objetivos marcados, requiriendo, en la mayoría de los casos, unos plazos más amplios para su consecución. De hecho, y en una inmensa mayoría de los países de nuestro entorno, la dirección de los centros está profesionalizada y con la posibilidad de prolongarla en el tiempo; lo cual no implica, necesariamente, que haya que volver al *cuerpo de directores* ya existente.

Las tareas burocráticas, entendidas como la gestión de procesos meramente de carácter administrativo y nada relacionados con aspectos de índole didáctico, pone en valor la necesidad de dotar a los centros de un nuevo perfil profesional especializado en esta cuestiones, permitiendo que la dirección sea auténticamente pedagógica.

Ahora bien, para que verdaderamente se pueda emplear con propiedad la palabra *dirección**,*** se ha de contar con una capacidad real de gestión, fundamentada en la autonomía plena para la toma de decisiones, abandonando la tutela a la que vienen siendo sometidos los directores y que , en múltiples ocasiones, ejercen de correa de transmisión de las administraciones educativas. Todo ello, ejercido bajo el cumplimiento el marco normativo establecido, la evaluación de logros alcanzados y el grado de satisfacción de las respectivas comunidades educativas.

Zarzalejo plantea a los docentes en huelga negociar la carrera profesional

La consejera de Educación, Ciencia y Universidades de la Comunidad de Madrid, Mercedes Zarzalejo, ha propuesto a los docentes de la enseñanza pública no universitaria terminar la huelga indefinida y volver a negociar la propuesta de carrera profesional horizontal, un modelo que la mayoría de los sindicatos ya han rechazado previamente.

EFE. Jueves, 26 de noviembre de 2026

En la rueda de prensa posterior al Consejo de Gobierno regional, Zarzalejo ha detallado este nuevo complemento retributivo –que supondrá un coste de 30 millones de euros en 2027 y de 60 millones en 2028 cuando esté plenamente implantado– y ha defendido que la medida responde a un compromiso anunciado por la presidenta de la Comunidad, Isabel Díaz Ayuso, en el Debate del Estado de la Región.

La titular de Educación ha explicado que las conversaciones comenzaron el 22 de septiembre con los cuatro sindicatos de la Mesa Sectorial (CCOO, CSIF, UGT y ANPE) y que, tras cinco reuniones técnicas, el Ejecutivo está en condiciones de presentar una propuesta cerrada este viernes, pese a que CCOO, UGT y CSIF abandonaron el diálogo, quedando únicamente ANPE en las mesas. Zarzalejo ha reprochado a los sindicatos que exijan diálogo público «incluso con amenazas» después de abandonar las mesas de negociación y ha subrayado que ahora pueden «volver a la senda» del diálogo.

Asimismo, ha justificado que el Ejecutivo regional haya descartado la subida salarial lineal de 600 euros mensuales reclamada por el comité de huelga porque, a su juicio, «entonces no estaríamos creando una verdadera carrera profesional» vinculada al desempeño, la dedicación y la trayectoria. La consejera ha defendido que el Gobierno regional ya está cumpliendo el acuerdo sectorial firmado en 2025 sobre bajada de ratios, reducción de horas lectivas y aumento de plantillas, además de haber incluido en los presupuestos de 2027 un plan de climatización y accesibilidad dotado con 1.204 millones de euros.

Por otra parte, cerca de 300 asociaciones de madres y padres de alumnos (AMPA y AFA) de centros educativos de más de una treintena de municipios de la Comunidad de Madrid han suscrito un manifiesto conjunto para exigir a Educación la retirada inmediata de las instrucciones sobre neutralidad institucional y su anexo de incidencias, así como la apertura de una negociación real con el comité de huelga docente.

En el texto publicado en su página web las familias advierten de que la educación pública «no puede construirse desde el silencio ni la censura» y expresan su preocupación por que, bajo el argumento de la neutralidad, se pretenda limitar la libertad de expresión en los colegios e institutos, restringiendo la exhibición de carteles, pancartas o mensajes vinculados a las reivindicaciones de la huelga indefinida iniciada el pasado 14 de octubre.

Las firmantes reconocen que una huelga prolongada genera dificultades y problemas de conciliación en su día a día, pero subrayan que estas consecuencias «no pueden utilizarse para cuestionar ni deslegitimar el ejercicio de un derecho fundamental». Para las familias, explicar qué es una huelga y sus motivos «no es adoctrinar», sino educar en democracia y pensamiento crítico. Además, respaldan las demandas del profesorado –como la bajada de ratios, la mejora de infraestructuras o el aumento de recursos para la atención a la diversidad– al considerar que afectan directamente al presente y futuro de sus hijos.

ÉXITO educativo
INFORMACIÓN EDUCATIVA Y GESTIÓN

Teresa Hernández (ANPE): «La dirección se convierte en la ventanilla de reclamaciones y el docente pierde su autoridad»

El informe correspondiente al curso 2025-2026 registra 2.402 actuaciones, un 19,9% más que el año anterior. Las faltas de respeto, las falsas acusaciones y los problemas para impartir clase figuran entre las principales dificultades del profesorado.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 20 de noviembre de 2026

El deterioro de la convivencia en los centros educativos y el impacto que los conflictos tienen sobre la salud emocional del profesorado vuelven a situarse en el centro del debate educativo. El Defensor del Profesor de ANPE contabilizó durante el curso 2025-2026 un total de 2.402 actuaciones, frente a las 2.004 registradas en el periodo anterior, lo que representa un incremento del 19,9%. El informe anual refleja un escenario de creciente presión sobre los docentes, con problemas relacionados con el alumnado, las familias y las propias administraciones educativas.

Uno de los datos más preocupantes es el relativo al estado de ánimo de los profesionales que acudieron al servicio: el 72% manifestó sufrir ansiedad, el 19,1% había estado de baja laboral y el 11,4% declaró padecer depresión. Aunque la ansiedad se mantiene prácticamente en el mismo nivel que el curso anterior, las bajas aumentaron desde el 17,3% y la depresión permaneció prácticamente estable.

El estudio también constata que los docentes con entre diez y quince años de experiencia son los que presentan mayores porcentajes de ansiedad, mientras que las bajas son más frecuentes entre quienes acumulan más de quince años de trayectoria.

El documento, elaborado a partir de las actuaciones realizadas por el servicio durante los cursos 2022-2023 a 2025-2026, recoge un total de 8.455 intervenciones en ese periodo. La cifra correspondiente al último curso confirma el aumento de las consultas y solicitudes de ayuda por parte de los profesionales de la enseñanza.

Las faltas de respeto y las falsas acusaciones, entre los problemas más frecuentes

El informe identifica tres grandes ámbitos de conflicto: las dificultades con el alumnado, los problemas con las familias y las situaciones relacionadas con la Administración educativa. En términos absolutos, las actuaciones vinculadas a problemas con los estudiantes ascendieron a 993, frente a las 854 del curso anterior. Las relacionadas con las familias alcanzaron las 804, frente a 689, mientras que las relativas a la Administración llegaron a 1.199, frente a 962.

Entre las incidencias más frecuentes comunicadas por los docentes destacan las faltas de respeto, que representan el 33,3% de los problemas señalados; las falsas acusaciones, con un 30,2%, y las dificultades a la hora de impartir clase, con un 20,4%. También aparecen las denuncias ante el centro o la inspección educativa, el acoso y las amenazas.

En el ámbito de las relaciones con el alumnado, los problemas para dar clase aumentaron del 17,3% al 20,4%, mientras que las faltas de respeto pasaron del 17,2% al 18,7%. El estudio también recoge situaciones de falsas acusaciones, amenazas, agresiones de alumnos a profesores y episodios de ciberacoso.

En cuanto a las familias, las falsas acusaciones constituyen el problema más señalado, con un 21,1%, seguidas de las faltas de respeto, con un 17,4%, y las denuncias ante el centro o la inspección, que representan el 16,4%. El informe observa un incremento de estas situaciones respecto al curso anterior.

Los problemas no afectan por igual a todas las etapas. Los docentes de Secundaria y Formación Profesional son quienes declaran en mayor medida conflictos con el alumnado, mientras que los profesionales de Infantil y

Primaria registran proporcionalmente más problemas con las familias. Los profesores que comienzan su carrera también señalan con mayor frecuencia dificultades con los estudiantes.

Teresa Hernández: "La dirección se convierte en la ventanilla de reclamaciones y el docente pierde su autoridad"

La actuación de los equipos directivos aparece como un elemento determinante para prevenir y resolver los conflictos dentro de los centros. Teresa Hernández, coordinadora del servicio del Defensor del Profesor, considera que la claridad en las responsabilidades y el respaldo institucional al docente resultan esenciales para preservar la convivencia y garantizar el ejercicio del derecho a la educación.

"Es importante en la resolución de conflictos el buen hacer del equipo directivo. De su actuación, de su competencia y responsabilidad para hacer cumplir la normativa va a depender en buena medida el que el alumnado y los profesores puedan ejercer el derecho fundamental a la educación. Tener las responsabilidades de cada uno claras ayuda a evitar la desautorización que a veces padece el docente", explica Hernández en declaraciones a ÉXITO EDUCATIVO.

La coordinadora advierte de que no todos los problemas que surgen en el entorno escolar deben trasladarse directamente a la dirección. A su juicio, es necesario respetar los cauces de comunicación y resolución establecidos, comenzando por el diálogo entre las familias y el profesor implicado.

"Es importante aclarar que no todo problema que tenga un alumno, una alumna o familia debe ser resuelto por la dirección del centro. Y cuando no se tiene claro esto, acaba pasando algo muy peligroso. La dirección se convierte en la ventanilla de reclamaciones y el docente pierde su autoridad", señala.

Hernández insiste en que la intervención de los equipos directivos debe producirse cuando el conflicto no pueda resolverse inicialmente entre las partes. "Por ello, ante un problema, el primer cauce siempre es hablar con el docente. Si el problema continúa, en ese caso sí que debe intervenir la dirección para solucionarlo".

El respaldo al profesorado, una responsabilidad de los equipos directivos

La coordinadora del Defensor del Profesor subraya que escuchar a las familias y atender sus preocupaciones no debe traducirse en una pérdida de autoridad del docente. La forma en que se gestionan las reclamaciones puede influir directamente en la percepción que el profesorado tiene del respaldo recibido por parte de la dirección.

"Escuchar a las familias es imprescindible, pero respaldar al profesorado también lo es", afirma Hernández. En su opinión, cuando los conflictos se trasladan directamente a la dirección o a la inspección educativa sin haber seguido previamente los cauces ordinarios, se puede generar una percepción de desautorización del profesor.

"Por ello, ante las situaciones conflictivas en las que directamente se alude o se acude a dirección o inspección educativa, se desautoriza al docente y el problema es percibido por el docente como que viene desde dirección, no desde su origen. Se desenfoca el mismo", añade.

Su reflexión sitúa la gestión de los conflictos en el centro de la responsabilidad organizativa de los colegios e institutos. La autoridad docente, desde esta perspectiva, no depende únicamente de la actuación individual del profesor en el aula, sino también de que existan normas claras, procedimientos conocidos y un respaldo efectivo de los responsables del centro.

El asesoramiento y el apoyo, principales actuaciones del servicio

El informe de ANPE también detalla las respuestas que ofrece el Defensor del Profesor a los profesionales que solicitan ayuda. Durante el curso 2025-2026, el 88,6% de las actuaciones incluyó asesoramiento y el 65,6% proporcionó apoyo al docente. El 50,5% de los casos incorporó información sobre legislación, mientras que el 24,8% contó con asesoría jurídica.

La intervención del servicio incluye también orientación sobre los procedimientos administrativos y las vías disponibles para afrontar situaciones de conflicto. En el 10,3% de las actuaciones se contó con apoyo de la inspección educativa.

El contacto con el Defensor del Profesor se realizó principalmente por teléfono, que concentró el 78,9% de las comunicaciones. El correo electrónico representó el 23,1% y las visitas presenciales, el 11,9%.

ANPE reclama más protección y reconocimiento para los docentes

En el apartado de reivindicaciones, ANPE plantea reforzar la protección de los profesores frente a las conductas contrarias a la convivencia, establecer protocolos específicos de actuación ante la violencia contra los docentes y mejorar los mecanismos de atención a quienes sufren agresiones.

El sindicato también reclama un estudio estatal sobre el estado de la convivencia en los centros, medidas de prevención de los problemas de salud mental y el reconocimiento de determinadas patologías relacionadas con la actividad profesional, como la ansiedad y la depresión.

Entre sus propuestas figuran igualmente recursos jurídicos y atención sanitaria y psicológica gratuita para los docentes agredidos, una reducción de la burocracia, la mejora de las ratios y una mayor inversión en personal

especializado. ANPE incluye además la implantación de la figura de la enfermera escolar en todos los centros y la elaboración de un estatuto docente que regule los derechos y deberes del profesorado y establezca una carrera profesional.

Los datos del curso 2025-2026 dibujan así un escenario en el que los conflictos de convivencia, la relación con las familias y la presión administrativa se combinan con un deterioro del bienestar emocional de una parte del profesorado. La advertencia de Teresa Hernández apunta a una de las claves para afrontar esta situación: establecer responsabilidades claras, respetar los cauces de resolución de conflictos y garantizar que los docentes cuenten con el respaldo efectivo de los equipos directivos.

El informe es descargable aquí: https://documentos.anpe.es/defensor/Informe_defensor_2025-2026.pdf

Las asociaciones de padres cierran filas con los profesores en huelga en Madrid, pese a las consecuencias sobre los estudiantes

Lejos de limitarse a expresar su preocupación por la pérdida de horas lectivas y las dificultades de conciliación familiar, una parte importante del movimiento asociativo se ha situado abiertamente al lado de los docentes.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 23 de noviembre de 2026

Las asociaciones de madres y padres de alumnos de la Comunidad de Madrid están adquiriendo un protagonismo creciente en la huelga indefinida del profesorado de la educación pública, que comenzó el 14 de octubre.

La posición de las familias se ha ido endureciendo a medida que avanzaba el conflicto. El último episodio se producía este sábado, cuando más de 165 AMPAS y AFAS han rechazado públicamente las nuevas instrucciones de neutralidad institucional y docente remitidas por la Consejería de Educación el pasado 19 de noviembre. Las asociaciones consideran que estas disposiciones restringen la libertad de expresión y la participación de las familias en los centros públicos, precisamente cuando la comunidad educativa atraviesa uno de sus mayores conflictos de los últimos años.

La movilización de las familias no es nueva. El pasado 24 de octubre, más de 500 padres y madres se concentraron ante la sede de la Consejería de Educación para respaldar la huelga. Según los datos difundidos por la Delegación del Gobierno, la protesta reunió a centenares de participantes, mientras que más de 300 asociaciones de familias habían suscrito un manifiesto conjunto de apoyo a los profesores.

El documento reclamaba al Gobierno regional que abriera una mesa de negociación con los representantes del profesorado, pusiera fin a las descalificaciones contra los docentes y reconociera la legitimidad de sus reivindicaciones. El mensaje de las asociaciones era inequívoco: las demandas del profesorado también afectan directamente a la calidad de la educación que reciben sus hijos.

Las familias consideran que las reivindicaciones docentes también son suyas

Uno de los argumentos centrales de las organizaciones que respaldan la movilización es que la huelga no constituye exclusivamente un conflicto laboral entre profesores y Administración. A su juicio, cuestiones como la reducción de las ratios, el incremento de las plantillas, la mejora de las infraestructuras y el refuerzo de la atención a los alumnos con necesidades específicas repercuten directamente en las condiciones de aprendizaje.

La reducción del número de estudiantes por aula es una de las reivindicaciones que genera mayor consenso. Las familias sostienen que no es lo mismo atender a una clase de 20 alumnos que a otra de 30, especialmente cuando existen estudiantes que necesitan apoyos educativos específicos.

También denuncian la insuficiencia de personal especializado, particularmente profesionales de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, así como la falta de orientadores y de recursos para atender adecuadamente a la diversidad. A estas cuestiones se añaden los problemas de mantenimiento de los centros, la climatización de las aulas, las deficiencias de las instalaciones y la falta de personal de administración y servicios.

Desde esta perspectiva, las asociaciones consideran que mejorar las condiciones laborales y organizativas del profesorado constituye también una inversión en la calidad del sistema educativo público.

El vicepresidente y portavoz de CONFAPA Madrid, Fernando Mardones, ha defendido públicamente que el respaldo de las familias a las reivindicaciones docentes ha sido muy amplio desde el comienzo de la huelga. La confederación participa, además, en el comité de huelga ampliado y ha impulsado mecanismos de coordinación para articular una posición común entre distintas organizaciones familiares.

Una posición mayoritaria de apoyo, pero con diferencias entre las organizaciones

Sin embargo, el movimiento de familias no presenta una posición completamente homogénea. La FAPA Francisco Giner de los Ríos, una de las organizaciones mayoritarias de representación de padres y madres de la escuela pública madrileña, ha mantenido una posición propia, con respaldo al derecho de huelga y a la legitimidad de las reivindicaciones docentes, pero también con advertencias sobre las consecuencias de una movilización prolongada.

En una carta remitida el 23 de octubre a la presidenta regional, Isabel Díaz Ayuso, la presidenta de la federación, María Carmen Morillas, reclamó una intervención urgente para desbloquear el conflicto. La FAPA dejó claro que las familias no están convocadas a la huelga ni forman parte de las organizaciones sindicales convocantes, pero que respetan plenamente el derecho de los profesores a ejercerla.

La federación introdujo, no obstante, un matiz importante: cualquier acuerdo para poner fin al conflicto debe tener también en cuenta los derechos del alumnado, la participación de las familias en los centros y las necesidades de conciliación.

Su planteamiento es que no debe obligarse a las familias a elegir entre apoyar al profesorado o defender el derecho a la educación de sus hijos. Considera que corresponde a la Administración garantizar ambas cuestiones mediante el diálogo y la negociación. Esta posición refleja una preocupación que ha ido creciendo con el paso de las semanas: el perjuicio que la prolongación de la huelga puede ocasionar a los estudiantes, especialmente a quienes necesitan continuidad en sus procesos de aprendizaje o apoyos educativos específicos.

El rechazo a las instrucciones de neutralidad de la Comunidad de Madrid

El enfrentamiento entre las asociaciones familiares y la Consejería de Educación ha adquirido una nueva dimensión con las instrucciones del 19 de noviembre sobre neutralidad institucional y docente en los centros públicos. Más de 165 AMPAS y AFAS han suscrito un manifiesto en el que denuncian que la Administración, en lugar de buscar una solución negociada con los profesores, está limitando las posibilidades de expresión de la comunidad educativa.

Las asociaciones cuestionan especialmente las restricciones relativas al uso de aulas, canales oficiales y espacios de los centros para difundir mensajes relacionados con la huelga. También rechazan que se establezcan mecanismos de comunicación de posibles incumplimientos que, a su juicio, pueden generar desconfianza y enfrentamientos entre profesores, equipos directivos y familias.

"Las familias no somos vigilantes del profesorado. Somos parte de la comunidad educativa y queremos colaborar con quienes enseñan a nuestros hijos e hijas", sostienen las asociaciones en su posicionamiento.

Las entidades firmantes plantean cuatro exigencias a la Consejería: Retirar las instrucciones de neutralidad y su anexo; abrir una negociación con el comité de huelga para abordar las reivindicaciones docentes; respetar los derechos fundamentales de las familias, los profesores y los equipos directivos; y garantizar que los centros públicos sigan siendo espacios de convivencia democrática, diálogo y participación.

Por su parte, CONFAPA presentaba el viernes pasado una reclamación administrativa formal ante la Consejería de Educación para solicitar la revocación de las instrucciones. La organización advierte de que podría acudir a la vía contencioso-administrativa ante el Tribunal Superior de Justicia de Madrid si la Administración no rectifica.

Encierros de profesores, padres y alumnos en tres centros de Getafe

La implicación de las familias ha vuelto a hacerse visible este fin de semana. Profesores, padres y estudiantes han protagonizado encierros en dos colegios y un instituto de Getafe: el CEIP María Blanchard, el CEIP Miguel Hernández y el IES León Felipe. La iniciativa, impulsada por la asamblea de docentes de Getafe con el respaldo de las familias, pretende reclamar una reunión inmediata entre la consejera de Educación, Mercedes Zarzalejo, y el comité de huelga.

Los participantes han organizado concentraciones dentro de los centros, con pancartas y camisetas verdes en defensa de la educación pública, para denunciar la ausencia de avances en la negociación y rechazar las nuevas instrucciones administrativas. La movilización coincide con el cumplimiento de seis semanas de huelga indefinida y refleja que el conflicto ha desbordado el ámbito estrictamente sindical para convertirse en una disputa que implica a distintos sectores de la comunidad educativa.

La principal coincidencia entre las distintas organizaciones de padres y madres es la exigencia de que el Gobierno de Isabel Díaz Ayuso abra una negociación efectiva con los representantes del profesorado. La Koordinadora de Familias por la Educación Pública, en la que participan CONFAPA, Defensa del Alumnado TEA, FAMPA Alcalá, Familias 0-3 En Lucha, Comedor Universal y Aprender Sin Calor, ha intensificado sus actuaciones institucionales para intentar desbloquear la situación.

La plataforma ha solicitado formalmente una reunión con la consejera Mercedes Zarzalejo y ha pedido la intervención del Defensor del Pueblo, Ángel Gabilondo, para que examine la situación y valore si se está garantizando adecuadamente el derecho constitucional a la educación. También ha promovido reclamaciones colectivas ante la Consejería para denunciar la falta de avances en las conversaciones con los sindicatos.

El escenario deja así una fotografía significativa: una parte muy importante de las asociaciones de padres ha pasado de respaldar las reivindicaciones del profesorado a participar activamente en las movilizaciones y en las actuaciones institucionales contra las medidas adoptadas por la Administración regional.

Aunque las familias no son convocantes de la huelga y mantienen preocupaciones específicas sobre sus consecuencias para los estudiantes, su mensaje fundamental es que la solución no puede consistir en prolongar el enfrentamiento ni en restringir la participación de la comunidad educativa. La exigencia de las asociaciones es que la Comunidad de Madrid y los representantes docentes recuperen la interlocución y alcancen un acuerdo que permita restablecer la normalidad escolar sin renunciar a las mejoras que reclaman para la educación pública.

Tú ve preguntando…

JAVIER LUNA. 25 de noviembre de 2026

La frase suele llegar con buena intención. Acabamos de nombrar a una persona coordinadora de etapa, jefa de estudios o directora de un centro. Le hemos explicado sus funciones, le hemos trasladado nuestra confianza y queremos que sepa que estamos disponibles. A partir de ahí, empieza su responsabilidad. Y damos por hecho que irá encontrando la manera de ejercerla.

Pero ¿sabe qué tiene que preguntar? ¿Sabe siquiera qué necesita aprender? ¿estamos seguros de que tiene todas las aptitudes que necesita ese cargo?

Creo que aquí tenemos algo que revisar. Elegimos a una persona porque vemos en ella capacidades, compromiso, criterio, experiencia o posibilidades de adquirirla con firmeza. Quizá ha hecho un trabajo excelente como docente o lleva años implicándose en el proyecto del colegio. O quizá nos han hablado muy bien del trabajo que ha hecho en otro colegio o empresa y nos hemos fiado. La cuestión es que, tras una entrevista (o varias), tenemos razones para confiar en ella.

Sin embargo, esa confianza puede llevarnos a suponer que sabrá gestionar situaciones para las que todavía no ha tenido ocasión de prepararse. El nombramiento cambia sus responsabilidades de un día para otro y eso significa que su aprendizaje necesita tiempo. ¿Cuánto? Eso es algo que habrá que ir descubriendo y que algunos no están dispuestos a averiguar y mucho menos a acompañar.

Pensemos, por ejemplo, en alguien que pasa a coordinar a quienes hasta ayer eran sus compañeros. Conoce al equipo y sabe cómo funciona la etapa. Parece que tiene mucho a favor. Hasta que necesita pedirle un cambio a una persona con la que mantiene una amistad, intervenir en un desacuerdo, explicar una decisión que tampoco termina de comprender o mantener una conversación difícil. Conocer a las personas ayuda, pero relacionarse con ellas desde una nueva responsabilidad exige aprender a situarse de otra manera.

Y esto puede suceder la primera vez que asumimos un cargo, la segunda y la tercera. La experiencia nos aporta recursos, pero cada equipo tiene una historia que desconocemos en parte. Lo que funcionó en un colegio puede encontrar resistencias en otro. De hecho, a veces llegamos tan convencidos de saber dirigir que tardamos demasiado en entender dónde estamos. Por eso es clave entender que por mucho que tengamos experiencia en la dirección y gestión de equipos, nosotros también necesitamos que alguien nos ayude a mirar.

Me cuesta aceptar que el acompañamiento de quien empieza dependa fundamentalmente de que se anime a pedir ayuda. “Tú ve preguntando” deja en sus manos reconocer la dificultad, encontrar el momento o decidir cuánto puede mostrar de sus dudas. Y quizá esa persona esté intentando demostrar que no nos hemos equivocado al elegirla. ¿Le hemos dado motivos para que pueda decir “esto no sé cómo hacerlo” con tranquilidad? ¿Hemos generado el espacio para que lo pueda hacer? ¿El vínculo adecuado?

Si creemos que necesita acompañamiento, tendremos que tomar la iniciativa desde el minuto cero. Incluso antes de que asuma el cargo. Deberemos sentarnos a hablar de qué esperamos de ella, qué decisiones podrá tomar, con qué apoyos contará, cómo será nuestra relación o qué dinámica de trabajo se va a establecer los primeros meses.

Y si algo es importante cuando acompañamos es escuchar cómo recibe esa responsabilidad, qué le preocupa y qué cree que necesita. Puede que alguna de sus respuestas nos sorprenda. Mejor descubrirlo entonces que seis meses después, cuando ya estemos interpretando sus dificultades como falta de capacidad.

No creo que exista una única manera de hacerlo, la verdad. Habrá quien necesite formación específica para organizar el trabajo o gestionar conversaciones difíciles. Otra persona necesitará conocer mejor la cultura del centro. Y alguien con mucha experiencia puede agradecer, sobre todo, un espacio donde contrastar sus decisiones sin tener que defender constantemente que sabe lo que hace.

Lo que sí deberíamos establecer es quién va a acompañar a esa persona y cuándo van a encontrarse. Con cierta continuidad y con tiempo reservado. Porque, si lo dejamos para cuando ambos podamos, ya sabemos cómo acaba la agenda de un colegio. Se puede comenzar con encuentros más frecuentes y espaciarlos después, según las necesidades, pero tiene que haber algo más concreto que nuestra buena disposición.

Y cuando tengamos esos encuentros, merece la pena detenerse en lo que se está viviendo. Imagínate que debe mantener una conversación compleja con alguien y no sabe cómo plantearla. Podemos prepararla juntos, revisar qué quiere transmitir y pensar cómo escuchar la respuesta del otro. Después volver sobre lo sucedido: qué comprendió, qué le costó y qué haría de otra manera. Así, una situación cotidiana se convierte en una oportunidad de formación y reflexión ligada a su responsabilidad real. Sí, es tiempo…, la mejor inversión para un líder.

También habrá decisiones que convenga contrastar antes de tomarlas. Acompañar ahí exige cuidado por nuestra parte. Si respondemos siempre con lo que nosotros haríamos, es fácil que la persona termine buscando nuestra aprobación para todo. Necesitamos ayudarla a construir su criterio, explicitar los riesgos que vemos y dejarle un margen real para decidir. Y cuando se equivoque, revisar con ella lo ocurrido sin convertir el error en una prueba de que todavía no está a la altura. Sí, es tiempo…

Por supuesto, acompañar incluye exigir y señalar lo que debe mejorar. Sería poco honesto evitar una dificultad por miedo a incomodar. Pero también lo sería pedir resultados sin haber aclarado expectativas o sin ofrecer formación si la necesita. Antes de concluir que alguien "no sirve para dirigir", convendría preguntarnos qué hicimos para ayudarle a aprender.

Si tenemos la responsabilidad de nombrar a otros, también nos corresponde pensar cómo vamos a sostener su incorporación. Y si somos nosotros quienes asumimos un nuevo cargo, podemos pedir ese acompañamiento desde el principio. Haber dirigido antes no nos obliga a saber resolverlo todo a solas ni de la misma manera.

La próxima vez que confiemos una responsabilidad a alguien, podríamos dejar fijada la primera conversación de seguimiento antes de terminar la reunión. Que salga sabiendo cuándo volveremos a sentarnos y para qué. Es un comienzo sencillo, pero ya cambia algo: no tendrá que esperar a verse desbordado para descubrir si puede contar con nosotros.

España destina 7.870 millones de euros a financiar la enseñanza concertada, un 39,3% más que en 2013

El gasto público en conciertos educativos representa el 11,6% de la inversión total en educación y alcanza sus mayores porcentajes en el País Vasco, Madrid y Navarra, según el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2026.

JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ. 26 de noviembre de 2026

Las Administraciones públicas españolas destinaron 7.870,2 millones de euros a financiar la enseñanza privada concertada en 2023, una cifra que representa el 11,6% del gasto público total en educación y el 13,1% del presupuesto de las Administraciones educativas. El importe supone un incremento del 39,3% respecto a 2013, cuando la financiación de estos centros ascendió a 5.651,1 millones de euros.

Los datos, recogidos en el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2026 (SEIE), reflejan una tendencia creciente de la financiación pública destinada a los conciertos educativos durante la última década. En términos absolutos, el gasto aumentó en 2.219 millones de euros entre 2013 y 2023.

La financiación de la enseñanza concertada procede prácticamente en su totalidad de las comunidades autónomas. Según el informe, las Administraciones autonómicas incrementaron su gasto en conciertos en 2.214,2 millones de euros durante ese periodo, mientras que el aumento correspondiente al Ministerio de Educación fue de 4,7 millones.

El País Vasco, Madrid y Navarra concentran los mayores porcentajes

El análisis territorial muestra importantes diferencias entre comunidades autónomas en el peso que representa la financiación de la enseñanza privada concertada sobre el gasto público educativo.

El País Vasco encabeza la clasificación, con el 24,6% del gasto público en educación destinado a financiar centros privados concertados. Le siguen la Comunidad de Madrid, con el 18,3%, y la Comunidad Foral de Navarra, con el 16,9%.

En el extremo contrario se sitúan Extremadura, que dedica el 7,3% de su gasto educativo a esta financiación, y Castilla-La Mancha y Canarias, ambas con el 7,6%.

Estas diferencias reflejan los distintos modelos de organización y financiación educativa existentes en España, así como el peso de la red concertada en cada territorio.

La enseñanza concertada escolariza al 24,6% del alumnado

La financiación pública de los conciertos educativos se enmarca en un sistema escolar en el que conviven centros públicos, privados concertados y privados no concertados.

Durante el curso 2023-2024, el 20,4% de los centros docentes de enseñanzas no universitarias eran privados que tenían concertadas todas o algunas de sus enseñanzas. Los centros públicos representaban el 67,3% del total, mientras que el 12,3% restante correspondía a centros privados sin conciertos.

En términos de escolarización, el 24,6% del alumnado estudiaba en centros privados concertados, frente al 66,9% matriculado en centros públicos y el 8,6% que cursaba sus estudios en centros privados no concertados.

Los datos muestran, por tanto, que la enseñanza concertada constituye una parte relevante del sistema educativo español y escolariza aproximadamente a uno de cada cuatro estudiantes de enseñanzas no universitarias.

Primaria y ESO concentran la mayor parte de la financiación

La distribución del gasto público destinado a conciertos educativos evidencia que la mayor parte de los recursos se concentra en las etapas obligatorias.

La Educación Primaria recibe el 33,1% del gasto total destinado a la enseñanza concertada, mientras que la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) representa el 32%.

Ambas etapas concentran, conjuntamente, el 65,1% de la financiación pública de los conciertos educativos.

A continuación se sitúan la Educación Infantil, con el 16,6%; la Formación Profesional, con el 8,3%; y la Educación Especial, que recibe el 5% del total.

Esta distribución pone de manifiesto el peso de los conciertos en las etapas educativas de carácter obligatorio, aunque también refleja su presencia en otros niveles del sistema.

La evolución histórica del gasto confirma el crecimiento de la financiación pública de la enseñanza concertada. En 2013, las Administraciones educativas dedicaron 5.651,1 millones de euros a conciertos y subvenciones, frente a los 7.870,2 millones registrados en 2023.

El incremento acumulado alcanza el 39,3% en términos nominales, de acuerdo con el índice de variación del gasto, que toma 2013 como año base, con un valor de 100.

La tendencia ascendente se mantiene durante todos los años de la serie analizada, lo que confirma la consolidación de esta partida dentro del gasto público educativo.

El informe del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación ofrece así una radiografía de la financiación de la enseñanza concertada en España, tanto desde el punto de vista de su evolución presupuestaria como de su distribución territorial y su peso en la escolarización.

Los datos sitúan el gasto en conciertos educativos en el centro del debate sobre la financiación del sistema educativo, la distribución de recursos entre redes escolares y el papel de los centros privados concertados en la prestación del servicio educativo.

---

educational
INTERNATIONAL MAGAZINE EVIDENCE

La educación ante el 29N: el futuro de la LOMLOE divide al PSC y al PP

Educational Evidence. 20 de noviembre de 2026

A pocos días de las elecciones del 29 de noviembre, la educación ocupó el centro de un debate político. Mientras el PP reclama una nueva ley que recupere el peso del conocimiento, el mérito y la exigencia académica, el PSC defiende la continuidad de la LOMLOE, aunque admite la necesidad de mejorar su aplicación. Así se expuso en el encuentro telemático que reunió a Gisela Navarro Fuster, portavoz del grupo parlamentario Socialistes-Units per Avançar en la Comisión de Educación y Formación Profesional del Parlament de Catalunya, y Nacho Martín Blanco, exvicepresidente de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados y diputado durante la legislatura 2023-2026. El acto, organizado por la Fundación Episteme con la colaboración de Educational Evidence, fue moderado por Eva Serra.

El debate partió de una constatación: las propuestas educativas suelen quedar relegadas frente a otros asuntos de la agenda política, pese a su trascendencia social. La organización justificó la exclusión de otras formaciones por las limitaciones de tiempo y por la voluntad de centrar la conversación en el ámbito estatal, especialmente en el futuro de la LOMLOE y en las alternativas que podrían abrirse tras las elecciones. Seis ejes temáticos permitieron abordar el diagnóstico del sistema, el modelo educativo, las metodologías, el profesorado, la inclusión y las reformas necesarias.

PISA: Un mismo informe, dos diagnósticos

Los resultados de PISA y el descenso del rendimiento en comprensión lectora, matemáticas y ciencias marcaron el primer enfrentamiento de posiciones. Para Gisela Navarro, los resultados son malos y deben servir para orientar las políticas públicas, pero no justifican presentar el sistema educativo como un fracaso. Defendió un diagnóstico multifactorial, que tenga en cuenta la complejidad social, los nuevos hábitos de los jóvenes y la influencia de las redes sociales.

La representante socialista situó entre los principales retos la reducción del abandono educativo prematuro y el aumento de los estudios postobligatorios, tanto universitarios como de Formación Profesional. Para mejorar los aprendizajes propuso concretar qué conocimientos deben adquirirse en cada curso, detectar las dificultades de manera temprana y proporcionar más recursos y formación al profesorado.

Nacho Martín Blanco ofreció una lectura mucho más crítica. Calificó de «desastre» los resultados de PISA y otros indicadores internacionales y consideró que no pueden desvincularse de las políticas educativas aplicadas. A su juicio, el sistema ha relegado el conocimiento, el mérito y la cultura del esfuerzo en favor de un modelo que concede un peso excesivo a las competencias. Reclamó recuperar la exigencia académica, la disciplina y la aspiración a la excelencia, además de prestigiar la función docente.

LOMLOE: ¿continuidad o derogación?

El futuro de la LOMLOE fue uno de los puntos de mayor discrepancia. Martín Blanco defendió sin ambigüedades la aprobación de una nueva ley educativa. Considera necesario reforzar la lectoescritura, las matemáticas y las ciencias, recuperar un currículo claro y común, y revisar los estándares académicos. También cuestionó el enfoque constructivista cuando, según su interpretación, reduce el papel del profesor en la transmisión del conocimiento.

La nueva legislación, sostuvo, debería fundamentarse en evidencias científicas y contar con la participación del profesorado y de las organizaciones de la comunidad educativa. No concretó un calendario para la reforma, aunque reclamó que la educación sea una prioridad del próximo Gobierno.

Navarro rechazó la necesidad de una nueva ley. Recordó que la LOMLOE ya es una modificación legislativa y defendió que la educación necesita estabilidad, tiempo y políticas públicas que puedan consolidarse.

Admitió que hay aspectos mejorables en su aplicación, pero reivindicó los avances en la reducción del abandono escolar y el aumento de los estudios postobligatorios. Para la diputada socialista, el debate debe centrarse en mejorar el despliegue de la ley y dotarlo de recursos, no en iniciar otra sucesión de reformas legislativas.

Innovación pedagógica: el conocimiento y las competencias, ¿modelos enfrentados?

La eficacia de las innovaciones pedagógicas introducidas en los últimos años abrió otro intercambio significativo. Navarro defendió que la memoria, los conocimientos y la cultura del esfuerzo son perfectamente compatibles con la innovación y la inclusión. Subrayó la importancia de la autonomía de centros y del profesorado, y sostuvo que innovar solo tiene sentido cuando produce una mejora real del aprendizaje.

Para ella, el conocimiento constituye la base sobre la que se desarrollan las competencias necesarias para resolver problemas y adquirir espíritu crítico. Rechazó, por tanto, la contraposición entre ambos enfoques.

Martín Blanco insistió en que los resultados obligan a revisar las metodologías y cuestionó una concepción de la escuela excesivamente centrada en evitar la frustración del alumnado. Defendió la enseñanza sistemática, la memorización y la exigencia académica. Puso como ejemplo Castilla y León, comunidad que considera un referente por sus resultados educativos y por sus programas de lectura.

El contraste se extendió a la cuestión de la ideología en el currículo. El diputado popular denunció una presencia excesiva de planteamientos ideológicos en la LOMLOE, mientras que Navarro rechazó esa interpretación y defendió la incorporación de referentes femeninos en las materias científicas para ampliar las oportunidades de las niñas. Martín Blanco cuestionó, por su parte, determinados enfoques de género y su aplicación a los contenidos académicos.

El profesorado: autoridad, formación y reconocimiento

En este apartado hubo más coincidencias que discrepancias. Ambos participantes defendieron la necesidad de prestigiar la profesión docente y devolver al profesorado el reconocimiento social que consideran que ha perdido.

Martín Blanco propuso recuperar legalmente la condición de autoridad pública, elevar la exigencia en el acceso a las carreras relacionadas con la docencia y establecer una carrera profesional definida para todo el territorio español, con incentivos vinculados a la mejora y la excelencia.

Navarro coincidió en la necesidad de revisar y mejorar la formación universitaria de los futuros docentes, reducir la burocracia y reforzar la autoridad pública del profesorado. Añadió, sin embargo, que la autoridad no puede depender únicamente de una norma: requiere también un pacto de confianza entre docentes, familias y sociedad.

Escuela inclusiva: el papel de la educación especial.

La inclusión fue uno de los bloques con mayor distancia entre los dos modelos. Navarro defendió la escuela inclusiva como un logro social que debe protegerse, aunque reconoció que su desarrollo no ha ido acompañado siempre de los recursos necesarios. Reclamó más profesorado de apoyo, especialistas, orientadores y medios para atender la diversidad. También reivindicó el papel de los centros de educación especial, que considera necesarios dentro de un sistema que debe ofrecer respuestas distintas a necesidades distintas.

Martín Blanco compartió la aspiración de una sociedad inclusiva, pero cuestionó cómo se ha aplicado el modelo. A su juicio, la LOMLOE ha relegado el papel de las escuelas de educación especial, que deben

recuperar protagonismo y autonomía. Advirtió de que una inclusión mal planteada puede acabar produciendo exclusión dentro de las aulas ordinarias.

Al abordar las primeras medidas que impulsarían si llegaran al Gobierno, Martín Blanco añadió a la revisión del modelo inclusivo la recuperación de la autoridad docente y una prueba de acceso a la universidad común para toda España.

Navarro, por su parte, puso el acento en escuchar primero a docentes, familias, alumnado y territorios, y señaló como prioridades la educación de cero a tres años, las becas, la Formación Profesional, los recursos para el profesorado y la evaluación continua.

Pacto educativo y evaluación: el acuerdo pendiente

Ambos representantes se mostraron partidarios de un pacto de Estado, aunque discreparon sobre las posibilidades de alcanzarlo. Navarro lo consideró imprescindible para garantizar estabilidad y evitar que cada cambio de Gobierno altere las políticas educativas. Atribuyó la falta de acuerdos a la tendencia de los partidos a anteponer aquello que los separa a los elementos que comparten.

Martín Blanco también defendió un gran acuerdo nacional, pero expresó dudas sobre su viabilidad debido a la actual dinámica de bloques políticos. Reclamó, además, currículos más claros, organizados por asignaturas y cursos, y una evaluación rigurosa del sistema y del alumnado, con pruebas externas cuando sea necesario. Navarro recordó que ya existen evaluaciones internacionales y pruebas internas de mitad y final de etapa, y defendió que los datos deben orientar las decisiones públicas.

Las preguntas del público: pruebas externas, recuperaciones y problemas cotidianos

El turno de los asistentes trasladó el debate a cuestiones concretas. Antonio Jimeno preguntó a Martín Blanco si el PP contemplaba una prueba externa al final de la ESO, con valor académico y necesaria para acceder al bachillerato o a la Formación Profesional. El diputado confirmó que es una de sus propuestas y defendió una evaluación nacional que permita comparar resultados entre comunidades.

También se preguntó a Navarro por el programa electoral socialista y la suficiencia de sus propuestas para mejorar los conocimientos y los hábitos de estudio. La diputada respondió que los resultados dependen de la inversión y de los recursos que llegan a los centros, y destacó el incremento presupuestario en educación.

Otras intervenciones abordaron la falta de sustitutos docentes durante las bajas, la revisión de los conciertos educativos, los decretos de autonomía de plantillas y dirección y la posible recuperación de los exámenes de septiembre. Navarro explicó que en Cataluña los nombramientos de sustituciones se realizan diariamente y recordó que la decisión de repetir curso corresponde al equipo docente junto con la familia. Martín Blanco defendió recuperar las pruebas de septiembre —o en otra fecha— y la posibilidad real de repetir cuando el rendimiento académico lo justifique.

La conversación se amplió a los modelos internacionales. Martín Blanco volvió a señalar Castilla y León como referencia, mientras que Navarro coincidió en que sus resultados merecen atención y añadió el caso de Estonia, destacando sus buenos resultados en PISA y su apuesta por la innovación tecnológica.

En el tramo final, ambos abordaron la inteligencia artificial. Navarro defendió que el alumnado debe aprender a utilizarla con competencia digital y sentido crítico. Martín Blanco coincidió en la necesidad de aprovechar sus posibilidades, pero alertó del riesgo de fomentar la pereza intelectual y reivindicó herramientas tradicionales de consulta, como los diccionarios y las enciclopedias.

El encuentro concluyó con un reconocimiento del público al tono dialogante de los participantes. Más allá de las diferencias sobre la LOMLOE, el conocimiento, la inclusión o la evaluación, el debate dejó una cuestión de fondo: cómo construir un sistema educativo capaz de mejorar sus resultados, ofrecer oportunidades y alcanzar una estabilidad política que permita sostener las reformas en el tiempo.

Docentes agredidos y desprotegidos

David Rabadà. 25 de noviembre de 2026

Los centros educativos catalanes viven una paradoja insostenible: mientras se pide al profesorado que asuma la gestión de aulas cada vez más complejas, el marco normativo y administrativo actual lo deja en una situación de desprotección ante las conductas violentas. La tramitación de un proyecto de Ley de autoridad pública y la reforma de la Ley de Educación de Cataluña (LEC) por parte del Gobierno de la Generalitat no debería quedarse en una declaración de intenciones simbólica. Es necesaria una definición legal efectiva y rigurosa que blinde al profesorado, establezca consecuencias claras y acabe definitivamente con el laberinto burocrático vigente.

En primer lugar, la futura definición legal de la autoridad docente debe garantizar que el profesorado quede plenamente protegido frente a cualquier agresión que provenga tanto del alumnado como de cualquier otro miembro de la comunidad educativa. Los antecedentes son claros: en negociaciones previas, el protocolo de la Comisión Paritaria de Salud quedó descafeinado al comprobarse que se exigían consecuencias y reparación

del daños, suavizando la redacción y excluyendo las agresiones derivadas del alumnado. Aunque el Departamento se ha mostrado reticente, la nueva regulación debe incorporar expresamente en la LEC que el alumno agresor debe ser apartado inmediatamente del aula para que el docente agredido no tenga que volver a tenerlo en clase. Esta medida no solo protege la integridad del docente, sino que envía un mensaje claro y necesario sobre los límites de la convivencia, ayudando a los propios agresores a controlar su conducta.

Es fundamental que el marco legal no admita ningún tipo de exclusión. En el pasado, y seguramente también en el presente, el Departamento de Educación ha intentado dejar fuera las agresiones de los **alumnos** con necesidades educativas especiales (NEE), ignorando que los episodios más graves se han vivido precisamente en centros de educación especial, donde una respuesta fue ofrecer un cursillo de treinta horas de aikido al profesorado. La protección docente debería ser universal y no admitir excepciones en función del tipo de alumnado y del entorno.

Otro pilar es resolver el vacío normativo y la circularidad de los protocolos actuales, ya que en la práctica no existe ningún protocolo para las agresiones del alumnado contra el profesorado. El sistema actual es un círculo vicioso: el procedimiento de intervención ante faltas graves remite al protocolo de violencia contra los trabajadores, y este segundo documento establece que no se aplica si la violencia la comete un alumno del propio centro. Este bucle deja al docente a merced de las normas internas del centro y de unas sanciones mínimas que a menudo dependen de la aceptación de la familia, privando a los equipos directivos de los recursos que sí tienen cuando la violencia se produce entre alumnos. Además, la aplicación informática destinada a tal efecto —REVA o registro de violencias contra el alumnado—, a diferencia de lo que ocurre en otras comunidades, silencia esta realidad e impide registrar las violencias sufridas por los docentes. Este silencio es aún más extremo en las Aulas Integrales de Apoyo (AIS), cuyos alumnos no están matriculados en el centro ordinario y cuyas agresiones no se pueden registrar. Este contexto hace que a menudo se haya normalizado la violencia contra el profesorado de estos centros, un personal vulnerable formado con frecuencia por interinos que tienen miedo de denunciar los hechos ante la policía.

Por último, la ley que otorgue el principio de autoridad al profesorado también debería facultar a los equipos directivos para actuar de oficio si el docente tiene miedo de denunciar, sin que la vía administrativa quede paralizada. Por tanto, la ley debe blindar el acompañamiento y el respaldo incuestionable al docente por parte del personal de inspección, de los servicios territoriales y de las familias. La autoridad docente no es ningún privilegio, sino la condición básica para dignificar la educación y proteger a toda la comunidad.

David Rabada. Paleontólogo y comunicador científico. Doctor en Ciencias Geológicas en 1995 por la Universidad de Barcelona. Redactor jefe de la sección de Ciencia de «educational EVIDENCE».

EL DIARIO de la EDUCACIÓN

Madrid envía instrucciones a sus centros para denunciar a profesores por faltas de neutralidad

CCOO está estudiando los documentos remitidos a los centros para llevar a cabo acciones legales al respecto

Pablo Gutiérrez de Álamo. 20 noviembre, 2026

Madrid está viviendo su quinta semana de huelga indefinida educativa. Mientras sindicatos y parte de la comunidad educativa busca maneras de obligar a la consejería a sentarse a negociar, incluidas las judiciales, la Consejería ha decidido darle una nueva vuelta de tuerca.

Ha enviado a los centros educativos una comunicación bajo el título de «Instrucciones de la Viceconsejería de Política y Organización Educativa sobre el deber de neutralidad institucional y docente ante los alumnos de enseñanza no universitaria».

Se trata de un documento de 11 páginas en el que dicha Viceconsejería desgrana la normativa que obliga al profesorado a mantener la neutralidad ideológica frente al alumnado y evitar el adoctrinamiento.

Qué puede considerarse adoctrinamiento

«Se entiende por adoctrinamiento la utilización de la posición docente o de los medios del centro para imponer, promover o recabar la adhesión de los alumnos a una posición política, ideológica o sindical determinada», reza el documento.

Estas instrucciones pretenden ser de aplicación para todo el curso, cualquier material didáctico y para la actividad docente, explica el documento, «con especial atención, durante una situación de conflicto político, ideológico y sindical».

Las instrucciones no vienen solas. Lo hacen junto a una hoja para que cualquier persona de la comunidad educativa pueda denunciar al profesorado por acciones que consideren como adoctrinamiento. No es la primera vez que la Comunidad hace uso de las denuncias anónimas para enfrentar ciertas situaciones. Hace unos meses instaló buzones de denuncia anónima para que el alumnado pudiera señalar a compañeros o docentes que hicieron uso de drogas.

El formulario especifica una serie de situaciones posibles que pueden ser denunciadas, como la «transmisión a los alumnos de las opiniones políticas, ideológicas o sindicales para que las compartan»; «petición o invitación a los alumnos para sumarse a protestas, huelgas, concentraciones, recogidas de firmas o campañas relacionadas con un conflicto».

También hace meses, la Consejería prohibió a los centros que se colgaran en sus instalaciones cualquier tipo de material que hiciera referencia al genocidio del pueblo palestino en marcha desde hace dos años. En otros conflictos, Educación también ha prohibido que se colocaran pancartas o referencias a la marea verde educativa.

Denuncia sin aportar pruebas

Además de señalar con una equis la conducta en cuestión, la persona denunciante tiene un pequeño espacio para explicar lo ocurrido «de forma objetiva y sin valoraciones», dije el texto que continúa con la siguiente frase: «La dirección no debe realizar indagaciones ni aportar pruebas».

Estos documentos han sido enviados a las direcciones de Área Territorial, a los servicios de Inspección educativa y a las direcciones de colegios e institutos.

Aida San Millán, secretaria general de la Federación Madrileña de Enseñanza de CCOO ha confirmado a este periódico que el sindicato está estudiando los documentos en sus servicios jurídicos y que tienen intención de denunciarlos ante la justicia.

La comunidad educativa clama por la censura del gobierno de Madrid

Familias, directores de instituto y sindicatos cierran filas contra las instrucciones sobre el «deber de neutralidad institucional y docente» que la Consejería de Educación envió el jueves a los centros públicos. En menos de 48 horas, 165 asociaciones de familias han firmado un manifiesto que exige su retirada, la Asociación de Directores de Institutos Públicos de Madrid (Adimad) ha pedido que se anulen y la confederación de familias Confapa ha registrado una reclamación formal.

Redacción - Diario de la Educación. 21 noviembre 2026

Las instrucciones, firmadas el 19 de noviembre por el viceconsejero de Política y Organización Educativa, José Carlos Fernández Borreguero, llegan en plena huelga indefinida del profesorado madrileño, iniciada el 14 de octubre. El texto, entre otras cosas, pedir o animar a los alumnos a sumarse a protestas o huelgas, usar Raíces, Roble o el correo corporativo para difundir posiciones de parte y colocar en fachadas y vallas elementos que atribuyan al centro una adhesión a un conflicto.

La comunicación tiene como anexo un modelo para que se comuniquen las incidencias relativas «al deber de neutralidad" que las direcciones deben remitir a la Dirección de Área Territorial. Este mismo documento explicita que se debe hacer una comunicación de "los hechos conocidos", sin que la dirección del centro pueda o deba "realizar indagaciones ni aportar pruebas".

Al hecho de plantear denuncias anónimas por parte del profesorado del mismo claustro, se prevé que esta comunicación pueda partir también de las familias y el alumnado.

Las redes se han llenado en las últimas horas de imágenes del texto de dica denuncia junto con el impreso que utilizó el franquismo para la depuración del cuerpo de maestros y maestras después de la guerra civil, estableciendo un paralelismo entre la persecución entonces y la actuación hoy del departamento que dirige Mercedes Zarzalejo.

El comité de huelga, del que forman parte CCOO, UGT, STEM y CGT, entre otras organizaciones, ha anunciado que pedirá medidas cautelarísimas al Tribunal Superior de Justicia de Madrid.

165 asociaciones de familias en 24 horas

El rechazo más numeroso llega de las familias. El *Manifiesto de las AMPAS y AFAS de la Comunidad de Madrid en defensa de la escuela pública, la libertad de expresión y los derechos de la comunidad educativa.* Dicho documento apareció el 20 de noviembre y suma 165 asociaciones firmantes a las pocas horas.

Lo respaldan AMPAS y AFAS de colegios e institutos de municipios como Madrid, Getafe, Leganés, Alcalá de Henares, Rivas Vaciamadrid, Aranjuez o Collado Villalba, además de Confapa, la FAPA Getafe y las federaciones de AMPAS de Alcalá de Henares y San Fernando de Henares.

"Las familias no somos partidos políticos ni organizaciones sindicales", arranca el texto, que advierte de que la neutralidad institucional "no puede convertirse en una herramienta para silenciar reivindicaciones legítimas".

El manifiesto rechaza que el mecanismo de denucia planteado por Madrid aparezca “sin las debidas garantías” y que se inste a las direcciones a informar sin indagar ni aportar pruebas. “Las familias no vamos a participar en dinámicas de vigilancia sobre el profesorado ni sobre los equipos directivos”, zanja.

El manifiesto reconoce que una huelga prolongada genera problemas de conciliación y que las familias son “las primeras en experimentar sus consecuencias”. Pero defiende que eso no puede servir para deslegitimar un derecho fundamental: “Explicar qué es una huelga, cuáles son sus motivos y qué derechos amparan a quienes la ejercen no es adoctrinar. Es educar en democracia, convivencia, pensamiento crítico y ciudadanía”.

Las asociaciones exigen a la Consejería la retirada inmediata de las instrucciones y de su anexo, una negociación «real y efectiva» con el comité de huelga, el respeto a la libertad de expresión, participación y asociación de toda la comunidad educativa y que los centros sigan siendo espacios de convivencia democrática. El texto concluye: «No queremos una escuela que enseñe a callar, sino una escuela que enseñe a pensar, participar y defender los derechos de todas las personas».

Las direcciones: “En los centros públicos no se adoctrina”

Adimad difundió el viernes un comunicado en el que pide a la Consejería retirar las dos instrucciones del 19 de noviembre: la de neutralidad y la de medidas extraordinarias de refuerzo y continuidad de los aprendizajes.

Sobre la primera es tajante: la considera innecesaria porque, recuerda, “en los centros públicos no se adoctrina”. Docentes y equipos directivos, defiende, trabajan “con rigor profesional, fomentando el pensamiento crítico y respetando la pluralidad ideológica y la libertad de conciencia”.

La asociación advierte, además, de que el texto genera “una grave inseguridad jurídica” para las direcciones. Aunque la valoración final corresponda a la Inspección, son aquellas las que deben interpretar en primera instancia qué es una opinión política, ideológica o sindical. Eso, según Adimad, los sitúa “en una posición de indefensión al asumir funciones que exceden nuestras competencias”.

En cuanto al refuerzo educativo, los directores denuncian que suma diagnósticos de afectación lectiva, informes mensuales y coordinación de refuerzos a unos equipos que ya superan “ampliamente la jornada laboral habitual”. Aseguran que actuarán “con lealtad institucional”, pero insisten en que la salida pasa “por el diálogo, la negociación y el acuerdo”.

Confapa lleva su rechazo a la vía administrativa

La Confederación de AMPA, AFA y FAMPA de la Comunidad de Madrid (Confapa) registró el viernes una reclamación administrativa formal en la que pide la revocación inmediata de las instrucciones. Sostiene en un comunicado de prensa que, aunque el texto se dirige al personal docente y de administración y servicios, en la práctica se proyecta sobre las familias y sus asociaciones, y limita su libertad de expresión, su libertad de asociación y su derecho a participar en la comunidad educativa.

El foco está en las pancartas y carteles que familias y AMPA han colgado en fachadas y vallas. Las instrucciones piden a las direcciones que no los retiren por sí mismas, sino que los comuniquen a la Dirección de Área Territorial, y el anexo incluye una casilla específica para los “elementos colocados por terceros o en fachadas o vallados de titularidad municipal”. Para Confapa, la Consejería carece de competencias sobre esos vallados, que en los colegios pertenecen a los ayuntamientos.

“Estas medidas generan un efecto desaliento incompatible con una sociedad democrática y constituyen una utilización indebida de las competencias administrativas para restringir la visibilización del apoyo de las familias a las movilizaciones”, afirma su portavoz, Fernando Mardones.

De igual manera, Confapa pide eliminar cualquier referencia a la fiscalización, retirada o denuncia de los carteles de las familias, además de la suspensión cautelar de los apartados impugnados. Si la Administración no rectifica, acudirá al Tribunal Superior de Justicia de Madrid por el procedimiento especial de protección de los derechos fundamentales.

Confapa ha llamado también a sus asociaciones a dar el mismo paso, y ha puesto a su disposición un modelo de escrito para que cada AMPA, AFA o FAMPA lo registre ante la Consejería. El documento alega vulneración de los artículos 20, 22 y 27 de la Constitución, extralimitación competencial y desviación de poder, al entender que la potestad de dictar instrucciones se ha usado para “disuadir, coaccionar y desactivar las muestras públicas de apoyo social a la huelga educativa”.

Además, pide la suspensión cautelar de los apartados 6 y 9 y del anexo, y propone como prueba fotografías de cargos públicos con los lazos naranjas de la campaña contra la Ley Celaá en centros concertados, para acreditar un trato desigual hacia la escuela pública.

Zarzalejo: «Me sorprende que se hable de censura»

La consejera de Educación, Ciencia y Universidades, Mercedes Zarzalejo, ha defendido las instrucciones ante los medios y en un audio difundido en su cuenta de X: “A mí me sorprende que se hable de censura, de que queremos silenciar a nadie, cuando la neutralidad de las aulas es una obligación legal que impone la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, que ha existido siempre. La ley orgánica es de hace muchos años”.

“Lo único que estamos recordando en estas instrucciones es que las aulas tienen que estar libres de cualquier ideología, de toda”, ha añadido. “Que un aula no se puede convertir en un mitin, que una tutoría no se puede convertir en un espacio de propaganda partidista ni de parte de ninguna reivindicación. Que los centros deben estar libres de pancartas, de carteles, pero de todas”.

Y después de PISA, ¿qué? OPINIÓN

Nélida Zaitegi. 22 de octubre de 2026

Pasado el tsunami de los resultados de PISA, de los titulares y de las interpretaciones que, haciendo un uso interesado de los datos y según las posiciones e ideologías de cada cual, se utilizan para reforzar aquello que se quiere defender, conviene detenerse y mirar las cosas con un poco más de calma.

Las medias verdades son, a menudo, las más peligrosas. Se parte de una información cierta, se selecciona aquello que interesa destacar, se omite lo demás y, finalmente, se construye un relato que puede tener poco que ver con la realidad que pretendía explicar. Por desgracia, este uso interesado de los resultados de PISA no es exclusivo de nuestro país; ocurre en muchos lugares del mundo.

PISA es una fotografía fija tomada en un momento determinado y que da lugar a una comparación entre países y sistemas educativos cuyos resultados, con demasiada frecuencia, se magnifican o minimizan sin tener en cuenta la complejidad del sistema educativo en su conjunto. Los reduccionismos y los titulares simplificadores desvirtúan algo tan complejo y poliédrico como es la educación y el sistema educativo.

Así que, un poco de tranquilidad, por favor. Esto hay que mirarlo despacio, con calma y, sobre todo, aprender de ello, situando PISA en el lugar que le corresponde. Lo realmente preocupante son las voces que aprovechan estos resultados para reclamar una vuelta al pasado: «más disciplina, más autoridad, más esfuerzo». Como si la sociedad y el alumnado de hoy fueran igual al de hace más de veinticinco años. Como si hoy no supiéramos mucho más sobre cómo aprendemos, qué condiciones favorecen el aprendizaje y qué papel desempeñan las emociones, las relaciones y el contexto. Como si algunas variables fundamentales para aprender —el sentido, el cuidado y el acompañamiento durante el proceso de aprendizaje— no existieran.

Una evaluación con limitaciones

En 2003 se aplicó PISA por primera vez en Euskadi. En aquel momento yo trabajaba en el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI), y tuve la oportunidad de conocer la prueba.

Me pareció que estaba bien diseñada para evaluar determinadas competencias del alumnado de 15 años en matemáticas, ciencias y lectura. Pero entonces me hice una pregunta que sigo planteándome hoy: ¿Podemos saber la calidad de la educación de un país o de una comunidad autónoma a partir de estos resultados? Lo dije entonces y lo vuelvo a decir ahora: NO.

Una educación de calidad es muchísimo más que aquello que PISA puede medir. Por eso es necesario —y urgente— que hablemos de educación en profundidad. Y si los resultados de PISA sirven para abrir este debate, estupendo. Hablemos. Pero hablemos de verdad.

Para empezar, ¿por qué no preguntarnos qué dice la UNESCO, que tiene una mirada y un conocimiento mucho más amplio sobre la educación, acerca de su sentido y sus fines, que la que pueda tener la OCDE?

Qué queremos de la educación

El problema de la educación española no se resolverá intentando subir unas décimas en PISA. Se resolverá preguntándonos qué personas queremos formar y organizando el sistema educativo para hacerlo posible.

Educamos para que las nuevas generaciones puedan alcanzar una vida buena, plena y digna de ser vivida. Lo he dicho muchas veces al hablar de desarrollo humano: primero, buenas personas; luego, buenas ciudadanas y buenos ciudadanos; y después, también. buenas profesionales.

Se trata de desarrollar capacidades y conocimientos, pero también valores. Queremos una educación que contribuya a avanzar hacia una sociedad justa, cuidadora, inclusiva, solidaria y sostenible.

Para ello necesitamos fundamentar los cambios en una ética del cuidado, entendida como un nuevo paradigma que sitúa a las personas, su bienestar y el desarrollo humano en el centro de las decisiones y de las actuaciones, tanto en el ámbito público como en el privado.

Los cambios necesarios para lograr una educación de calidad —en sus dimensiones humana, social y académica— solo serán posibles si el sistema educativo en su conjunto, con la colaboración de toda la sociedad, se pone a ello, y si cada cual asume la responsabilidad que le corresponde. Podemos situar esta responsabilidad en tres niveles.

A nivel macro: la Administración educativa

A la Administración educativa le corresponde definir políticas teniendo en cuenta los fines de la educación, las demandas sociales y, sobre todo, las necesidades del alumnado y del profesorado.

Le corresponde proporcionar los recursos necesarios, establecer condiciones que hagan posible una educación de calidad, evaluar las políticas desarrolladas y, algo fundamental, escuchar a la comunidad educativa.

No se puede transformar la educación únicamente desde los despachos. Las políticas educativas necesitan conocimiento, recursos, evaluación y diálogo con quienes viven la educación cada día.

A nivel meso: los centros educativos

A cada centro le corresponde conocer su realidad, identificar sus necesidades y trabajar para que todo el alumnado pueda avanzar, eliminando las barreras que lo impidan y proporcionando a cada niño, niña o adolescente aquello que necesita para desarrollarse y aprender.

Esto exige prestar una atención especial al clima del centro. Un buen clima de convivencia y de relaciones es un fuerte predictor del bienestar del profesorado y del aprendizaje del alumnado.

Un centro educativo no es únicamente un lugar donde se imparten clases. Es una comunidad en la que se aprende a convivir, a participar, a asumir responsabilidades y a cuidar y ser cuidado.

A nivel micro: el aula

Y es en el aula donde todo esto se concreta. Es aquí donde se ponen en práctica el cuidado mutuo, la convivencia positiva, la exigencia y el apoyo. Altas expectativas y exigencia, sí; pero acompañada de los apoyos necesarios para que nadie quede atrás.

Se trata de plantear metas ambiciosas para todo el alumnado y de poner los medios necesarios para que pueda alcanzarlas.

Para ello necesitamos utilizar metodologías adecuadas a los objetivos de aprendizaje y hacer un uso educativo de la evaluación, entendida no como un mecanismo para clasificar o etiquetar, sino como una herramienta que ayude a comprender dónde está cada alumno y alumna, qué necesita y cómo puede seguir aprendiendo mejor.

Pero la educación y el aprendizaje son mucho más que el sistema educativo. La escuela sola no puede.

Más allá de la escuela

El alumnado aprende siempre y en todas partes. Por eso, toda la sociedad es educadora. El aprendizaje formal se desarrolla fundamentalmente en los centros educativos, pero el aprendizaje no formal e informal tiene lugar en casa, en los espacios de ocio, en las relaciones sociales y, cada vez más, en las redes sociales y en el entorno digital.

La familia tiene una importancia crucial. En casa se construyen, entre otras cosas, actitudes y hábitos relacionados con el aprendizaje: el valor que se concede al conocimiento, la relación con la lectura, los hábitos de trabajo, la responsabilidad y el respeto al profesorado y a las demás personas.

Por eso hablamos de una responsabilidad colectiva.

¿Qué sociedad estamos ofreciendo como modelo? No podemos ignorar los modelos sociales que el alumnado recibe cada día: la inmediatez y el «todo y ahora», muchos derechos y pocas obligaciones, la idea del éxito fácil, la violencia, los mensajes de odio, las malas formas, la falta de respeto… Parece que todo vale. Ya no existe el adversario con quien se discrepa, sino el enemigo al que hay que combatir. No siempre se responde con argumentos, sino con la descalificación y el insulto.

Y entonces cabe preguntarse: ¿qué ocurre cuando estos modelos llegan a la escuela? Pedimos al profesorado que eduque en respeto, diálogo, convivencia y cuidado mientras el entorno social transmite, con demasiada frecuencia, mensajes contrarios. Por eso es necesario poner en valor la función docente y cuidar de manera especial al profesorado. Un profesorado que, en su día a día se enfrenta a cambios sociales, culturales y tecnológicos de enorme magnitud; a valores que, en ocasiones, entran en contradicción con los que ha de vivir y promover en el aula y en el centro; a un alumnado cada vez más diverso; y a unas demandas y responsabilidades que pueden llegar a ser desmesuradas. Cuidar al profesorado no significa rebajar las expectativas ni las exigencias. Significa reconocer su responsabilidad, proporcionarle formación, recursos, tiempo, acompañamiento y condiciones adecuadas para ejercerla.

Frente a quienes plantean que la solución pasa por volver al pasado, yo pongo el acento en el cuidado del alumnado. Porque para aprender es necesario estar bien.

Pero cuidar no significa sobreproteger, ni renunciar a la exigencia, ni rebajar las expectativas. Cuidar significa conocer las necesidades de cada niño, niña y adolescente, confiar en sus posibilidades, plantear metas exigentes y proporcionar los apoyos necesarios para alcanzarlas.

Significa acompañar sin sustituir, ayudar sin limitar la autonomía y crear las condiciones para que cada alumno y cada alumna pueda ir haciéndose responsable de su propio proceso de aprendizaje.

Cuidado y exigencia no son términos opuestos. Se necesitan mutuamente. Se trata de construir una educación capaz de integrar todo aquello que necesitan las personas para aprender, crecer y convivir.

Y mejorar la educación significa conseguir que cada niño, cada niña y cada joven tenga oportunidades reales de desarrollar al máximo sus capacidades, de aprender, de convivir, de participar y de construir una vida digna y plena.

Por eso, después de PISA, más que preguntarnos «¿en qué puesto estamos?», deberíamos preguntarnos:

- ¿Qué educación queremos?
- ¿Para qué sociedad educamos?
- ¿Qué personas queremos ayudar a formar?
- Y sobre todo, ¿qué estamos dispuestos, como sociedad, a hacer para conseguirlo?

Ahí está, a mi juicio, la conversación que de verdad necesitamos.

Ismael Sanz Labrador. Director del Programa de Economía de la Educación de Funcas. Catedrático de Economía Aplicada de la URJC ENTREVISTA

«El uso de herramientas digitales no mejora el aprendizaje, sobre todo, si se utiliza de manera excesiva»

Carmen Pellicer. Directora de Cuadernos de Pedagogía. Nov 2026

Es lunes y el centro de la ciudad de Madrid amanece bullicioso y bastante caótico debido a las obras que se dispersan por muchas de sus calles, manifestaciones y la acampada en la Puerta del Sol. Muy cerca de allí, he quedado para conversar con uno de los más reconocidos analistas de Economía Aplicada en el ámbito de la Educación: Ismael Sanz Labrador.

Doctor en Economía Aplicada en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Premio Extraordinario de Tesis Doctoral 2007 de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (UCM), ha sido nombrado recientemente Catedrático del Departamento de Economía Aplicada I de la Universidad Rey Juan Carlos.

Director General de Innovación, Becas y Ayudas de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid (2015-2019). Director del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012-2015). Chair del Strategic Development Group de PISA de la OCDE (2014-2015).

Es autor de artículos en revistas de investigación extranjeras como «Economic Journal», «Oxford Bulletin of Economics and Statistics», «Scandinavian Journal of Economics», «Canadian Journal of Economics», «European Journal of Political Economy», «Public Choice» o «IZA Journal of Labour Studies».

Empiezo siempre mis entrevistas dejando que los invitados describan cuál ha sido su trayectoria profesional. ¿Cuál ha sido la de Ismael Sanz?

Siempre he estado vinculado a la educación. Mis padres eran profesores, él, de Educación Especial en el Centro Educativo Ponce de León del barrio de Campamento, y ella, maestra de Primaria y directora en varios colegios públicos, como el Colegio Público Haití, de Carabanchel, o el IES Pradolongo, de Useras, en los años 70.

Actualmente, soy profesor de Universidad, y nombrado recientemente Catedrático de la Universidad Rey Juan Carlos, centrado en Economía Aplicada en el ámbito de la educación, más concretamente en el área de la economía de la educación.

He tenido experiencia en gestión. Estuve en la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid en dos etapas de 2008 a 2012 y de 2015 a 2019. Entre los años en que no estuve vinculado con la Consejería, trabajé en el Ministerio de Educación en el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INNE).

¿Qué hace un economista en Educación?

Quizás haya gente que cuando escucha Economía de la Educación piense que nos dedicamos a economía de datos, sobre todo, relacionados con fondos económicos. Y no es tanto eso.

Lo que hacemos es utilizar instrumentos de econometría para analizar los efectos de algunas medidas educativas en los resultados de los estudiantes, ya sean vinculados con el aprendizaje o con el bienestar, como, por ejemplo, cuál es el efecto del tamaño de la clase en el resultado académico del alumnado. Esta es una relación complicada de analizar porque participan muchas ecovariables, aspectos que afectan al mismo tiempo, tanto al número de alumnos que hay en una clase como al aprendizaje. Por lo tanto, hay que buscar una fórmula que nos de una idea de cuál es el efecto causal del tamaño de la clase en el aprendizaje sin que se vea afectado por una relación inversa, porque también el rendimiento del alumnado afecta al tamaño de la clase, etc.

Maimónides, ya en el siglo XII, propuso que el tamaño máximo de una clase escolar debía ser de 40 estudiantes, si había un número de estudiantes por encima, en aquella época, había que desdoblar. Se trata de

una regla exógena, que no tiene que ver con lo que ocurre en la clase, ni con los docentes, ni las familias, porque, ¿por qué 40 y nº 37?

David Card, Joshua Angrist y Guido Imbens, premios Nobel de Economía en 2021, aplicaron esta regla al analizar el impacto del tamaño de las aulas en las escuelas de Israel, y comprobaron que había que desdoblar cuando una clase alcanzara los 41 alumnos.

Esos son los datos que analizamos. Intentamos dar respuestas a cuestiones que son causales, comprobando si el efecto realmente existe o no.

¿Crees que se utiliza de forma inteligente la información que aportáis para tomar decisiones de organización?

Cuando empieza a haber mucha evidencia causal, y son muchos los trabajos que apuntan en esa dirección, hay muchos países que emplean esa información.

En relación con el efecto del número de alumnos por clase sobre el aprendizaje, una de las principales conclusiones es que el impacto existe, en contra de los resultados presentados en la década del 2000.

A partir del 2010, se han hecho trabajos mucho más sofisticados que apuntan que el tamaño de la clase sí afecta al aprendizaje del alumnado, pero no es un efecto muy elevado. En concreto, por cada alumno adicional que hay en una clase, disminuye el aprendizaje de toda la clase en un 1 % de la desviación estándar, que es básicamente lo que se aprende en una semana. Es un efecto causal, significativo, pero que no es muy elevado, teniendo en cuenta que el coste de reducir el tamaño de la clase en todos los centros educativos es muy elevado y que hay otras medidas que, con menos coste, pueden dar el mismo resultado. Sin embargo, en Primaria sí tiene un efecto más importante que en Secundaria, con lo cual, es conveniente que en la primera etapa haya menos alumnos en clase, y también en aquellos centros educativos de zonas desfavorecidas, centros educativos de difícil desempeño, y en donde puede haber una mayor presencia de alumnado disruptivo. Aquí sí que hay, quizás, un efecto más importante de la ratio alumnos por clase en el aprendizaje de cada estudiante.

Otro de los ejemplos es la realización de tutorías en pequeños grupos. Hay una evidencia contrastada de que trabajar con un grupo de alumnos de 5 o 6 estudiantes es una de las medidas más efectivas. Es decir, sacar a un grupito, trabajar con él, o también en horario extraescolar, para apoyar particularmente en matemáticas y en lengua. Si no puede ser el mismo docente, que sería lo mejor, al menos una persona que esté muy coordinada con ese docente que forma parte del claustro, y que apuntale y refuerce o reduzca las lagunas que puedan tener los estudiantes en esas materias. Siendo los grupos pequeños, el alumnado va a preguntar con más familiaridad y el docente va a poder adaptar con más facilidad su enseñanza al ritmo de aprendizaje de esos estudiantes.

En países como Argentina, e incluso Perú, es habitual la presencia de asistentes de aula u otros profesionales que permiten que esa ratio se optimice mejor. Sin embargo, en España hay muy poca presencia de ese tipo de perfiles en la escuela

La codocencia, impartir una clase con dos docentes, donde uno da la clase mientras el otro va por las mesas apoyando a aquellos alumnos que pueden estar más rezagados, pero también que haya otra persona observando la clase, es una buena idea.

Recuerdo el programa *Empieza por Educar* en los centros públicos, también en los concertados, donde el docente o una persona que está en formación para ejercer es observado por otro docente, pero también por otras personas que quieren ser docentes en el futuro o, incluso, estudiantes de ese mismo instituto que cursan estudios superiores. Se trata de una iniciativa que tiene un impacto positivo en el resto de los estudiantes del aula ya que pueden verlos como un «ejemplo».

Asimismo, resulta positiva la observación entre pares; no siempre hay que trasladarse al país que esté de moda para ver prácticas docentes positivas. En ocasiones, solo hay que entrar en la clase de un compañero, y existen estudios que así lo demuestran, para que los estudiantes mejoren sus calificaciones. Cuando en las clases entran otros profesores, mejoran todos los estudiantes, tanto los del docente observado, porque reciben feedback, estructurado, con rúbricas, positivo y constructivo, del docente que entra en la clase, como, y todavía más, los estudiantes del docente que observa. Es decir, no se trata solo de que el docente observado recibe comentarios de cómo mejorar sus clases, sino que el que observa también recoge ideas que hace que reflexione sobre su propio desempeño.

Encontramos muchos problemas con un modelo muy cerrado a nivel de organización, y una percepción inquisitiva del rol de la inspección. ¿En España es complicado superar la burocracia y la inflexibilidad de la organización escolar para desarrollar este tipo de experiencias?

Durante mis años en labores de gestión he observado que el cuerpo de inspectores tiene un nivel de formación excepcional, no posiblemente en todas las trayectorias, pero sí especialmente de aquellas cuya formación está vinculada más con las ciencias.

No me refiero tanto al inspector que aplica una legislación, muchas veces sobrerregulada, sino al sistema. No digo que sea el inspector quien impide esa flexibilidad, pero sí la legislación

Estando de acuerdo contigo, creo que, en primer lugar, deberíamos avanzar en una mayor autonomía de los asuntos observativos, siempre y cuando haya rendición de cuentas. Porque, como indican Eric Hanushek y Ludger Woessmann, la peor combinación de todas es cuando hay autonomía, pero no rendición de cuentas. Esto proporciona los peores resultados de aprendizaje para los estudiantes, porque los centros empiezan a hacer cosas sin refrendo en algunas ocasiones y al final los estudiantes no aprenden.

La mejor de las combinaciones es que haya autonomía de los centros y rendición de cuentas para ver qué se hace con esa autonomía. Esto me lleva a la idea de que hay que retomar las clases externas y estandarizadas, y los resultados de PISA van en ese sentido. Es necesario ver la forma en que el resultado sea más constructivo, que tenga en cuenta el nivel socioeconómico de los centros, un sistema de reconocimiento para los docentes que ejercen en escuelas de zonas desfavorecidas, que también es una fórmula, como indicaba recientemente un artículo en el New York Times, «de llevar a los docentes con más experiencia y mayor valor añadido a los centros de difícil desempeño», que es justo lo contrario de lo que ocurre ahora. Y para ello debe haber un incentivo, un complemento económico para aquellos docentes que logren que sus estudiantes saquen mejores resultados de lo que cabría esperar por su nivel socioeconómico en zonas desfavorecidas.

Has estado en política. En España sorprende que el modelo de dirección o el equipo directivo tiene muy poca autonomía en la contratación de su personal, gastos, cuál es su dotación, cómo organiza, etc. Hay que avanzar y para hacerlo es esencial la profesionalización en el liderazgo y la dirección, un tema del que te has mostrado partidario

Los centros deben tener su propio proyecto, de tal forma, que las familias puedan elegir aquellos que más se ajustan a sus preferencias. Cuando las familias optan por el centro de su primera preferencia, sus hijos tienen mejores resultados. Para que esto ocurra es necesario que haya proyectos diferenciados. En este sentido, la Comunidad de Madrid, quizás no es el ideal, pero sí ha hecho algún avance con la presencia de centros bilingües, concertados, con especialización deportiva, bachillerato de excelencia, centros Stem, de innovación tecnológica… Esto me parece muy interesante, que la autonomía conduzca a que los proyectos sean diferentes y las familias puedan elegir, pero siempre unido a la rendición de cuentas, y para eso los equipos deben profesionalizarse.

Sin embargo, en los últimos años en los centros públicos, y pese a los incentivos económicos, muchos concursos están desiertos…

¿Por qué?

Entiendo que es un complemento salarial que está bien, pero el salto en el número de horas trabajadas es muy elevado, su intensidad y los problemas que te llevas a casa, y algunos de ellos son serios. Es un salto de implicación sustancial que conlleva muchos problemas y horas. Además, a este hecho, se une que en ocasiones a los pocos años te incorporas como docente, con lo cual, tus actuaciones anteriores pueden pasarte factura profesional y personalmente.

Por eso, creo que es bueno iniciar el camino de la profesionalización y, por supuesto, en la autonomía de los centros educativos. Es verdad, que en la pública el hecho de que tengas la oportunidad de contratar o no, aunque debo decir que los equipos directivos gestionan muy bien los fondos, tanto los colegios como en los institutos. Pero, si tuvieran más autonomía, efectivamente, sería positivo.

Hay dos elementos que hacen cada vez más complicada la tarea diaria de los equipos directivos: la burocracia y la relación con las familias, sobre todo este último. La presión de estas es cada vez mayor, porque se ha introducido en el imaginario social un elemento de desconfianza hacia la escuela. La experiencia de los años de Educación para la Ciudadanía nos ha dejado una herencia de fractura importante, no con todas las familias, pero sí con un porcentaje lo suficientemente importante como para que hoy el desasosiego más grande de un director o directora sea gestionar la relación con las familias

En relación con la burocracia, hay un trabajo del Banco Mundial (Jaime Saavedra, Cristóbal Cobo y Ezequiel Molina) que muestra que con la utilización de la inteligencia artificial los equipos directivos de los centros educativos pueden reducirla hasta un 50 %.

Sobre la confianza de las familias, es verdad que la profesión docente está entre las más valoradas. No tengo la sensación de que haya tanta desconfianza de los docentes, sino que estamos excesivamente pendientes de nuestros hijos, los sobreprotegemos. También el hecho de que hay una inflación de notas, por ejemplo, en la EvAU, una época en la que padres y madres están muy pendientes del alumnado. Creo que esto es lo que hay detrás del hecho de que las familias acudan más a los centros educativos.

Por lo demás, creo que la sociedad valora a los docentes, aunque los docentes no lo sienten así.

Hablemos de salud mental que, desde la pandemia del Covid, se ha convertido en una realidad cada vez más compleja con intentos de suicidio, autolesiones, etc. Antes eran episodios que sucedían en la etapa de Secundaria tardía, ahora están presentes desde edades más tempranas

Hablas del Covid, y los docentes españoles fueron de los primeros en volver a las clases, arriesgando su salud, en apoyo de los estudiantes y para que no se produjera una pérdida de bienestar y de aprendizaje.

Es cierto que ha habido un incremento de problemas de salud mental entre el alumnado y, en parte, puede haber tenido que ver la aparición de la propia pandemia y, sobre todo, el uso de las redes sociales, que están ocasionando una parte importante de la pérdida de bienestar de la población infantojuvenil.

Actualmente estamos realizando un experimento aleatorio para analizar si el uso excesivo de las rrss puede tener un efecto negativo en la salud mental de los estudiantes y puede ser positivo limitar su uso.

Es conveniente que su uso se inicie a partir de los 14 o 16 años, como en Australia, aunque todavía no está yendo muy bien, porque al final los estudiantes encuentran fórmulas de salvar ese escollo. Es necesario poner como límite los 14 años e intentar en las casas llegar a un acuerdo para que su uso esté limitado en el tiempo, de manera que podamos introducir de nuevo en el día a día familiar, por ejemplo, hacer al menos una comida familiar al día para que tengan lugar conversaciones en las que los niños y niñas cuenten cómo les ha ido en clase, con sus compañeros, etc, pero, sin fiscalizar.

Decía la OCDE hace tiempo que qué menos que los progenitores sepan, al menos, cinco nombres de compañeros de sus hijos y a sus padres, también.

En esa línea, la utilización de pantallas, dispositivos digitales o la inteligencia artificial, han motivado un debate internacional, que cada país aborda, en ocasiones, de manera distinta. ¿Qué hay que hacer en relación con su uso?

El uso de herramientas digitales no mejora el aprendizaje, hay bastante evidencia en ese sentido, sobre todo, si se utiliza de manera excesiva. Aunque tiene elementos positivos como personalizar, recibir feedback mucho más rápido, individualizar el ritmo del progreso, sin embargo, al final, se ven más que compensados negativamente por el hecho de que es un elemento de distracción. Sobre todo, si el alumno tiene la posibilidad de entrar en Internet.

La evidencia de la que disponemos ahora apunta que un uso limitado puede ser positivo, y que si supera la hora al día empieza a ser negativo. Lo ideal sería dos o tres horas a la semana de uso de herramientas digitales.

Los datos de PISA publicados recientemente han supuesto un motivo de preocupación. ¿Cómo hay que valorarlos en España?

Son unos resultados llamativos. Es verdad que PISA ahora utiliza 20 puntos, el equivalente a lo que se aprende en un curso escolar. A mi me gusta ser un poco más prudente y utilizar los 40 puntos de los que hablaba la OCDE y la propia PISA hasta 2018.

Podemos decir con toda seguridad que los estudiantes que en el año 2000 estaban en 3º de la ESO en España tienen las mismas competencias o más competencias que el alumnado de 4º de la ESO en 2025. Es un retroceso importante que se da en otros países pero que en España es especialmente significativo. Es una llamada de atención. Seguimos viviendo en un mundo feliz. Hay unas innovaciones que son muy buenas, pero otras, quizás, no tanto.

También nos alerta de que, siendo las competencias muy importantes, se ha hecho un hincapié excesivo en unas competencias un poco vacías.

Las competencias tienen que aplicarse sobre unos conocimientos, van de la mano. De hecho, generalmente, los estudiantes que son buenos en conocimientos también lo son en competencias. Hay una cierta correlación.

Es verdad que hay estudiantes que no son muy buenos en conocimientos y luego tienen mejores resultados relativos en competencias, pero, en general, hay una asociación entre ellos.

No quiero ir a un mundo en el que solo se valoren los conocimientos, aunque si tengo que elegir creo que estos son más importantes que las competencias.

Para algunos estudiantes, enseñarles esos conocimientos y para qué y en qué situaciones tienen que aplicarlos, identificar ejemplos en la vida real donde van a poder utilizarlos, pueden ser una motivación para aprenderlos mejor.

Las competencias son importantes, pero es necesario trabajar ambos a la vez, de forma totalmente compatible. De hecho, creo que se refuerzan: las competencias estás aplicando lo que sabes, como dice Andrea Schleicher, «no se trata de ver lo que sabes sino lo que sabes hacer con lo que sabes». Y desde el punto de vista de los conocimientos, explicar a los estudiantes para qué sirven esos conocimientos es una motivación para el propio estudiante.

Asimismo, PISA nos dice que las innovaciones están muy bien, pero la lección magistral sigue teniendo su papel relevante, no tan exclusivo como hace 40 años, para que los estudiantes tengan un primer contacto con los conocimientos. Y luego están las prácticas docentes para que los estudiantes más activos consoliden esos conocimientos y tengan un aprendizaje significativo.

Finalmente, el informe PISA da un toque de atención al considerar que un uso excesivo de las herramientas digitales no está mejorando los aprendizajes.

Me gusta finalizar siempre mis charlas pidiendo un mensaje a los docentes

En el contexto en el que estamos, con un aula tan diversa como el actual, los docentes están sabiendo responder, y realizan un extraordinario trabajo.

Creo que son más valorados de lo que nosotros creemos, porque también soy profesor, ya que el nivel de la docencia en España es muy elevado.

Gracias por tu tiempo

Gracias a vosotros.