



Inicio de curso 2022-2023

Necesidades de los centros públicos

Reducción de ratios, atención a la diversidad, bienestar de la comunidad educativa, mejora de las condiciones del profesorado y la estabilidad en el empleo.

12 de septiembre de 2022

Necesidades de los centros públicos

INFORME COMIENZO DE CURSO 2022-2023

1. Introducción

En el curso 2022-2023 comienzan a aplicarse los desarrollos normativos y curriculares de la LOMLOE, lo que debe implicar un aumento de recursos e inversiones. El curso se inicia con grandes retos, pero también con grandes oportunidades para la educación pública. Tras años muy duros para la sociedad y la comunidad educativa, avanzamos hacia la superación de la pandemia de la mano de la comunidad educativa y de trabajadores y trabajadoras de la enseñanza que han demostrado su excelencia respondiendo a una situación que, como la vivida, no tiene precedentes en nuestras vidas. La pandemia, además, ha demostrado algo que a estas alturas ya es innegable: la reducción de las ratios contribuye a la mejora de los resultados académicos, facilita una adecuada convivencia en nuestras aulas y permite una mejor atención a la diversidad.

He aquí un reto y la oportunidad que las administraciones educativas tienen por delante: utilizar y ampliar los recursos extra con los que contaron los centros educativos durante la COVID para mantener y disminuir las ratios. Es decir, el aumento de la inversión educativa debe asegurarse si se quieren mantener los beneficios descritos anteriormente. De ahí que en este informe hacemos un análisis de la situación de las plantillas docentes y una propuesta de concreción de bajada de ratios vinculada a la diversidad de alumnado en el aula.

La inversión educativa debe ir encaminada, además, a impulsar la equidad en el sistema educativo. Los centros públicos escolarizan a la inmensa mayoría del alumnado vulnerable y por ello insistimos en algo que, a pesar de estar claramente recogido en las últimas leyes orgánicas, en la práctica no se ha aplicado: la atención educativa por parte de especialistas al alumnado que presenta dificultades específicas del aprendizaje y la puesta en funcionamiento de un mecanismo para garantizar la adecuada identificación de estas dificultades.

Asimismo, el informe de comienzo de curso se hace eco de un aspecto que se ha convertido en un clamor social: la protección de nuestros niños y niñas frente a todo tipo de violencia. Cuestiones tan candentes como el acoso, la convivencia e incluso el bienestar psíquico y mental de niñas, niños y jóvenes deben tener una respuesta clara y contundente en el ámbito educativo. Sin duda, las políticas que se apliquen en este contexto son claves. En este sentido, la ley obliga a que cada centro educativo cuente con un/a coordinador/a de bienestar y protección de la infancia y la adolescencia, figura que está llamada a ser central en la transformación de los centros hacia una cultura de paz y la aceptación de la diversidad y no violencia, y que debe ser, además, complementada con mecanismos para atender los problemas emocionales y de salud mental de la comunidad educativa. Por tanto, en el curso 2022-2023 se debe iniciar un cambio sustancial en los centros educativos. Desde CCOO concretamos una propuesta de inversión destinada a la mejora del bienestar y protección de la infancia y la adolescencia.

El informe contiene, además, un estudio de la situación de la interinidad en las plantillas del sistema educativo público en un momento en el que el acuerdo suscrito por CCOO obliga a las administraciones educativas a reducir la temporalidad al 8% y, vinculado a este proceso, un análisis de los procesos selectivos que acaban de celebrarse el pasado junio.

Finalmente, presentamos un decálogo de las principales cuestiones que, a juicio de CCOO, el Ministerio de Educación y FP (MEFP) debe abordar para mejorar las condiciones laborales del profesorado.

En resumen, en este informe de inicio de curso 2022-2023 sobre el sistema educativo público queremos repasar la situación de las siguientes cuestiones de relevancia:

- Situación de las modificaciones en los cupos de plantillas docentes y cómo, en la mayoría de los casos, se han ido retirando recursos extras en lugar de convertirlos en estructurales para cubrir las necesidades del sistema.
- Reducción de ratios en las aulas asociada a la diversidad del alumnado y los recursos mínimos necesarios para concretar con garantías esta medida propuesta por CCOO.
- Detección adecuada y atención al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje con los recursos asociados necesarios.

- Implementación de la figura de coordinador/a de bienestar y protección de la infancia y adolescencia añadiendo cupo extra de plantilla para ello.
- Introducción de propuestas para atender los problemas emocionales y la salud mental de la comunidad educativa.
- Estudio de la situación de las ofertas de empleo público docente y las oposiciones y las previsiones de reducción de la temporalidad y estabilización del empleo.
- Repaso de las principales cuestiones para mejorar las condiciones laborales del profesorado propuestas por CCOO.

Finalmente plantearemos unas conclusiones generales y una estimación de recursos para cubrir los conceptos descritos, añadiendo también otras cuestiones defendidas por CCOO como son la reducción de la carga lectiva y del horario de cada docente, lo que implica asimismo incrementos en las plantillas, para asegurar que puedan realizar con garantías sus funciones educativas y que se puedan llevar a cabo los diferentes programas.

2. ¿Cómo han evolucionado las plantillas docentes?

Para comenzar, haremos una revisión de la evolución de los incrementos y disminuciones de las plantillas del curso prepandemia (2019-2020); a continuación repasaremos el primer curso presencial (2020-2021) en pandemia, el curso pasado y finalmente el que acaba de comenzar.

En el siguiente cuadro se pueden ver los incrementos y disminuciones a lo largo de estos cursos:

	Incremento curso 2020-2021	Variación en curso 2021-2022	Variación en curso 2022-2023	Diferencia 2020-2021 a 2022-2023	Diferencia 2019-2020 a 2022-2023
Andalucía	6.545	-3.859	1.634	-2.225	4.320
Aragón	350	-250	-21	-271	79
Asturias, Principado de	480	-88	0	-88	392
Balears, Illes	325	-115	0	-115	210
Canarias	2.272	-613	-59	-672	1.600
Cantabria	201	-92	-109	-201	0
Castilla-La Mancha	2.558	0	-245	-245	2.313
Castilla y León	1.350	0	-844	-844	506
Catalunya (2)	3.478	0	-78	-78	3.400
Ceuta	180	-10	45	35	215
Euskadi	678	0	0	0	678
Extremadura (3)	744	-141	-550	-691	53
Galicia	1.250	-445	-410	-855	395
Madrid, Comunidad de	7.398	-5.277	-1.941	-7.218	180
Melilla	180	-10	45	35	215
Murcia, Región de	1.200	-1.600	0	-1.600	-400
Navarra, Comunidad Foral de	660	-281	0	-281	379
País Valencià	3.254	497	-1.466	-969	2.285
Rioja, La	220	0	257	257	477
TOTAL	33.323	-12.284	-3.742	-16.026	17.297

(1) Los datos de este curso 2022-2023 son provisionales.

(2) En Catalunya inician el curso con una plantilla similar a prepandemia y los 3.400 cupos extra para reducción de horario lectivo por acuerdo alcanzado el 1 de septiembre se incorporarán en enero.

(3) En Extremadura inician el curso 2022-2023 con 300 docentes menos que en prepandemia (2019-2020) e incorporan profesorado por programas educativos a partir de octubre.

Podemos observar que, de los incrementos en la vuelta presencial a las aulas, una buena parte (12.284) se eliminaron ya el curso pasado y en este ha desaparecido otra parte más, 3.742. Según los datos provisionales, en total se han eliminado en estos dos cursos 16.026 efectivos de los implementados y se han mantenido 17.297. No obstante, hay mucha variación entre las diferentes CC. AA. en el mantenimiento de las dotaciones, debido sobre todo a las distintas decisiones que han tomado sobre cupos extra y hacerlos estructurales en diferentes conceptos: refuerzos, reducción de horario lectivo, ratios, oferta de plazas públicas, etc. Esta situación está claramente desajustada con las necesidades de nuestro sistema educativo que, como veremos, son grandes. Estamos ante una gran oportunidad de impulsar el sistema público con las inversiones necesarias y mejorar la calidad educativa, la atención a la diversidad y las condiciones laborales del profesorado y de los centros. Para ello, no solo es necesario no reducir la inversión, sino incrementarla y homogeneizar las medidas en las diferentes administraciones educativas con normas y regulaciones comunes en el marco de las competencias del Ministerio de Educación y FP y de la Conferencia Sectorial de Educación.

En los siguientes apartados repasaremos las necesidades más prioritarias en los conceptos que pueden ser más relevantes para alumnado, profesorado y centros.

3. Bajada de ratios asociada a la atención a la diversidad

La pandemia ha demostrado que la bajada de ratios es beneficiosa para la equidad y la calidad educativa. Las administraciones educativas tuvieron que disminuirlas por razones de salud y ahora deben hacerlo por cuestiones educativas, como históricamente venimos pidiendo desde CCOO. Esas ratios bajas beneficiaron especialmente al alumnado más vulnerable o con más dificultades, sean estas del tipo que sean. Hay cierta discrepancia de opiniones sobre el grado del impacto de las ratios en la mejora educativa a nivel general, pero que ratios más bajas son beneficiosas, y que lo son más cuantas más dificultades hay, ha alcanzado un consenso generalizado e incuestionable.

Por ello hemos centrado este estudio en los recursos que serían necesarios para asociar la reducción de las ratios a la escolarización en cada grupo de alumnado con dificultades o situaciones de desventaja contempladas en la Ley. Hemos utilizado los datos oficiales del Ministerio de Educación para calcular la media de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en cada grupo. A esos datos le hemos aplicado la propuesta de CCOO de que cada alumno o alumna con cualquiera de esas necesidades cuente doble a efectos de ratio de los grupos ordinarios en los centros públicos. No se puede perder de vista que la educación pública asume el 80% del alumnado de estas características a nivel general, pero especialmente del alumnado en desventaja social o de incorporación tardía. Para el cálculo se ha tenido en cuenta la disminución de la ratio media como resultado de la reducción de la ratio máxima en situación de pandemia para con ello ajustar la necesidad de incrementos de grupos y profesorado. Se ha tenido en cuenta que actualmente algunas CC. AA. computan doble alguna categoría de alumnado en determinadas etapas educativas, en concreto lo hace el alumnado con necesidades educativas especiales (estas situaciones se reflejan en notas a pie de los cuadros).

Por supuesto, esta medida debe ser complementada con aumentos en los recursos específicos que se dedican a ese alumnado e implementando recursos específicos para determinado alumnado que no los recibe, como es el caso del alumnado con dificultades específicas del aprendizaje, que es objeto de otro apartado del presente informe.

En el siguiente cuadro se puede ver la media de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) y de desventaja social por grupo en cada una de las etapas educativas en centros públicos.

	INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	FP BÁSICA	FP GM	FP GS
Andalucía	1,03	1,70	1,99	0,52	2,33	1,98	0,62
Aragón	0,59	0,82	0,30	0,03	0,03	0,01	0,00
Asturias, Principado de	1,50	2,63	2,90	0,85	3,63	1,87	0,54
Balears, Illes	1,66	4,42	5,46	1,26	3,30	2,72	1,22
Canarias	1,01	2,14	1,90	0,40	1,37	0,53	0,09
Cantabria	1,08	2,72	3,03	0,65	2,83	1,13	0,19
Castilla-La Mancha	1,00	1,64	1,43	0,08	0,47	0,13	0,04
Castilla y León	1,01	2,80	2,45	0,20	1,62	0,14	0,02
Catalunya	0,57	3,54	5,00	0,57	0,00	0,21	0,09
Ceuta	1,00	2,70	3,07	0,66	2,73	1,88	0,72
Euskadi	1,04	1,61	1,65	0,30	2,52	1,10	0,17
Extremadura	0,75	2,01	1,89	0,34	1,81	1,09	0,31
Galicia	1,95	3,33	3,59	0,63	2,80	0,76	0,33
Madrid, Comunidad de	1,19	1,72	3,20	0,49	0,43	0,26	0,08
Melilla	1,33	2,71	2,71	0,38	2,38	1,03	0,00
Murcia, Región de	1,73	4,43	4,67	1,07	3,31	2,25	0,68
Navarra, Comunidad Foral de	1,62	6,75	6,45	0,97	3,68	3,10	1,23
País Valencià	0,54	5,92	4,36	0,00	0,00	0,00	0,00
Rioja, La	0,69	4,01	3,34	0,72	3,34	1,91	0,43
TOTAL	1,01	2,86	3,08	0,45	1,53	0,86	0,26

En los siguientes cuadros podemos ver la media de alumnado por grupo existente y la necesaria para bajar la ratio máxima, teniendo en cuenta que ese alumnado del cuadro anterior contará doble a efectos de ratio, y las diferencias entre ambas.

	RATIO MEDIA ACTUAL						
	INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	FPB	FP GM	FP GS
Andalucía	20,92	21,52	26,63	30,37	11,64	21,41	23,54
Aragón	18,23	19,80	19,61	22,92	9,16	16,55	17,33
Asturias, Principado de	17,00	18,84	22,25	24,42	11,77	18,26	21,36
Balears, Illes	20,14	22,55	24,43	25,68	9,50	15,80	15,76
Canarias	19,20	20,88	24,28	28,72	12,33	16,56	19,67
Cantabria	18,03	19,13	23,11	24,59	9,19	20,83	20,20
Castilla-La Mancha	18,07	18,84	21,61	23,64	12,64	15,44	16,13
Castilla y León	17,58	18,17	22,40	21,58	12,60	18,58	20,25
Catalunya	21,60	22,64	28,46	29,08		25,00	25,65
Ceuta	23,08	25,21	27,95	28,34	16,65	18,90	21,42
Euskadi	18,51	19,58	20,86	25,28	12,67	19,87	20,14
Extremadura	16,44	17,15	19,56	22,47	8,28	15,91	16,64
Galicia	17,60	18,94	21,68	25,41	12,19	21,04	23,35
Madrid, Comunidad de	23,21	23,83	25,98	30,88	17,23	24,47	26,47
Melilla	28,09	28,50	29,47	31,20	21,38	23,26	23,81
Murcia, Región de	20,57	21,44	25,16	26,32	14,82	22,08	24,42
Navarra, Comunidad Foral de	17,99	18,28	22,98	27,33	12,50	20,83	19,80
País Valencià	19,39	21,36	25,47	28,39	11,95	22,32	24,38
Rioja, La	19,99	21,04	23,09	25,59	12,04	19,73	17,30
TOTAL	20,05	21,08	24,84	27,44	12,30	20,76	22,32

	RATIO MEDIA NECESARIA						
	INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	FPB	FPGM	FPGS
Andalucía	20,53	20,66	25,63	30,11	10,47	20,41	23,22
Aragón	18,00	19,20	19,39	22,90	9,14	16,54	17,33
Asturias, Principado de	16,47	17,57	20,85	24,01	10,01	17,35	21,10
Balears, Illes	19,08	17,56	18,28	24,25	5,77	12,73	14,38
Canarias	19,07	20,70	24,12	28,69	12,22	16,51	19,66
Cantabria	17,77	18,44	22,33	24,42	8,46	20,54	20,16
Castilla-La Mancha	17,98	18,52	21,31	23,63	12,59	15,43	16,13
Castilla y León	17,14	17,14	21,77	21,50	12,00	18,53	20,24
Catalunya	21,30	20,06	24,82	28,67	0,00	24,85	25,59
Ceuta	21,87	20,78	22,92	27,26	12,17	15,81	20,23
Euskadi	18,46	19,07	20,34	25,19	11,88	19,52	20,09
Extremadura	16,33	16,58	19,02	22,37	7,76	15,60	16,55
Galicia	17,33	18,41	21,11	25,31	11,74	20,92	23,30
Madrid, Comunidad de	21,93	21,93	22,43	30,34	16,75	24,18	26,39
Melilla	25,13	22,28	23,24	30,33	15,91	20,88	23,81
Murcia, Región de	20,31	19,28	22,88	25,80	13,20	20,98	24,08
Navarra, Comunidad Foral de	17,87	16,80	21,33	27,08	11,56	20,03	19,49
País Valencià	19,36	17,93	22,94	28,39	11,95	22,32	24,38
Rioja, La	19,85	19,58	21,82	25,30	10,96	19,00	17,15
TOTAL	19,75	20,08	23,77	27,29	11,76	20,46	22,23

	DIFERENCIA RATIO MEDIA Y RATIO MEDIA NECESARIA						
	INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	FPB	FPGM	FPGS
Andalucía	-0,39	-0,85	-1,00	-0,26	-1,17	-1,00	-0,31
Aragón	-0,23	-0,60	-0,22	-0,02	-0,02	-0,01	0,00
Asturias, Principado de	-0,54	-1,27	-1,40	-0,41	-1,76	-0,91	-0,26
Balears, Illes	-1,07	-4,98	-6,15	-1,42	-3,73	-3,06	-1,38
Canarias	-0,13	-0,18	-0,16	-0,03	-0,12	-0,04	-0,01
Cantabria	-0,25	-0,70	-0,78	-0,17	-0,73	-0,29	-0,05
Castilla-La Mancha	-0,09	-0,33	-0,30	-0,01	-0,05	-0,01	0,00
Castilla y León	-0,44	-1,03	-0,62	-0,07	-0,60	-0,05	-0,01
Catalunya	-0,30	-2,57	-3,64	-0,41	0,00	-0,15	-0,07
Ceuta	-1,22	-4,43	-5,04	-1,08	-4,48	-3,09	-1,19
Euskadi	-0,05	-0,51	-0,52	-0,10	-0,79	-0,35	-0,05
Extremadura	-0,11	-0,57	-0,54	-0,10	-0,51	-0,31	-0,09
Galicia	-0,26	-0,53	-0,57	-0,10	-0,45	-0,12	-0,05
Madrid, Comunidad de	-1,28	-1,90	-3,55	-0,54	-0,47	-0,29	-0,09
Melilla	-2,96	-6,22	-6,23	-0,87	-5,46	-2,37	0,00
Murcia, Región de	-0,26	-2,16	-2,28	-0,52	-1,62	-1,10	-0,33
Navarra, Comunidad Foral de	-0,13	-1,48	-1,65	-0,25	-0,94	-0,79	-0,31
País Valencià	-0,03	-3,43	-2,53	0,00	0,00	0,00	0,00
Rioja, La	-0,13	-1,46	-1,27	-0,29	-1,08	-0,73	-0,15
MEDIA	-0,30	-1,00	-1,07	-0,16	-0,53	-0,30	-0,09

Finalmente, en los siguientes cuadros se contempla la estimación de grupos extra que deberían crearse para hacer realidad las ratios necesarias y los/las docentes que deberían incorporarse para cubrir la dotación de esos nuevos grupos.

	GRUPOS NUEVOS NECESARIOS		
	INFANTIL y PRIMARIA	ESO, BACH. y FP	TOTAL
Andalucía	993	706	1.699
Aragón	104	22	126
Asturias, Principado de	155	100	255
Baleares, Illes	628	660	1.288
Canarias	48	24	73
Cantabria	52	32	84
Castilla-La Mancha	110	49	160
Castilla y León	319	86	405
Catalunya	1.935	1.150	3.085
Ceuta	55	52	107
Euskadi	96	68	164
Extremadura	106	77	183
Galicia	181	105	286
Madrid, Comunidad de	1.126	978	2.105
Melilla	74	51	125
Murcia, Región de	418	268	686
Navarra, Comunidad Foral de	141	73	214
País Valencià	1.899	622	2.520
Rioja, La	47	31	78
TOTAL	8.489	5.153	13.642

El profesorado necesario sería el siguiente:

	PROFESORADO NECESARIO		
	INFANTIL y PRIMARIA	ESO, BACH. y FP	TOTAL
Andalucía	1.489	1.412	2.901
Aragón	156	43	199
Asturias, Principado de	233	200	433
Balears, Illes	942	1.320	2.262
Canarias	73	48	121
Cantabria	78	64	142
Castilla-La Mancha	166	99	264
Castilla y León	478	172	650
Catalunya	2.903	2.300	5.203
Ceuta	82	105	187
Euskadi	144	136	280
Extremadura	159	154	313
Galicia	271	210	481
Madrid, Comunidad de	1.690	1.957	3.647
Melilla	112	102	213
Murcia, Región De	627	536	1.163
Navarra, Comunidad Foral de	212	145	357
País Valencià	2.848	1.243	4.091
Rioja, La	71	62	133
TOTAL	12.733	10.307	23.040

10

Como se puede observar, es una medida factible para la que, según nuestra estimación, se deberían crear en el conjunto del Estado **13.642 grupos** y añadir un total de **23.040 docentes**. El coste en inversión del conjunto de las administraciones educativas sería de unos **922 millones de euros**.

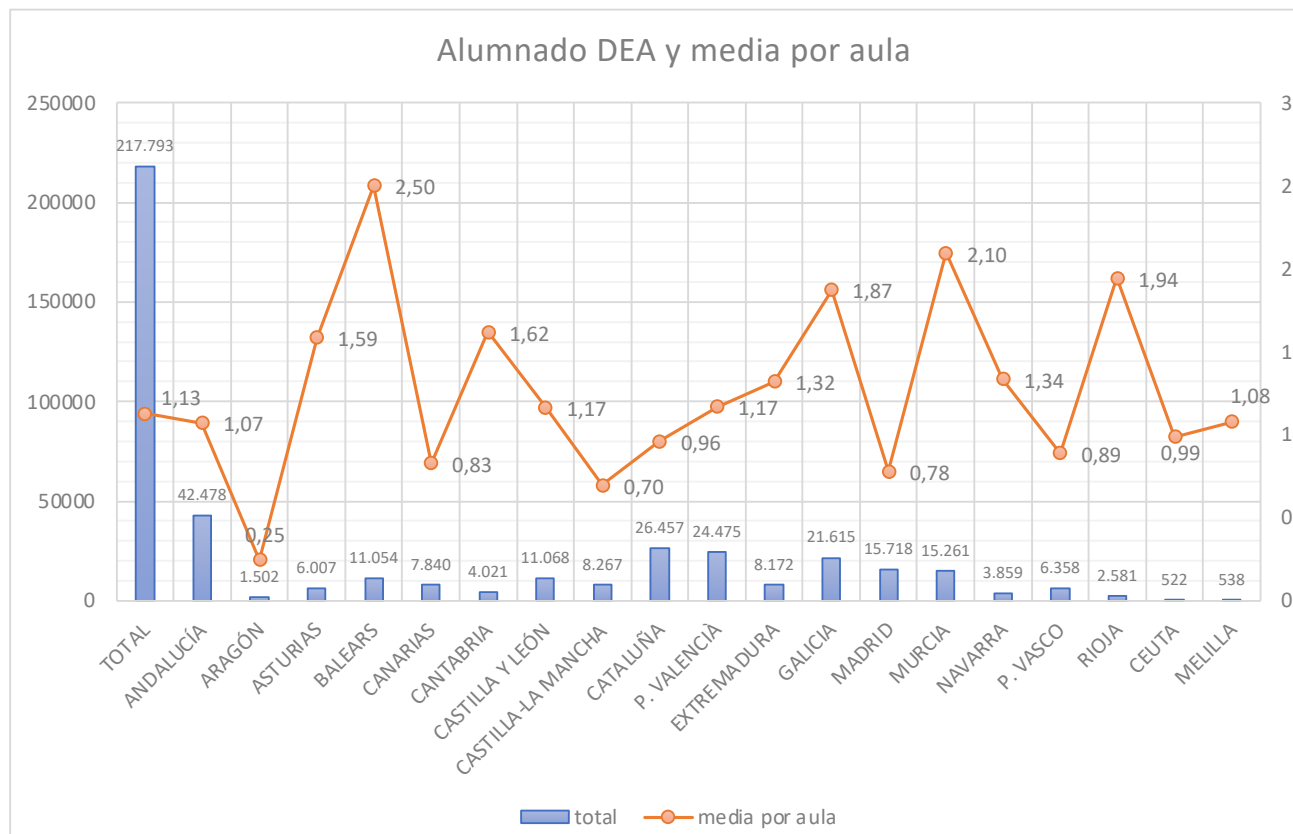
Hay que tener en cuenta que estos datos son una estimación a la baja, ya que las cifras de alumnado de las diferentes categorías de las administraciones educativas a veces son incompletas, especialmente en los casos en los que no van asociados a recursos específicos o se escolarizan en las etapas y enseñanzas donde dejan de computarse, en las que existe una parte del alumnado con necesidades no identificado. Además, el número de profesores/as por grupo que hemos computado es el mínimo indispensable.

Para CCOO esta medida sería una forma realista y efectiva de concretar lo señalado por el MEFP en el borrador del Real Decreto de requisitos mínimos: "Los grupos tendrán una ratio acorde con sus necesidades educativas". Es imprescindible realizar la concreción de esta cuestión fundamental para que no quede en papel mojado, y debe hacerse grupo a grupo y aula a aula, pues dejarlo solamente en una categoría de centros de especial consideración, como parece que a veces se plantea, sería claramente insuficiente y dejaría fuera a una gran parte del alumnado con necesidades específicas.

La voluntad política y la inversión decidida en materia de ratios, calidad y equidad educativa, atención a la diversidad e inclusión es uno de los principales retos del sistema educativo y, por tanto, absolutamente prioritaria para CCOO. Así vamos a defenderlo por todos los medios ante las diferentes administraciones educativas.

4. Plan urgente de atención al alumnado con dificultades específicas del aprendizaje (DEA)

Ocho de cada diez estudiantes que presentan dificultades específicas del aprendizaje están en la escuela pública. El conjunto de los centros educativos públicos que imparten las enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato y Formación Profesional tienen identificados/as a día de hoy a 217.793 niños y niñas escolarizados/as que presentan dificultades específicas del aprendizaje. Es decir, de media, 9 de cada 10 aulas tienen un/a niño/a con dificultades específicas de aprendizaje, y la décima cuenta con dos.

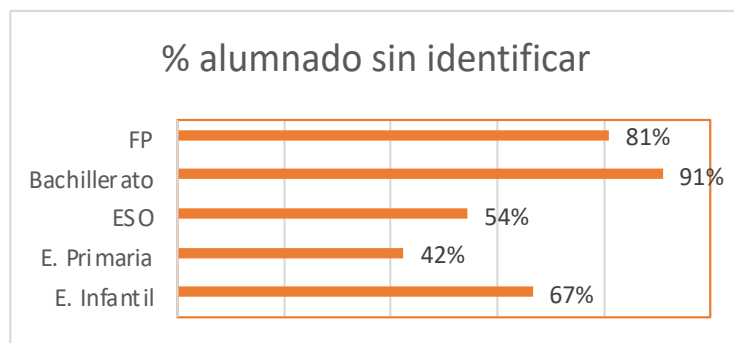


La LOMLOE, al igual que las leyes orgánicas educativas previas, reconoce que este alumnado presenta dificultades específicas del aprendizaje. Es decir, estamos hablando de alumnado con limitaciones significativas y persistentes en los procesos de aprendizaje de la lectura (dislexia), de las matemáticas (discalculia), de la escritura (disortografía) u otras dificultades en el aprendizaje y el desarrollo escolar.

Cualquier padre, madre o docente que acometa el empeño de educar a un/a niño/a con estas dificultades conoce no solo la cantidad de tiempo y de atención individualizada que necesita, sino que, en muchos casos, además, requiere una metodología, un uso de materiales y unas aproximaciones pedagógicas específicas.

De hecho, la propia LOMLOE reconoce esta afirmación cuando, en su artículo 71 apartado 2, dispone que “Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.

Sin embargo, y a pesar de lo expresado con anterioridad, el alumnado con dificultades específicas del aprendizaje no es tenido en cuenta en la asignación de recursos personales específicos en los centros. Es decir, los centros no cuentan con personal especializado destinado a la atención del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, en Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL). Y, por tanto, esa atención educativa diferente a la ordinaria que contempla la Ley resulta en la práctica muy difícil de abordar con las necesarias garantías educativas, especialmente cuando la ratio por aula es, como en la actualidad, tan elevada.



A este problema se le suma otro no menor: los centros educativos públicos tienen escolarizado un volumen importante de estudiantes que, a pesar de presentar DEA, ni se identifican ni se registran, ni tampoco se tienen en cuenta para la asignación de recursos al centro. En este sentido, muchos estudios coinciden en determinar que al menos el 10% del alumnado presenta dificultades específicas del aprendizaje. Con estos datos, se corrobora que, a nivel estatal, el 58% del alumnado que presenta DEA no ha sido adecuadamente identificado. Esto se debe fundamentalmente a dos razones: por un lado, la escasez de personal y la sobrecarga en la que se encuentran la mayoría de las redes de orientación, y que se sustancia en que entre el 42% y el 67% del alumnado de enseñanzas obligatorias que presenta las dificultades señaladas no es identificado. Además, en las enseñanzas postobligatorias, en muchas ocasiones ni existen redes de orientación asociadas ni la normativa contempla su identificación; e incluso, en muchos casos, la falta de apoyo en etapas previas hace que este alumnado abandone el sistema educativo formal de manera temprana. De ahí que, en Bachillerato y Formación Profesional, entre 8 y 9 de cada 10 estudiantes que presentan dificultades específicas del aprendizaje no han sido identificados.

12

Ante esta situación, la intervención en términos de carencia de personal pasa por dos actuaciones concretas y necesarias:

1. Incrementar sustancialmente las redes de orientación para acometer las tareas de identificación necesarias que, en colaboración con el resto de las y los docentes, permitan reducir el porcentaje de alumnado con dificultades específicas del aprendizaje no identificado.
2. Asignar docentes del perfil de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL) a los centros educativos en virtud de la escolarización del alumnado con dificultades específicas del aprendizaje.

En ambos casos el incremento de personal necesario es muy sustancial, siendo el objetivo la identificación del 100% del alumnado con dificultades específicas del aprendizaje y la atención por parte de un/una PT y un/una AL tanto a quienes ya han sido identificados como a quienes lo serán en virtud del aumento de personal en la red de orientación.

Si asumimos que cada orientador/a y profesor/a técnico/a de Servicios a la Comunidad (PTSC) pueden realizar conjuntamente 30 evaluaciones psicopedagógicas, además de atender el resto de las funciones que les asigna la normativa vigente, y teniendo en cuenta el volumen de alumnado sin identificar, el sistema educativo debería incorporar a 10.026 orientadores/as y 10.026 PTSC más. Estos profesionales deberían ser distribuidos por CC. AA. y niveles educativos según se establece en la tabla a continuación.

	E. Infantil	E. Primaria	ESO	Bachillerato	FP	Orientadores/as	PTSC
TOTAL	1.918	2.782	2.415	1.399	1.512	10.026	10.026
Andalucía	376	824	600	300	209	2.308	2.308
Aragón	65	153	112	39	50	420	420
Asturias	14	18	22	23	22	101	101
Balears, Illes	23	8	18	17	11	19	19
Canarias	67	112	198	84	90	552	552
Cantabria	15	2	17	18	15	67	67
Castilla y León	62	39	105	75	83	364	364
Castilla-La Mancha	110	200	159	81	93	643	643
Catalunya	438	756	244	178	283	1.899	1.899
País Valencià	287	51	434	149	255	1.074	1.074
Extremadura	48	23	32	38	22	163	163
Galicia	10	46	18	87	106	175	175
Madrid	224	579	340	183	183	1.509	1.509
Murcia, Región de	67	1	24	46	21	158	158
Navarra, Comunidad Foral de	11	23	35	18	19	106	106
Euskadi	69	125	72	46	58	370	370
Rioja, La	17	9	7	7	4	26	26
Ceuta	8	11	6	3	5	34	34
Melilla	8	12	8	4	6	38	38

En cualquier caso, y más allá de la identificación de aquellos/as que pasan desapercibidos al sistema educativo y que presentan dificultades específicas del aprendizaje, el alumnado que en la actualidad está escolarizado requiere, sin duda, de atención educativa y el apoyo del profesorado especialista. Desde CCOO entendemos que lograr una atención educativa equitativa, inclusiva y de calidad se requiere de un/a maestro/a especialista de Pedagogía Terapéutica (PT) y un maestro/a especialista de Audición y Lenguaje (AL) por cada 12 niños/as identificados/as en la actualidad. Siendo este el escenario, se requeriría la incorporación de 18.149 PT y 18.149 AL que se distribuyen en las CC. AA. y los niveles educativos tal como se establece en las tablas a continuación:

	Profesorado Pedagogía terapéutica (PT)						Profesorado Audición y Lenguaje (AL)					
	Infantil	Primaria	ESO	Bach.	FP	TOTAL	Infantil	Primaria	ESO	Bach.	FP	TOTAL
TOTAL	2.407	9.443	5.060	348	892	18.149	2.407	9.443	5.060	348	892	18.149
Andalucía	614	1.499	1.047	65	315	3.540	614	1.499	1.047	65	315	3.540
Aragón	43	72	10	0	1	125	43	72	10	0	1	125
Asturias	78	234	133	18	37	501	78	234	133	18	37	501
Balears, Illes	114	357	293	29	127	921	114	357	293	29	127	921
Canarias	132	432	70	5	14	653	132	432	70	5	14	653
Cantabria	41	180	87	8	19	335	41	180	87	8	19	335
Castilla y León	133	580	189	5	15	922	133	580	189	5	15	922
Castilla-La Mancha	105	376	198	3	8	689	105	376	198	3	8	689
Catalunya	115	820	1.176	81	13	2.205	115	820	1.176	81	13	2.205
País Valencià	37	1.889	114	0	0	2.040	37	1.889	114	0	0	2.040
Extremadura	56	349	194	14	68	681	56	349	194	14	68	681
Galicia	322	911	500	10	58	1.801	322	911	500	10	58	1.801
Madrid	336	513	407	42	12	1.310	336	513	407	42	12	1.310
Murcia, Región de	114	630	362	52	114	1.272	114	630	362	52	114	1.272
Navarra, Comunidad Foral de	76	178	52	2	14	322	76	178	52	2	14	322
Euskadi	78	249	153	5	45	530	78	249	153	5	45	530
Rioja, La	4	131	48	6	26	215	4	131	48	6	26	215
Ceuta	1	21	15	2	4	44	1	21	15	2	4	44
Melilla	6	22	14	1	2	45	6	22	14	1	2	45

Desde CCOO entendemos que la inversión que deben acometer las administraciones educativas para atender adecuadamente al alumnado DEA es elevada. Debe establecerse un plan de inversión plurianual que permita cumplir este objetivo. No obstante, una inversión mínima requerida debería garantizar que cada niño/a tenga atención educativa especializada de un PT o un AL en función de sus necesidades (18.149 docentes), y al menos la garantía de que la red de orientación se dote a corto plazo de 10.026. En su conjunto esto requiere una inversión de 762 millones en profesorado de PT y AL, y 421 millones en personal para la red de orientación.

5. Implementación de la figura de coordinación de bienestar y protección en la infancia y la adolescencia

Como es ya ampliamente conocido, la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, establece la obligatoriedad de que todos los centros educativos con menores escolarizados cuenten con una persona que ostente la coordinación de la protección y bienestar de la infancia. Esta figura, como así queda reflejado en el art. 35 de la citada Ley, asume amplias funciones que son esenciales para permitir hacer de nuestros centros educativos entornos seguros y amables para niños y niñas.

Tradicionalmente, los centros contaban con una variedad de perfiles que asumían las funciones establecidas en la normativa: los y las profesionales de las redes de orientación, los y las tutoras, las personas coordinadoras de los planes de convivencia, de igualdad, de interculturalidad y cohesión social, los equipos de mediación, los y las integrantes de los equipos de convivencia, los y las especialistas que atienden al alumnado más vulnerable y el propio profesorado que en el día a día trata de resolver conflictos y proteger a su alumnado. En la mayor parte de los casos, sin espacios ni tiempos adecuados para el desarrollo de estas funciones, es decir, sustentando esta función en los hombros ya sobrecargados del profesorado.

Sin embargo, esta nueva figura representa una oportunidad para que las administraciones educativas encaren con garantía, seriedad y responsabilidad la tarea de hacer de los centros educativos entornos en los que la violencia, el acoso o el sufrimiento infantil y juvenil queden desterrados. Es decir, es una oportunidad que debe complementar –sin sustituir– las actuaciones que ya vienen realizando los diferentes actores educativos para que, conjuntamente, logremos poner el bienestar de nuestros menores en el centro del proceso educativo.

Sin embargo, si no hay un cambio de rumbo radical en la manera de implementar esta figura, la posibilidad real de cambio se diluye por las siguientes razones:

1. Las administraciones educativas quieren implantar la figura de coordinador/a sin incorporar un/a docente en el centro que la desarrolle

Desde CCOO hemos defendido desde la aprobación de la Ley Orgánica que los centros educativos deberían incorporar un cupo más a jornada completa para que las funciones puedan desarrollarse con garantías. Es decir, 19.134 docentes para el conjunto de los centros públicos de régimen general y 2.876 para el resto de las enseñanzas que cuentan con menores escolarizados/as.

	Coordinadores/as necesarios/as
TOTAL	22.024
Centros E. Infantil	4.523
Centros E. Primaria	9.758
Centros E. Primaria y ESO	559
Centros ESO y/o Bachilleratos y/o FP	4.079
Centros E. Primaria, ESO y Bachillerato/FP	5
Centros Específicos E. Especial	196
Escuelas de Arte y Escuelas Superiores de Artes Plásticas y Diseño	100
Centros EE. de la Música	293
Centros EE. de la Danza	33
Escuelas de Música y Danza	690
Escuelas Arte Dramático	12
Escuelas Oficiales de Idiomas	337
Centros Específicos EE. Deportivas	6
Centros específicos de E. de Personas Adultas	1.433

Como se puede comprobar en la tabla final del bloque, lamentablemente la mayoría de las CC. AA. han implantado la figura de coordinador/a de bienestar y protección con el profesorado que tenían previamente, simplemente sumándole las funciones a otras que ya tuviera un/una determinado/a docente (Andalucía, Cantabria, Catalunya, Madrid, Navarra, Euskadi, La Rioja, Ceuta y Melilla). En otros casos, si hay disponibilidad de horas lectivas en el centro, se permite al equipo directivo asignárselas al coordinador/a de bienestar (Murcia, Illes Balears, o Castilla-La Mancha) y en el resto permiten una reducción de períodos lectivos que se extiende desde la horquilla de 1 a un máximo de 9 en función del tamaño del centro, siendo lo más habitual uno, dos o tres períodos de reducción lectiva.

A 5 de septiembre, en cuatro CC. AA. no se había desarrollado aún la normativa que debe regularlo, a pesar de que la Ley Orgánica establecía un período de un año desde su aprobación, es decir, hasta el pasado 4 de junio.

Finalmente, las reducciones lectivas se vinculan en la mayor parte de las CC. AA. a la disponibilidad horaria del centro, por lo que el incremento real de la plantilla va a ser cercana a cero en la mayoría de los territorios.

2. No se define el perfil de la persona que debe ostentar la coordinación ni se establecen unas competencias previas necesarias

Otra realidad que dificulta un cambio real en los centros es que ni el Ministerio de Educación ni la mayoría de las consejerías de Educación han definido el perfil concreto de coordinador/a. Este hecho demuestra que las CC. AA. han interpretado el nombramiento de esta figura casi como un mero trámite para cumplir la Ley. Desde CCOO defendemos que el perfil más adecuado para realizar con éxito esta importantísima labor es el del profesorado de Servicios a la Comunidad o una figura análoga por la similitud de sus funciones previas y por su formación inicial y continua. Sin embargo, la mayoría de las CC. AA. establece que el equipo directivo elija (sin requisitos de formación o competencia) a un/a docente del claustro. En otros casos, la Ley se lo asigna a alguno de los (ya sobrecargados) miembros del equipo directivo.

16

Existen algunas excepciones positivas, como en Canarias, que plantea algunos criterios genéricos como la acreditación en materia de convivencia o coeducación, la formación en materia de convivencia, mediación escolar, igualdad y educación afectivo-sexual y de género o educación emocional, la trayectoria y experiencia docente y la capacidad de liderazgo; o el caso de Extremadura, que en Secundaria establece como perfil prioritario el de educadores/as sociales.

3. No se forma al profesorado ni se reconoce la función

Las redes públicas de formación del profesorado han sido paulatinamente desarticuladas en muchos de los territorios. La oferta pública de formación es cada vez menor y menos diversa, y, además, la organización de los centros educativos y la regulación de la jornada del profesorado no contempla tiempos ni espacios en la mayor parte de los casos para su formación.

Ni el Ministerio ni las CC. AA. han acordado ni publicado un marco de competencias con las que deba contar la persona que ostente la coordinación, ni tampoco han establecido perfiles análogos como el de profesor/a de servicios a la comunidad.

En este sentido, CCOO viene exigiendo de manera reiterada reforzar las redes de formación y que esta pueda realizarse en horario de permanencia en el centro.

Tampoco se reconocen complementos salariales en ninguna de las CC. AA. por la asunción de estas funciones, a pesar de que esta fórmula es utilizada con frecuencia para otras funciones y coordinaciones, lo que una vez más demuestra el valor meramente testimonial que las autonomías le están dando a esta figura.

	Perfil	Reducción período lectivo
Andalucía	La persona que ostente la coordinación del plan de convivencia o, en su defecto, por otra figura del claustro de profesorado que asuma esas funciones, preferentemente por un miembro del equipo directivo.	No.
Aragón		
Asturias	Cualquier profesor/a del claustro.	1 período
Illes Balears	Cualquier profesor/a del claustro a propuesta del equipo directivo.	La reducción de horas lectivas se obtiene de una bolsa de 21 períodos lectivos con las que cuenta el centro para 12 funciones diferentes.
Canarias	<p>La dirección del centro designará a una persona del claustro.</p> <p>No podrá ser ni el director/a ni el o la jefa de estudios, excepto en los colectivos de escuelas rurales y en los centros de menos de 6 unidades.</p> <p>Criterios de selección en función de unos criterios:</p> <p>a. Acreditación en materia de convivencia o coeducación.</p> <p>b. Formación en materia de convivencia, mediación escolar, igualdad y educación afectivo-sexual y de género o educación emocional.</p> <p>c. Trayectoria y experiencia docente.</p> <p>e. Capacidad de liderazgo.</p> <p>Se recomienda que sea una persona con estabilidad en el centro.</p>	<p>No en Infantil y Primaria.</p> <p>Entre 2 y 4 períodos en Secundaria y centros de adultos en función del tamaño del centro.</p>
Cantabria	Asignada a un miembro del equipo directivo.	No.
Castilla y León		

Castilla-La Mancha	<p>En centros de Infantil y Primaria, el equipo directivo asigna la coordinación a quien considere. En centros de Secundaria se le asigna a quien ostente las funciones de coordinador de convivencia.</p>	<p>No se establecen horas lectivas de reducción concreta para la coordinación. Se le asigna al centro educativo una bolsa de horas que el equipo directivo reparte entre las coordinaciones del plan de lectura, de transformación digital y de bienestar y protección a la infancia.</p> <p>En Infantil y Primaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hasta 9 unidades... hasta 3 periodos lectivos. - Entre 9 y 18 unidades... hasta 5 periodos lectivos. - A partir de 18 unidades... hasta 7 periodos lectivos. <p>En Secundaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hasta 15 unidades... hasta 6 periodos lectivos. - A partir de 15 unidades... hasta 8 periodos lectivos. <p>En escuelas de adultos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hasta 18 docentes... hasta 3 periodos lectivos. - A partir de 18 docentes... hasta 5 periodos lectivos. <p>En escuelas oficiales de idiomas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hasta 1.000 estudiantes... hasta 4 periodos. - A partir de 1.000 estudiantes... hasta 6 periodos.
Cataluña	Se le suman las funciones a la persona referente de convivencia, coeducación y bienestar emocional.	No.
País Valencià		
Extremadura	<p>A elección de la dirección, previa consulta al consejo escolar. Se recomiendan las siguientes figuras:</p> <p>Infantil, Primaria y Régimen Especial: preferentemente un miembro del equipo directivo.</p> <p>Resto de centros: educadores o educadoras sociales.</p>	Reducción de entre 2 y 3 periodos lectivos.
Galicia		

Madrid	La persona coordinadora de bienestar y protección será designada por el equipo directivo de entre el personal docente del centro. Para su designación se tendrá en cuenta el perfil profesional, la formación y la trayectoria docente.	No.
Murcia	Elegido a propuesta del director/a.	No. La orden en materia de recursos humanos (art. 129) permite que si un centro cuenta con disponibilidad horaria se le reduzcan períodos lectivos. En el curso escolar 2022/2023 esto se concreta en una reducción de 1 período lectivo para el coordinador/a en Infantil y Primaria.
Navarra	Puede coincidir con la persona responsable de convivencia del centro o puede recaer en otra diferente que el equipo directivo designe.	No.
Euskadi	Las funciones se le suman a la persona responsable de igualdad o el de coeducación del centro.	No.
La Rioja	Queda a una reglamentación posterior el procedimiento de elección, la formación y los requisitos de la persona coordinadora.	Entre 3 y 9 horas lectivas en función del tamaño del centro.
Ceuta y Melilla	No se establece quién debe ostentar la figura.	Reducción de 2 horas lectivas en Infantil y Primaria. Sin reducción en Secundaria, FP y Régimen Especial.

4. Propuestas para la atención a la salud mental de la comunidad educativa

Los problemas emocionales, de ansiedad, depresión, conductas autolesivas y otras patologías o problemas clínicos de salud mental deben ser detectados y atendidos desde el primer momento, y en ello los centros educativos juegan un papel fundamental.

CCOO entiende los centros educativos como un contexto de atención integral al alumnado y sus familias, y las trabajadoras y trabajadores también deben estar atendidas/os en todas sus necesidades. Desde esta perspectiva de intervención sociocomunitaria es necesario incrementar los recursos públicos para que la prevención y la atención –clínica si es necesario– se produzca con la adecuada agilidad y coordinación entre los diferentes servicios públicos. Actualmente, la coordinación entre servicios educativos, sociales y sanitarios tiene grandes latencias y es complicada debido a la falta de tiempos y recursos. La escasez de recursos en los servicios de salud mental hace que la intervención y el seguimiento de los casos sean claramente insuficientes.

El profesorado y los y las profesionales de la red de orientación realizan una ingente labor en programas específicos de prevención. Es urgente aumentar los efectivos de esta red y la formación para que estos programas se desarrollen con garantías, pero, además, hay casos y situaciones graves que requieren intervenciones y tratamientos especializados de salud mental que se retrasan o no llegan debido a las enormes listas de espera. Por ello, CCOO reclama el incremento de profesionales de salud mental infanto-juvenil, para que puedan tener una dedicación y coordinación específica y de calidad con los centros educativos, su alumnado, familias y personal docente y no docente.

Es un tema de fundamental importancia y CCOO presentará un estudio específico sobre esta cuestión y la concreción de esta propuesta.

5. Empleo público docente, oposiciones y situación del proceso de estabilización del empleo

Los procesos selectivos del pasado junio estaban llamados a ser los primeros que iniciaran el cumplimiento del acuerdo de reducción de la precariedad, firmado por CCOO y otras organizaciones sindicales con el Ministerio de Hacienda y Función Pública, que contenía como objetivo esencial la reducción de la temporalidad al 8%. Esta debía ser, por tanto, una convocatoria con un gran número de plazas.

El cumplimiento de este acuerdo incluía la obligada necesidad de que las administraciones educativas negociaran y legislaran una nueva regulación de los procesos selectivos que incluyera, entre otras, la acumulación de pruebas en un mismo ejercicio, lo que, adaptado al ámbito educativo, supone una única prueba sin eliminación entre las partes.

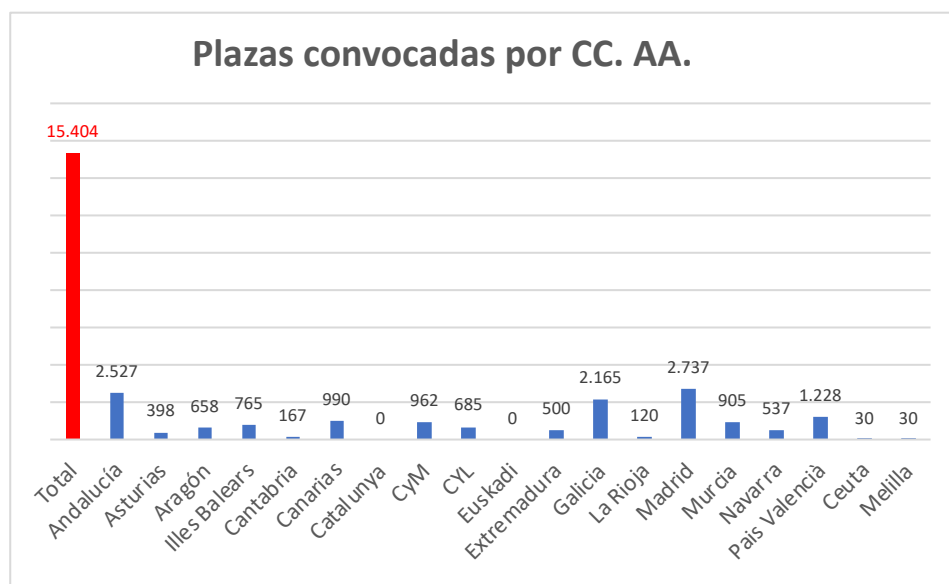
Tal norma se publicó definitivamente el 12 de abril de 2022 (RD 270/2022) y contenía la deseada no eliminatividad de las pruebas y una más adecuada valoración de la experiencia de las personas aspirantes. La fecha de publicación es, sin duda, tardía, si bien existen precedentes en los que normas publicadas incluso más tarde fueron de aplicación en los procesos selectivos siguientes. En esta ocasión, sin embargo, la poca diligencia del Ministerio se sumó a la falta de lealtad de muchas CC. AA., que publicaron su convocatoria de oposiciones sin esperar al RD 270/2022 y, por tanto, promovieron que el concurso-oposición de este año se celebrase con pruebas eliminatorias y un desajustado valor de la experiencia de los y las aspirantes. Las consecuencias se observan claramente en los datos que a continuación se relatan:

A. Esta convocatoria no reduce la temporalidad en los centros educativos

El hecho de que las administraciones educativas convoquen los procesos selectivos por el procedimiento de concurso-oposición ordinario y no por el nuevo modelo negociado (con una única prueba, sin partes eliminatorias y con un mayor ajuste del valor de la experiencia) en el marco temporal de un acuerdo de reducción de estabilización del empleo, impide que se puedan convocar plazas de estabilización. Así, las CC. AA., adelantando su convocatoria, impidieron que se convocaran plazas de estabilización (para la reducción de la temporalidad) y las de reposición (las destinadas a reponer las personas que se han jubilado).

El resultado es que se han convocado un total de 15.404 plazas, todas ellas de reposición, es decir, de personas que se han jubilado en los años previos.

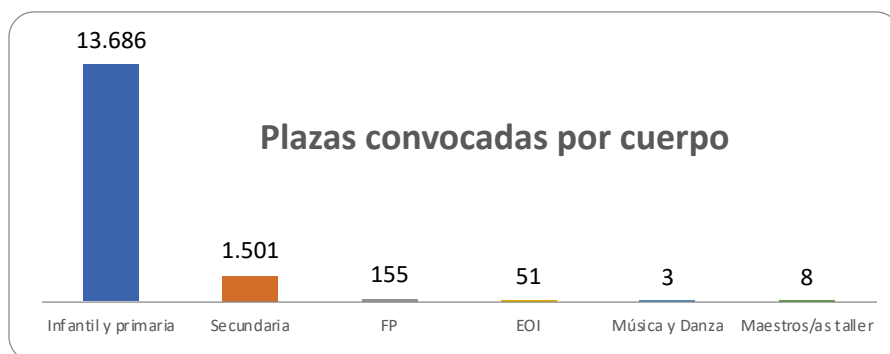
20



B. El número de plazas convocadas está muy por debajo del volumen de plazas que se habría podido aprobar si se hubieran convocado las de reposición y estabilización juntas.

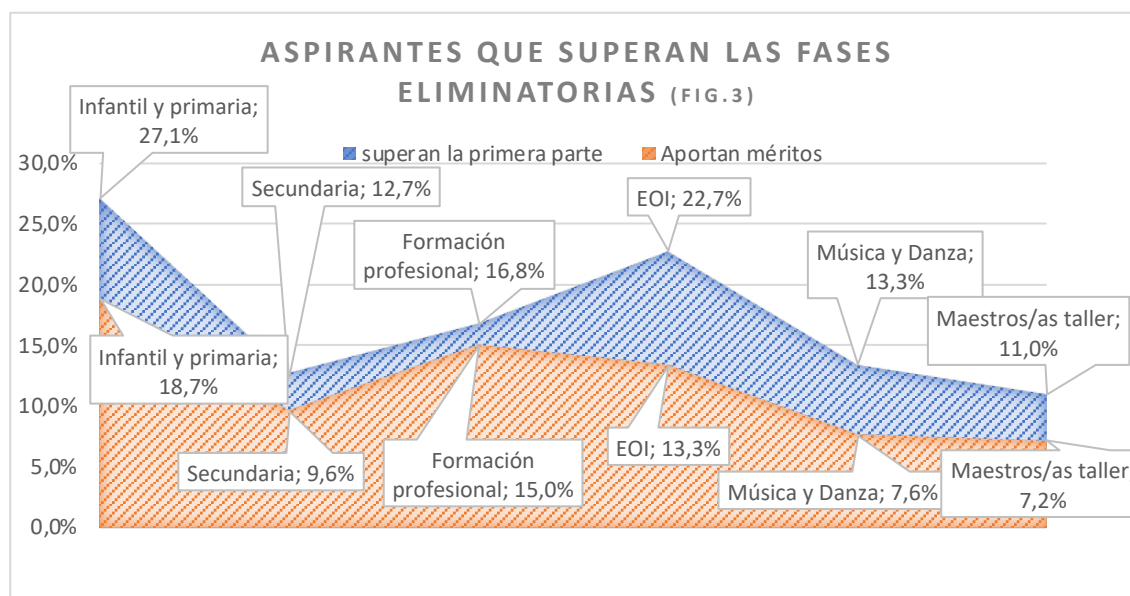
CCOO ha defendido ante las administraciones educativas que se debían convocar las plazas de estabilización y las de reposición por un mismo modelo. Esto hubiera permitido convocar un número significativamente mayor de plazas. De hecho, en el marco del acuerdo de estabilización previo, en el que sendos tipos de plazas se convocaron a la vez y por el mismo procedimiento, el número de plazas convocadas llegó a ser el doble en 2019 y sustancialmente superior en 2018 (15.000 y 10.000 plazas más, respectivamente).

En el presente curso escolar se han convocado 15.404 en el conjunto del territorio estatal, siendo su distribución por cuerpos y CC. AA. la siguiente:



C. Vuelve a haber una mayoría de aspirantes que, a pesar de los esfuerzos por formarse y adquirir experiencia, no pueden alegar los méritos completados.

El RD 276/2007 ordinario cuenta con una fase de oposición con varias partes que son eliminatorias. Nuevamente, las estadísticas demuestran que, a pesar de participar en un modelo de concurso-oposición, la inmensa mayoría de las personas no pueden alegar sus méritos. En el siguiente gráfico se puede comprobar cómo en las especialidades de Secundaria, Música y Danza y Maestros/as de Taller menos de 1 de cada 10 aspirantes alega los méritos completados. En ninguna de las especialidades se consigue que 1 de cada 5 alegue sus méritos.



La eliminación temprana de candidatos/as se sustancia en muchas ocasiones, además, en una adulteración del propio concurso-oposición, ya que en algunas especialidades es tan exiguo el número de personas que llegan a alegar sus méritos que la competencia en la fase de concurso se diluye.

Analizadas las CC. AA. que aportan datos (Aragón, Castilla y León, Ceuta y Melilla, Extremadura, Galicia y Navarra), se constata que en 15 de las 44 especialidades el número de aspirantes que compiten por una plaza a través de los méritos es menor a 2. Dicho de otra manera, se consideran los méritos solo para distinguir entre dos candidatos/as, a pesar de que al proceso se han presentado, en muchos casos, miles.

En 15 de las 44 especialidades analizadas de Infantil y Primaria (Aragón, Castilla y León, Ceuta y Melilla, Extremadura, Galicia y Navarra), en 15 de ellas el número de aspirantes por cada plaza es inferior a 2.

En el resto de los cuerpos la variedad es grande en función de la CC. AA. Si bien son pocas las autonomías que han convocado plazas, se confirma que en algunas la fase de concurso está claramente desvirtuada. En Galicia, en el 100% de las especialidades convocadas para Secundaria y Escuelas Oficiales de Idiomas alegan méritos para competir por una plaza menos de dos personas por cada una de ellas. En maestros/as de taller esto ocurre en 3 de las 6 especialidades.

Los datos confirman que un concurso-oposición con pruebas eliminatorias se convierte en una carrera de obstáculos no solo dolorosa para los y las participantes, sino también injusta e innecesaria.

D. Vuelven a quedar plazas desiertas

Desde CCOO llevamos años denunciando este efecto negativo de los procesos selectivos con pruebas eliminatorias y, como cada año, resulta incomprensible que, en el marco de un acuerdo de reducción de la temporalidad en las administraciones públicas, que pretende la reducción de la temporalidad al 8%, sigan quedando plazas desiertas en los procesos selectivos a pesar de las miles y miles de personas que se presentan. No puede ser que, de los/as miles de candidatos/as que inician el proceso selectivo, muchos/as de ellos/as con numerosos años de experiencia docente a sus espaldas, no haya ninguno/a que cuente con las competencias necesarias para obtener una plaza. El problema, por tanto, no puede ser otro que el propio procedimiento selectivo.

En el cuerpo de Primaria han quedado desiertas 82 plazas, es decir, una de cada 100 plazas ofertadas (todas ellas en Galicia y Baleares). En el cuerpo de Secundaria, antiguo cuerpo de Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas, los datos son mucho más alarmantes, especialmente considerando que se han convocado plazas tan solo en Galicia, Illes Balears y Navarra, y en todas ellas han quedado plazas desiertas. Es, desde luego, un dato nefasto en sí mismo, pero además augura profundas incertidumbres para las oposiciones próximas, en las que la mayoría de las CC. AA. tienen previsto convocar en cuerpos diferentes al de Primaria.

Así, en Secundaria quedan desiertas el 9,8% de las plazas (147 de 1.501). En Formación Profesional quedan sin asignar a un/a funcionario/a de carrera el 31,0% de las plazas (48 de 155). En escuelas Oficiales de Idiomas quedan desiertas 4 plazas de 51 (el 7,8%). En Música y Artes Escénicas tan solo se han ofertado tres plazas (todas ellas en Cantabria), y se han asignado las 3; y en las especialidades de maestros/as de taller, de las 8 convocadas se asignaron las 8.

En la tabla a continuación se pueden comprobar las plazas desiertas por CC. AA. y especialidad.

		Plazas desiertas	% de plazas no cubiertas en el cuerpo
Illes Balears	Primaria	35	8,0%
Galicia		47	5,0%

Illes Balears	Secundaria	30	13,3%
Galicia		109	9,3%
Navarra		8	18,2%

Illes Balears	FP	6	18,2%
Navarra		42	34,4%

Illes Balears	EOI	1	16,7%
Galicia		3	6,7%

E. La vía interna no es una alternativa plausible y cuando se utiliza está atascada

Como viene siendo habitual, las plazas ofertadas para la promoción interna no son vistas por los y las docentes como una posibilidad real de acceder a un cuerpo superior, sino más bien como una barrera infranqueable y, por tanto, una opción que se descarta casi *a priori*. Por poner un ejemplo, que en realidad es bastante común, en las oposiciones de Illes Balears se convocaron 20 plazas para el procedimiento de acceso a otros cuerpos docentes incluidos en un subgrupo superior, es decir, de promoción interna. A este procedimiento solo se presentaron 5 personas y tan solo una de las plazas ha sido finalmente ocupada por una persona funcionaria de carrera.

6. Previsión de reducción de la temporalidad a menos del 8% y estabilización del empleo

En el siguiente cuadro se pueden ver las plazas aprobadas y la reposición mínima ejecutada o prevista hasta 2024, en total y por CC. AA., de cara a ver las diferencias entre las ofertas necesarias y las reales, y si se va a cumplir el objetivo del Acuerdo de plan de choque para la reducción de la temporalidad.

	Estabilización necesaria según CCOO 2021-2024	Reposición prevista 3 años	Previsión CCOO necesaria total hasta 2024	Previsión total según lo aprobado hasta 2024	Diferencia	Diferencia sin compensar CC. AA.
Andalucía	6.432	7.357	13.789	14.319	530	
Aragón	4.842	1.141	5.983	2.601	-3.382	-3.382
Asturias	2.617	809	3.426	2.769	-657	-657
Baleares	1.834	836	2.671	4.278	1.608	
Canarias	8.507	2.468	10.976	8.599	-2.376	-2.376
Cantabria	1.474	517	1.991	1.560	-431	-431
Castilla-La Mancha	4.001	2.027	6.028	3.620	-2.408	-2.408
Castilla y León	5.382	2.328	7.710	5.184	-2.526	-2.526
Catalunya	22.823	5.496	28.319	32.596	4.277	
Ceuta	235	54	289	244	-45	-45
Euskadi	7.204	1.945	9.149	6.662	-2.487	-2.487
Extremadura	2.835	1.246	4.081	2.887	-1.194	-1.194
Galicia	990	2.411	3.401	3.691	290	
Madrid, Comunidad de	3.439	3.118	6.557	8.885	2.328	
Melilla	640	70	710	260	-450	-450
Murcia, Región de	2.485	682	3.167	2.764	-403	-403
Navarra, Comunidad Foral de	2.651	352	3.003	1.679	-1.324	-1.324
País Valencià	8.788	3.706	12.494	12.867	373	
Rioja, La	1.095	275	1.370	694	-676	-676
TOTAL	88.276	36.837	125.113	116.158	-8.955	-18.360

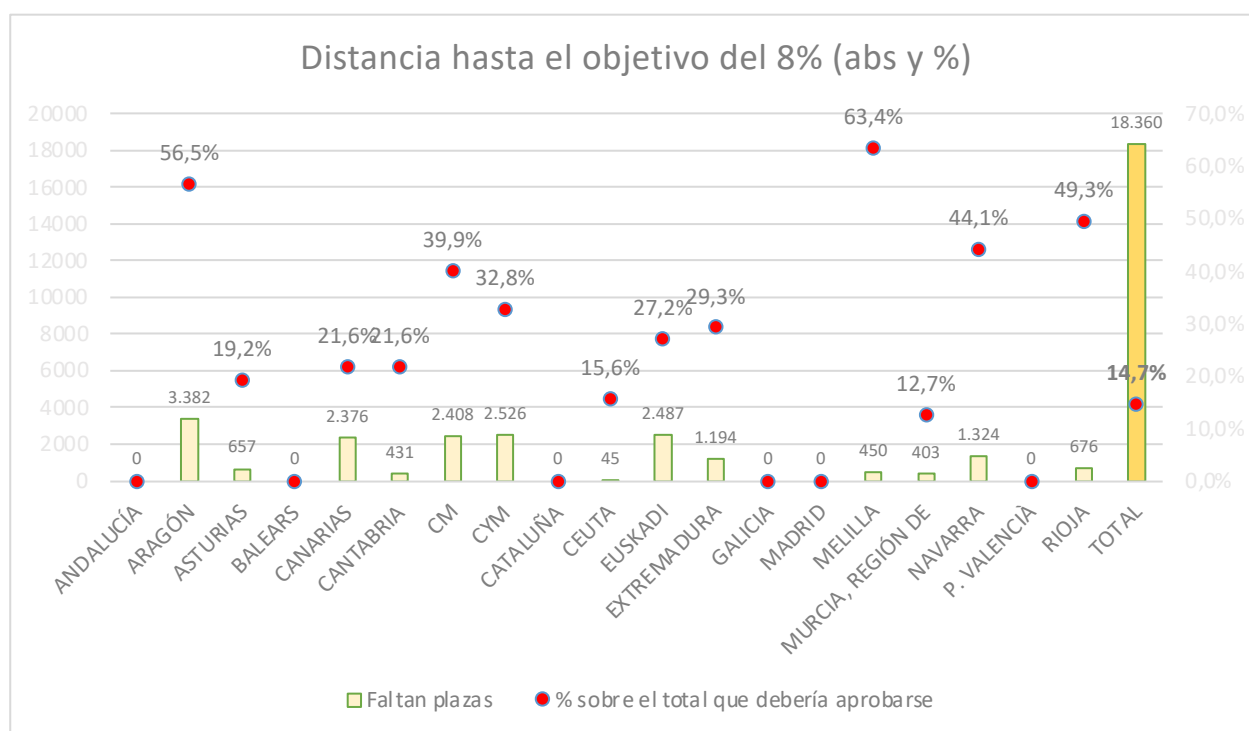
Los datos han sido ajustados en función de los diferentes ritmos de aprobación y ejecución de la reposición en las diferentes CC. AA., teniendo en cuenta los años de reposición que han ejecutado este verano.

Los datos de CCOO para contabilizar las plazas necesarias están basados en el cupo estructural y en el objetivo de reducir la temporalidad al 8% de ese cupo total de plantilla. Entendemos como cupo estructural el que no incluye sustituciones ni otras plazas con titular o con persona funcionaria de carrera con derecho a reserva, tales como reservas, reducciones de jornada, comisiones de servicio, etc. Sí que se incluyen, tal como marca la Ley, las plazas de programas, voluntarias, compartidas, itinerantes, etc., y las plazas parciales (contabilizadas como en cupos completos) que cumplen con los requisitos que marca la legislación para estos procesos de estabilización.

Se puede ver que el número de plazas a convocar y ejecutar hasta 2024 es muy elevado, y la previsión es que el número real global se acerque mucho al necesario planteado por CCOO. De las 125.113 plazas mínimas necesarias totales, están previstas 116.118, **con lo que faltarían 8.955**. No obstante, si eliminamos el factor de que las CC. AA. que tienen algunas plazas más de las necesarias compensen el déficit de aquellas que han aprobado menos plazas de las necesarias, la diferencia entre lo necesario y lo real sube a 18.360. En su conjunto deberían haberse convocado para lograr el objetivo un 14,1% más de las plazas.

CCOO seguirá peleando por que estas diferencias se compensen maximizando las plazas que se aprueben en este periodo por encima del 100% de la tasa de reposición y por que esa tasa de reposición no tenga máximo en los próximos Presupuestos Generales del Estado. Además, es necesario incrementar plantillas en muchos conceptos: reducción de horas lectivas, bajada de ratios e incremento de grupos, refuerzos y atención a la diversidad, etc., y eso hace necesarias más plazas para estabilizar también esos incrementos.

Por otra parte, la modificación en el último momento y de manera unilateral por parte de la Administración de lo negociado por CCOO, introduciendo el escenario de dos concursos-oposición diferentes con distintos tipos de plazas, genera dificultades en la correcta organización de la ejecución de las plazas de ahora a 2024, y también puede mantener el problema de los últimos años de que queden plazas desiertas. CCOO considera que lo correcto a nivel tanto práctico como jurídico es que todas las plazas de concurso-oposición, reposición y tasa adicional de estabilización vayan juntas por el nuevo modelo transitorio.



A falta de algunos datos de CC. AA., que no disponen de parte del desglose, aproximadamente el 41% de las plazas irían por el modelo ordinario del RD 276/2007 de ingreso docente, el 25% por el nuevo modelo de concurso-oposición y el 34% por concurso de méritos excepcional. Por tanto, por concurso-oposición irían en torno a dos tercios de las plazas. Para CCOO hubiera sido mucho más razonable y beneficioso, y hubiera evitado los problemas ocasionados por el concurso extraordinario, que todas las plazas fueran por el mismo procedimiento de concurso-oposición simplificado (tal y como marcaba el acuerdo original).

7. Decálogo de CCOO para mejorar las condiciones laborales del profesorado

Si realmente se quiere abordar un Estatuto Docente es necesario que las propuestas para la negociación incluyan elementos centrales que realmente reconozcan la labor docente y dignifiquen la profesión.

Para CCOO estos elementos son, principalmente:

1. Disminución de la carga lectiva, reducción del horario de permanencia y mejora de las ratios.
2. Todos los cuerpos docentes deben ser grupo A1 y subida a nivel 26 de los cuerpos de Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial.
3. Jubilación anticipada, voluntaria e incentivada para todas y todos.
4. Regulación específica docente de la salud laboral, incluyendo los riesgos psicosociales.
5. Mejora real de la formación inicial y no cribas.
6. Formación permanente con recursos y dentro del horario laboral.
7. Una verdadera carrera profesional, atractiva, articulada y bien incentivada.
8. Revisión del ingreso y acceso primando aspectos pedagógicos con una fase de prácticas con recursos, realmente formativa y bien planificada.
9. Concreción de las funciones del profesorado para evitar la acumulación de tareas y el exceso de burocracia.
10. Mejora y homologación al alza de las condiciones retributivas y laborales del profesorado, incluyendo también licencias y permisos y acción social.

26

Las propuestas presentadas hasta ahora por el Ministerio no contienen avances significativos en estos elementos esenciales para mejorar las condiciones del profesorado. Desde CCOO demandamos al Ministerio de Educación que presente un documento desde el que se pueda realmente empezar a trabajar.

8. Conclusiones

Como se puede comprobar, el sistema educativo público ha de recibir respuesta a multitud de necesidades para asegurar la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa, la atención a toda la diversidad, la estabilidad de las plantillas y las buenas condiciones del profesorado para que puedan realizar con garantías y recursos su fundamental labor.

Atender adecuadamente las necesidades actuales de los centros públicos requiere voluntad política de todas las administraciones, una apuesta decidida por el sistema público que implique inversión e incremento significativo de recursos. La oportunidad y los retos son muy importantes y no pueden ser ignorados. Es necesario un plan de inicio inmediato, aunque sea plurianual.

En el siguiente cuadro se puede ver el incremento de profesorado necesario de los diferentes conceptos incluidos en este informe junto con la reducción de la carga lectiva, ya planteada anteriormente por CCOO, y que se puede consultar desglosada [aquí](#). Asimismo, se presenta una columna con el total de incremento necesario, calculado sumando los conceptos parciales y restando el incremento de cupo de cada CCAA desde el curso previo a pandemia hasta ahora.

	Reducción carga lectiva	Ratios	Apoyos DEA	Red de Orientación	Coordinador/a de Bienestar	Extra mantenido	Total incremento necesario
Andalucía	3.676	2.901	3.540	2.308	4.629	4.320	12.734
Aragón	1.510	199	125	420	766	79	2.941
Asturias	411	433	501	101	424	392	1.479
Balears	859	2.262	921	19	462	210	4.313
Canarias	894	121	653	552	972	1.600	1.592
Cantabria	469	142	335	67	231	0	1.243
Castilla-La Mancha	2.732	264	689	643	1.271	2.313	3.286
Castilla y León	2.541	650	922	364	1.260	506	5.232
Catalunya	3.861	5.203	2.205	1.899	3.680	3.400	13.447
Ceuta	134	187	44	34	31	215	215
Euskadi	0	280	530	370	866	678	1.368
Extremadura	1.058	313	681	163	858	53	3.020
Galicia	2.999	481	1.801	175	1.456	395	6.517
Madrid	4.714	3.647	1.310	1.509	1.929	180	12.929
Melilla	133	213	45	38	30	215	245
Murcia	2.046	1.163	1.272	158	618	-400	5.657
Navarra	0	357	322	106	391	379	797
País Valencià	0	4.091	2.040	1.074	2.010	2.285	6.930
Rioja, La	74	133	215	26	140	477	111
Total	28.111	23.040	18.151	10.026	22.024	17.297	84.055

Esto implicaría incorporar a nivel estatal aproximadamente 4 docentes más en cada centro público.

En este otro cuadro se detalla la inversión necesaria conjunta, en millones de euros, para cada concepto con el incremento de porcentaje del PIB que supone:

Concepto	Coste aprox. (en millones de euros)	% del PIB
Reducción carga lectiva	1.181	0,09
Ratios	968	0,08
DEA	762	0,06
Red Orientación	421	0,03
Coordinador/a Bienestar	943	0,08
TOTAL	4.275	0,34

Teniendo en consideración que el porcentaje del PIB dedicado a educación antes de la pandemia era del 4,27%, el aumento de inversión propuesto para estas medidas lo llevaría al 4,61%, incluyendo el incremento de plantilla que queda de lo añadido en pandemia, que supone un 0,06% del PIB. Este porcentaje es incluso inferior al incremento necesario a corto plazo propuesto desde hace tiempo por CCOO para llegar al 5% del PIB en gasto educativo y, por tanto, habría margen para el incremento de plazas públicas en todas las enseñanzas, aplicar las mejoras que reivindicamos en las condiciones laborales del profesorado (grupo A1 y subida de nivel para todos los cuerpo docentes, formación permanente en horario laboral, mejora de licencias y permisos y acción social, carrera profesional atractiva y bien incentivada, etc.) y para incrementar las dotaciones de personal de administración y servicios en los centros. El sindicato además propone seguir incrementando progresivamente la inversión hasta el 7% del PIB.

Por otra parte, todos los incrementos de plantilla planteados en su conjunto permitirían, al repartirse entre más docentes todos los conceptos horarios, reducir el horario del profesorado a 35 horas semanales totales, en lugar de las 37,5 actuales, para cumplir la reivindicación de CCOO para todas y todos los empleados públicos en todos los sectores.

