

Zonas desfavorecidas e Inspección: una experiencia de trabajo en el Polígono Sur de Sevilla, 2019-2024*

/

Disadvantaged Areas and Educational Inspectorate: A Work Experience in the *Polígono Sur* Neighborhood of Seville, 2019–2024

Rafael Bermudo del Pino.

Inspector de Educación.

*Asesor Técnico de la Consejería de Educación
de la Embajada de España en Marruecos.*

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i43.955>

Resumen

En nuestro país existe un gran número de zonas socialmente desfavorecidas y, en ellas, una considerable población escolar necesitada de medidas de apoyo educativo. La situación de este alumnado desfavorecido rara vez llama la atención en los debates públicos ni es, habitualmente, objeto de actuaciones llamativas por parte de los responsables de las políticas educativas. Detrás de esa falta de atención, sin embargo, persiste una situación de segregación escolar y de riesgo de abandono y fracaso educativo de una parte significativa de la población. Este artículo presenta una experiencia de trabajo de dos inspectores de educación en una de estas zonas urbanas, especialmente aislada y desfavorecida: el Polígono Sur de Sevilla.

Palabras clave: Alumnado desfavorecido; Compensación educativa; Experiencias de inspección educativa; Actuaciones de inspección educativa; Vulnerabilidad socioeducativa; Segregación escolar.

* Artículo confeccionado a partir de la comunicación del mismo título presentada en el VXII Congreso de ADIDE Federación "Igualdad, equidad e inspección educativa", celebrado en Córdoba (España) los días 13, 14 y 15 de noviembre de 2024

Abstract

Spain is home to a large number of socially deprived areas in which a fair share of the academic population needs educational support. Public or political debate rarely takes interest in these disadvantaged groups of students, and their situation is seldom addressed by those in charge of educational policies. As a consequence, school failure, school dropout, and school segregation keep being common among these underprivileged communities. This article describes the work and experiences of two school inspectors based in one of Spain's poorest and most marginalized urban areas: Seville's *Polígono Sur*.

Key words: Experience of Education Inspectorate; Compensatory education; School inspection experiences; Social and educational vulnerability; School segregation.

1.- Introducción¹: Una verdad incómoda

Una verdad incómoda (An Inconvenient Truth) es el título de una película documental del año 2006 que relata la campaña del exvicepresidente de Estados Unidos Al Gore para advertir al público americano, ya en esa fecha temprana, sobre los riesgos del calentamiento global. El carácter “incómodo” de esa verdad, señalaba Gore, radica en el hecho de que, dadas las consecuencias negativas de la inacción, la lucha contra el cambio climático «no es realmente una cuestión política, sino más bien de carácter moral» (Guggenheim 2006). Lo que se necesita es conciencia de la realidad y voluntad de actuar.

El artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación recoge entre el alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria a quienes se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa, con el objetivo de que 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, rara vez la situación del alumnado socialmente vulnerable aparece en los recurrentes debates educativos o se menciona como uno de los problemas a los que la escuela y sus responsables públicos deben hacer frente.

Parece claro que, en relación con el principio básico de la equidad, la inspección educativa tiene un papel que jugar respecto a este alumnado en el marco de la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No es el objetivo de este artículo analizar en profundidad la realidad de la situación del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, ni las políticas

¹ Abreviaturas frecuentes utilizadas:

CDEFP: Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional (de la Junta de Andalucía)

CEIP: Colegio de Educación Infantil y Primaria

CEPER: Centro de educación permanente de personas adultas

EEC: Equipo Educativo del Comisionado para Polígono Sur

EIZ: Equipos de Intervención de Zona

EOE: Equipo de Orientación Educativa

ETZ: Equipo de Trabajo de Zona

IES: Instituto de Educación Secundaria

NEAE: (Alumnado con) Necesidad Específica de Apoyo Educativo

PEZ: Plan Educativo de Zona

PGAIE: Plan General de Actuación de la Inspección educativa

educativas puestas en marcha por las diferentes administraciones para afrontarla, sino, más modestamente, narrar una experiencia de trabajo de dos inspectores en una zona donde la mayoría de la población escolar se encuentra en riesgo de, o ya inmersa, en una situación de exclusión social y, por ende, educativa.

Dicho esto, me permito señalar solo dos cuestiones relevantes para enmarcar lo que se desarrollará a continuación.

a) Se trata de una realidad difícil de dimensionar: en el caso de Andalucía, no hay información sobre el número de alumnos que se encuentran en esta situación: no aparecen datos ni en el documento de estadísticas *Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2023/2024*, publicado por la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía (CDEFPP), ni en el Informe del Observatorio de la Infancia y la Adolescencia de Andalucía (OIAA, que ni siquiera incorpora esta categoría de alumnado NEAE), ni, por último, en el Informe *Las cifras de la educación en España* correspondiente al curso 2021/2022, edición de 2024 (que presenta un total de 139.278 alumnos/as en Situación de vulnerabilidad socioeducativa en el conjunto de las CCAA, pero sin datos de Andalucía).

b) Hay una falta de herramientas y conocimiento sobre cómo actuar: no se recogen actuaciones concretas respecto al alumnado desfavorecido ni en los Planes Generales de Actuación de la Inspección educativa (PGAIE) de Andalucía ni, salvo error u omisión, en los del resto de Comunidades Autónomas (CCAA)².

2.- Descripción de las circunstancias y el contexto de la experiencia presentada

Al inicio del curso 2019/2020, coincidiendo con el cambio de zona quinquenal en el Servicio de Inspección Educativa de la Delegación Territorial de la CDEFPP en Sevilla, el inspector Cristóbal Barea Romero y quien suscribe decidimos hacernos cargo de

² Sobre esta cuestión, me remito a los análisis comparativos que ha realizado Cristóbal Barea Romero, quien ha repasado los diversos Planes de Actuación de las CCAA y ha puesto de manifiesto que las alusiones al fomento de la equidad como parte de las actuaciones de la Inspección se reduce habitualmente a “declaraciones de intenciones con difícil traslado en actuaciones concretas”. Barea (2024).

los centros educativos de Polígono Sur. Teniendo en cuenta las especiales características socioeducativas de la zona, acordamos realizar un trabajo conjunto con dos premisas:

- Partir de un diagnóstico común de la situación del conjunto de centros.
- Hacer, a partir de ahí, una adecuada contextualización de las diversas actuaciones previstas en el Plan de Actuación de la Inspección Educativa y, en caso necesario, proponer actuaciones específicas.

Se decidió, por tanto, constituir un Subequipo de Inspección de Polígono Sur en el que, manteniendo cada uno de los miembros la referencialidad de sus centros según el reparto realizado, ambos inspectores actuaran de forma coordinada en todos los centros educativos de la zona.

Para hacerse una idea de lo que es el Polígono Sur de Sevilla, hay que saber que es el barrio español con menor renta neta media anual por habitante, según el *Informe de Indicadores Urbanos del Instituto Nacional de Estadística*, en sus ediciones de 2019 y 2020³. En 2018, Polígono Sur fue incluido en el catálogo de actuación de la Estrategia Regional Andaluza para la Cohesión e Inclusión Social (ERACIS), que identificaba “zonas de los pueblos y ciudades donde se registran situaciones graves de exclusión social y/o donde existen factores de riesgo de que se produzcan”⁴.

Polígono Sur se compone de seis barriadas: Paz y Amistad, la Oliva, Antonio Machado, Martínez Montañés, Las Letanías y Murillo. Esta zona posee un total de 28.771 habitantes según el Documento de indicadores demográficos del Servicio de Estadística del Excmo. Ayuntamiento de Sevilla del año 2017, aunque la existencia de un importante grupo de población no censada puede elevar este dato hasta cerca de las 40.000 personas.

La primera normativa reguladora de la Educación Compensatoria en zonas urbanas de Andalucía, el Decreto 168/1984, de 12 de junio, incluye ya, en su Anexo I, al Polígono Sur como una de las zonas de actuación educativa preferente en las que

³ Sevilla sub-city dist. N.º. 5-A, con 5.816 €. INE (2023).

⁴ Acuerdo del Consejo de Gobierno (2018).

la entonces Consejería de Educación y Ciencia se planteaba desarrollar su actuación compensatoria. Las citadas zonas se caracterizan, según el citado Decreto, por presentar los siguientes indicadores: desfase entre edad y curso académico en Educación General Básica, abandonos en ese nivel, existencia de Centros de E.G.B. con menos de tres unidades, elevado número de analfabetos y de alumnos sin escolarizar en Preescolar.

Actualmente, todos los centros educativos de Polígono Sur mantienen la catalogación de Centros de Actuación Educativa Preferente (CAEP, establecida en la Orden de 26 de abril de 1988, por la que se regulan los Centros de Actuación Educativa Preferente, aunque esta norma ya fue derogada) y, desde el punto de vista del profesorado, están considerados como centros de difícil desempeño.

La excepcionalidad de esta zona se ve reflejada en una serie de medidas que se han ido tomando a lo largo del tiempo:

- Mediante el Decreto 297/2003, de 21 de octubre, se creó la figura del Comisionado para el Polígono Sur de Sevilla, con las funciones de mediación, impulso y asesoramiento para la colaboración y cooperación entre la Junta de Andalucía y las restantes Administraciones Públicas con competencias en las materias que inciden en la problemática de la marginalidad social. Entre otras, seguridad, empleo, asuntos sociales y vivienda.
- Desde el año 2004 existe un convenio de colaboración entre la entonces Consejería de Educación y el Comisionado para el Polígono Sur con el objetivo de optimizar los recursos educativos existentes en la zona y planificar y desarrollar actuaciones de compensación educativa en este entorno. En el marco de este convenio se constituyó el Equipo Educativo del Comisionado, integrado, actualmente, por cuatro docentes dependientes de la Delegación Territorial de Desarrollo Educativo y Formación Profesional y de Universidad, Investigación e Innovación y puestos al servicio de la Oficina del Comisionado.

- En el año 2005 se aprobó el Plan Integral para el Polígono Sur que, en el ámbito educativo, señalaba el absentismo y el fracaso escolar como circunstancias generalizadas que perpetuaban la espiral de la exclusión para los alumnos de la zona y sus familias.
- En 2011, por Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, de 30 de diciembre, se aprobó un Plan Educativo de Zona (en adelante, PEZ) que recoge una serie de Ejes Estratégicos, Programas y Actuaciones orientados a prevenir y reducir el absentismo, el fracaso escolar y el abandono temprano del sistema educativo, potenciar la convivencia en los centros escolares y tomar medidas organizativas para reducir la segregación y la concentración en determinados centros de la población más vulnerable.

El PEZ es la herramienta fundamental que articula la intervención educativa en Polígono Sur. En su justificación, se recogen algunos datos significativos del diagnóstico de la zona en materia de absentismo (un 14% de media en todos los centros); analfabetismo (de un 6 a un 26% según las zonas); abandono temprano del sistema educativo (30% sin alcanzar la titulación básica); fracaso escolar y repetición de curso (de 301 alumnos/as que comienzan la secundaria obligatoria sólo 68 la finalizan); escasa presencia de alumnado que continúa estudios postobligatorios y segregación escolar (concentración en algunos centros de la población procedente de las zonas más degradadas y marginales).

Para su desarrollo, el PEZ establece un modelo de gestión y organización que articula diversos espacios de participación. En el caso de los profesionales de la educación, el órgano en el que se integran se denomina Equipo de Trabajo de Zona (en adelante, ETZ). El ETZ reúne a un inspector o inspectora de referencia de la zona, la dirección de los centros educativos, el coordinador o coordinadora del Equipo de Orientación Educativa de la zona, un asesor o asesora de referencia del Centro del Profesorado de Sevilla, el Equipo Educativo del Comisionado y el coordinador o coordinadora del área de compensación educativa del Equipo Técnico Provincial para la orientación educativa y profesional de la Delegación Territorial de Educación de Sevilla.

Actualmente, el mapa educativo de la zona incluye 16 centros: 3 Escuelas Infantiles (una de titularidad de la Junta de Andalucía y dos de titularidad privada), 8 CEIP, 4 IES y un Centro de Educación Permanente de Personas Adultas (CEPER). En el curso de inicio de la actuación del Equipo de Inspección (curso 2019/2020), según los datos disponibles en el sistema de información SÉNECA, la población escolar matriculada en centros de Polígono Sur, por niveles educativos, era la siguiente:

- Primer ciclo de educación infantil: 183 alumnos/as
- Segundo ciclo de educación infantil: 430 alumnos/as
- Educación Primaria: 1025 alumnos/as
- Educación Secundaria Obligatoria: 751 alumnos/as
- Formación Profesional Básica: 102 alumnos/as
- Bachillerato: 331 alumnos/as
- Ciclos Formativos de grado medio: 126 alumnos/as
- Ciclos Formativos de grado superior: 234 alumnos/as

Esto nos da un total de 613 alumnos/as en Educación Infantil (0-5 años), 1.878 en las enseñanzas básicas obligatorias (6-16 años) y 691 en las enseñanzas postobligatorias (mayores de 16 años, si bien en este último caso engloba un alto porcentaje de alumnado procedente de fuera de la zona en ciclos formativos de Formación Profesional). Por su parte, el CEPER registraba un total de 594 alumnos/as matriculados en las diferentes enseñanzas y Planes Educativos ofertados.

Es importante poner en relación estos datos con los referidos a la distribución de la población del conjunto de barrios que integran Polígono Sur. Según la información disponible⁵, la población de 0-5 años de la zona se sitúa en 2.165 personas, por su parte, la de 6-16 alcanza las 4.218. La comparación de estos datos nos muestra claramente que el índice de escolarización en educación infantil es bajo

⁵ Ayuntamiento de Sevilla (2016). El estudio recoge datos de los barrios Oliva-Letanías, Martínez Montañés y Murillo, según una elaboración propia a partir de la explotación del Padrón Municipal de Habitantes del Servicio de Estadística del Ayuntamiento de Sevilla, con fecha de referencia 1 de enero de 2015.

y que hay un número importante de población en edad de escolaridad obligatoria que no se matricula en centros de la zona.

En la actualidad, la mayor parte del profesorado que presta servicio en los centros de Polígono Sur lo hace acogido a la figura de los puestos específicos docentes. El objetivo de la dotación de estos puestos específicos es garantizar que el profesorado que accede a los centros de la zona posee el perfil y la experiencia adecuados para tratar con alumnado y familias de entornos desfavorecidos y necesitados de transformación social, así como favorecer la estabilidad y continuidad de las plantillas.

3.- El aterrizaje

La primera actuación realizada por el Equipo de Inspección fue estudiar la normativa específica de Polígono Sur antes señalada: Plan integral, PEZ, documentos de situación elaborados por la oficina del Comisionado... A raíz de este análisis documental, lo que se pudo constatar es que, en el tiempo transcurrido desde la aprobación del PEZ, no se habían llevado a cabo estudios de evolución de los aspectos señalados como problemas endémicos en dicho documento (absentismo, fracaso escolar, abandono temprano del sistema educativo, segregación de la población más desfavorecida...), por lo que no se disponía de datos actualizados de la situación de los mismos.

A lo largo del primer trimestre del curso 2019/2020, el Equipo de Inspección se reunió con los Equipos Directivos de los diferentes centros, la Directora Técnica del Plan Integral para el Polígono Sur, el Equipo Educativo del Comisionado y las integrantes del Equipo de Orientación Educativa (EOE) de la zona y recabó información sobre las principales problemáticas educativas existentes en la misma.

Las conclusiones de ese estudio inicial fueron las siguientes:

- Durante el curso anterior 2018/2019, según datos de la Subcomisión de Absentismo de Polígono Sur, se tramitaron por los centros un total de 671 expedientes de Protocolo en caso de Absentismo escolar, lo que afectó al 35,6% del total de población en edad de escolaridad obligatoria. Dentro de las medidas del PEZ se encuentran unas mesas de seguimiento de los casos de absentismo

denominadas Equipos de Intervención de Zona (EIZ) en los cuales intervienen, junto a los responsables de cada centro, un/a técnico de Servicios Sociales comunitarios, un técnico de una entidad del tercer sector que colabora en esta materia y un miembro del Equipo Educativo del Comisionado. El funcionamiento de estos Equipos era muy bien valorado por los profesionales participantes en ellos.

- Los niveles de fracaso escolar y abandono temprano seguían siendo elevados, aunque, como se ha dicho antes, no se habían hecho estudios de datos que permitieran cuantificarlos. La propia estructura de los centros de secundaria sugería, en todo caso, que una parte importante de la población escolar dejaba de asistir al rebasar la edad de la escolaridad obligatoria: en los cuatro IES de la zona existían, en el curso 2019/2020, 10 unidades de 1º y 2º de ESO, 8 de 3º y 5 de 4º). Para disponer de información más precisa sobre estas variables se propuso a todos los centros de la zona iniciar un análisis longitudinal de cohortes de alumnos empezando por la última que debía haber completado el curso 2018/2019 su escolaridad obligatoria. El objeto de esta técnica es cuantificar cuántos alumnos/as del grupo inicial han titulado en el curso idóneo, cuántos han agotado la escolaridad sin título, cuántos se encuentran repitiendo algún curso y cuántos han abandonado prematuramente el sistema educativo.
- En el ámbito de la convivencia, los centros referían un empeoramiento en términos generales. Se registraba un gran número de incidencias y un incremento significativo de problemáticas protagonizadas por alumnos con trastornos graves de conducta, diagnosticados o en proceso de revisión psicopedagógica. Más allá de esta percepción global, se constataban niveles de conflictividad muy diferentes entre los distintos centros de la zona, así como una gran disparidad en el tratamiento y gestión de los incidentes de convivencia. La mayor parte de los centros desarrollaban planes específicos de prevención de conflictos y fomento de la convivencia positiva, obteniendo incluso algún premio por ello, pero se constataba la necesidad de profundizar en la coordinación en esta cuestión, por ejemplo, en los programas de tránsito entre CEIP e IES adscritos para dar continuidad a las iniciativas puestas en marcha.

- La tasa de escolarización en primer ciclo de Educación Infantil en la zona era baja. Según los datos disponibles, las tres EI de la zona escolarizaban ese curso, entre todas, menos de 200 alumnos de 0-3 años, lo cual dejaba fuera de esta etapa educativa a un número importante de niños y niñas. Las responsables de las tres EI del Polígono Sur ponían de manifiesto la dificultad de concienciar a las familias de la importancia de la escolarización a esta edad temprana por motivos culturales y por la barrera que supone para esta población la cumplimentación de todos los trámites burocráticos necesarios para solicitar plaza y ayudas económicas en los centros escolares.
- La proporción de alumnado NEAE entre la población escolar era muy alta, existiendo además un número indeterminado de alumnos no censados por falta de colaboración de las familias para ello. La detección precoz de dificultades se veía lastrada por la baja tasa de escolarización en primer ciclo de Educación Infantil, señalada en el punto anterior, y el elevado absentismo en esta etapa no obligatoria. Tanto en los centros como en el EOE de zona se hacía hincapié en la necesidad de más recursos para atención a la diversidad del alumnado. Para la atención del alumnado con NEE existían cuatro aulas específicas en CEIP y dos en IES de Polígono Sur.
- En cuanto a la evolución del profesorado que accede a los centros por la convocatoria de Puestos Específicos docentes, los directores y directoras constataban que, como consecuencia de la puesta en marcha de diversos medidas de adjudicación de destino al profesorado, año tras año, se incorporaba personal con menos experiencia y conocimiento de la realidad educativa de entornos marginales.
- El mapa de la escolarización en la zona mostraba gran complejidad. Al considerarse todo el Polígono Sur como zona única de escolarización, se había ido produciendo una distribución del alumnado en función de relaciones familiares que había acrecentado la disminución de la diversidad de la población escolar. Algunos centros del interior del barrio se habían convertido, en opinión de los profesionales, en auténticos guetos que concentraban a las familias de las zonas más marginales y degradadas, mientras que otros más periféricos habían recibido un gran número de familias que buscaban huir de la

conflictividad de los más próximos a sus domicilios. A su vez, este movimiento provocaba que la población más normalizada del barrio buscase escolarizar a sus hijos e hijas en centros limítrofes fuera de la zona.

- Las infraestructuras de los centros educativos estaban muy envejecidas y presentaban numerosas deficiencias, siendo las más frecuentes las filtraciones de agua producidas por el mal estado de las cubiertas de los edificios. También se producía un importante deterioro ocasionado por los frecuentes robos que afectaban a instalaciones, talleres o, incluso, a elementos de construcción como las vallas perimetrales.
- Existía una percepción generalizada de que la oferta educativa en la zona es insuficiente para atender las necesidades de la población escolar, sobre todo, en los ámbitos de la Formación Profesional Básica (FPB) y la Formación Profesional de Grado Medio. En relación con la oferta de ciclos formativos hay que destacar que, al estar centralizada la oferta de plazas y la admisión en los mismos en un distrito único andaluz, gran parte del alumnado que cursa esta modalidad de formación proviene de fuera de la zona.

La Educación de Adultos se imparte en el CEPER y en un IES. La principal particularidad de este tipo de enseñanza es el elevado número de solicitudes de acceso a las mismas de menores de edad (entre 16 y 18 años) que, por sus especiales circunstancias de riesgo de exclusión social, no encuentran acomodo en el régimen ordinario de enseñanza secundaria en los IES de la zona.

A partir de este análisis, el Equipo de Inspección procuró encauzar su intervención en la zona a través del órgano previsto en el PEZ, el ETZ, coordinando la elaboración de un Plan Anual de Trabajo para el curso 2019/2020. Este documento, pese a estar recogido en el PEZ desde su aprobación, no se había utilizado de modo sistemático hasta ese momento. El citado Plan recogió hasta catorce actuaciones para desarrollar líneas de trabajo en tratamiento del absentismo, escolarización, convivencia, éxito escolar, ampliación de la oferta formativa, formación y evaluación del profesorado.

Al mismo tiempo, se procuró mejorar la coordinación de los diferentes grupos de trabajo intercentros, denominados Grupos Motores, existentes dentro del marco del PEZ (absentismo, convivencia, tránsito entre etapas, educación infantil y formación), para favorecer el conocimiento común de la labor de cada uno de ellos.

Por último, se procuró potenciar el ETZ como foro de participación y reflexión de los profesionales de los diferentes centros en relación con los problemas compartidos por todos ellos y que afectan, en mayor o menor medida, a todo el alumnado de la zona.

Dada la relevancia del fenómeno del absentismo, se priorizó también el trabajo con la Subcomisión Municipal de Absentismo de zona de Polígono Sur, en la que están representados, además de los integrantes del ETZ, técnicos del área de Educación del Ayuntamiento de Sevilla, los Servicios Sociales comunitarios, los trabajadores sociales de los Centros de Salud de la zona y la Policía Local de Sevilla.

4.- El terremoto de la COVID 19

El desarrollo de este primer Plan Anual de Trabajo sufrió un gran revés a consecuencia de la pandemia de la COVID 19, que provocó la suspensión de la actividad docente presencial en los centros educativos andaluces por Orden de 13 de marzo de 2020. A partir de ese momento, siguiendo instrucciones de la Consejería de Educación y Deportes, el seguimiento de las actividades educativas debía hacerse, en la medida de lo posible, por medios telemáticos.

Desde el inicio del confinamiento, el Equipo de Inspección se puso en contacto con los centros para plantearles la necesidad de establecer unas líneas generales para las tareas, actividades y seguimiento en las diferentes enseñanzas, respetando la autonomía organizativa y pedagógica de cada centro. Se recomendó que se ofreciera a las familias, por parte de los centros y los docentes, toda la información posible y que las tareas se establecieran siempre con moderación y priorizando los medios técnicos que se vinieran utilizando hasta ese momento.

La práctica totalidad de los directores y directoras transmitieron su preocupación por la situación en la que quedaba, en esas circunstancias, un gran número de alumnos del nivel social más desfavorecido, con cuyas familias era muy

difícil contactar para llevar a cabo un seguimiento de la realización de las tareas encomendadas por el profesorado. En los casos más alarmantes, se llamaba la atención sobre el hecho de que muchas familias, que se desenvolvían de forma habitual en la economía informal, habían perdido sus medios de subsistencia con el confinamiento domiciliario, por lo que, parte del alumnado, ni siquiera tenía garantizada la satisfacción de sus necesidades básicas tras el cierre de los comedores escolares. Esta circunstancia fue puesta, rápidamente, en conocimiento de los responsables de la Delegación Territorial de Educación que asumieron la tarea de dar una respuesta adecuada a esta situación de emergencia social.

A lo largo de todo este periodo, los centros y los docentes debieron hacer frente al hecho de que la mayor parte de las familias de la zona no disponían en casa de conexiones a internet y dispositivos suficientes y adecuados para utilizar la mayor parte de las aplicaciones y plataformas utilizadas para desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje.

Como en otros casos, pueden señalarse grandes diferencias entre los distintos centros de la zona en relación con las dificultades señaladas, pues mientras en algunos el porcentaje de alumnado con el que no se pudo contactar o con el que no se consiguió mantener comunicaciones regulares rondó el 15-20%, en otros, dicho porcentaje se acercó al 70%. Los directores y directoras coincidieron en señalar la falta de acceso a internet de las familias como la principal dificultad, seguida por la falta de destrezas digitales para manejar las diferentes aplicaciones informáticas utilizadas para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las familias trasladaban, incluso, a los centros que carecían de material escolar (cuadernos, papel, lápices...) para la realización de las tareas propuestas y que no podían acceder a ellos por los motivos económicos citados y las restricciones de movilidad existentes.

Durante este periodo es de destacar el enorme esfuerzo y compromiso por parte del profesorado a la hora de diseñar tareas y plantear vías de comunicación con el alumnado y sus familias a pesar de los condicionantes antes expuestos. La labor que desarrollaron maestros y tutores, amén del seguimiento académico más o menos efectivo, supuso un apoyo inestimable para que alumnado y familias pudieran afrontar las consecuencias derivadas de la situación de confinamiento.

El 13 de abril de 2020 el Equipo de Inspección se integró, en representación de la Delegación Territorial de Desarrollo Educativo y Formación Profesional y de Universidad, Investigación e Innovación, en una Comisión de Emergencia Social constituida a iniciativa de la Dirección Técnica del Plan Integral para el Polígono Sur de Sevilla, con el fin de favorecer la actuación coordinada de las administraciones y entidades privadas que trabajaban en el barrio. La citada Comisión coordinó la respuesta de las diferentes instituciones para hacer frente, en primer lugar, a la emergencia de garantía alimentaria para la población de la zona, desarrollando, además otras actuaciones en el ámbito de la atención social y sanitaria a la misma. En este sentido, los centros escolares fueron punto de referencia para la organización de la distribución de menús a las familias más vulnerables, una vez que se pudieron superar las dificultades iniciales. Un factor agravante de estas circunstancias fue el hecho de que la mayoría de los menores necesitados de garantía alimentaria ni siquiera estaban censados y registrados individualmente como tales dado que constituían la práctica totalidad del alumnado de algunos centros.

Por lo que se refiere, estrictamente, al ámbito educativo, se trató de garantizar que los menores pudieran acceder a las tareas escolares propuestas por los centros educativos del entorno. Para ello se coordinó la actuación de los centros educativos con la participación de los Servicios Sociales Comunitarios y las entidades del Tercer Sector presentes en la zona, procurando evitar que aumentasen las posibilidades de fracaso escolar en las familias más vulnerables.

La experiencia vivida durante el tercer trimestre del curso 2019/2020 pone de manifiesto que hoy día el acceso a internet es un recurso educativo básico y su carencia genera una desventaja adicional para la población de la zona en cuanto al acceso a los recursos telemáticos de enseñanza-aprendizaje.

5.- La vuelta a la “normalidad”: Curso 20/21

Durante el curso 2020/2021 el principal problema que tuvieron que afrontar los centros de la zona fue el alto nivel de absentismo, provocado por el miedo al contagio de COVID 19 tras el retorno a las clases presenciales. Las ausencias del alumnado rozaron el 50% de la población escolar, con aulas en las que hubo un absentismo sostenido de entre un 70 y un 90%. Como media entre los diferentes centros, casi un

millar de alumnos de educación obligatoria no asistieron con regularidad a clase durante el primer trimestre, muchos de ellos sin historial previo de absentismo. En esta cifra se mezclaron los que no llegaron a incorporarse a los centros, los que asistieron puntualmente y luego dejaron de hacerlo y los que mantuvieron una asistencia muy irregular superando, en todo caso, los indicadores de absentismo establecidos.

El 15 de junio de 2021 se celebró la última reunión prevista en este curso 2020/2021 de la Subcomisión de Absentismo de Polígono Sur, en la cual se analizó la evolución definitiva del absentismo escolar. Los datos finales del curso, diferenciados por etapas, son los siguientes:

- Segundo Ciclo de Educación Infantil: 61,8% de absentismo, que supone un total de 200 alumnos/as de los 327 matriculados.
- Educación Primaria: 46,2%, que supone un total de 464 alumnos/as de los 1.009 matriculados.
- ESO: 53,8%, que supone un total de 357 alumnos/as de los 661 matriculados.

Esto supuso un balance final de un 50,4% de alumnado de educación obligatoria que no asistió regularmente durante el curso, lo cual corresponde a 821 alumnos/as de los 1.670 que figuraban matriculados en los centros de la zona. Como se ha señalado antes, en esta cifra se incluye alumnado que no llegó a incorporarse a los centros desde el inicio de curso y otros que, pese a haberlo hecho, no asistió de forma regular y acumuló más de un 25% de faltas de asistencia en algún periodo.

La situación descrita no refleja una pauta homogénea, pues hubo CEIP que mantuvieron un promedio del 90% de absentismo en Educación Infantil y en torno a un 60% en Primaria. Los centros que presentaron mejores índices superaron el 30% en ambos casos.

En lo que se refiere a la ESO, los porcentajes variaron desde un máximo de un 80% a un mínimo del 35% de absentismo por centro.

El Equipo de Inspección, recogiendo el sentir de los profesionales de la zona, calificó en sus informes esta situación de auténtica emergencia, por su incidencia en el itinerario formativo del alumnado, incidiendo, de manera especial, en el más

vulnerable, tanto por sus necesidades personales como por las características desfavorecidas de su entorno familiar. Durante la mayor parte del curso, este alumnado no recibió ninguna de las medidas de atención, apoyo y refuerzo puestas en marcha por los centros educativos.

El mantenimiento en el tiempo de esa situación de absentismo y desconexión de los menores de los procesos de enseñanza y aprendizaje supuso, *de facto*, en muchos casos la conculcación de su derecho fundamental a la educación, siendo responsables de la misma, en gran medida, sus progenitores o tutores legales.

Por lo que respecta a los resultados escolares del curso, la elevada tasa de absentismo se dejó sentir en la evaluación final y en las decisiones de promoción del alumnado en las distintas etapas de la educación básica. El Equipo de Inspección solicitó a los doce centros de la zona los datos de alumnado que no promocionaba de curso con el resultado de 104 alumnos/as de educación primaria (un 10% del total) y 334 de ESO (un 53%), a los que habría que añadir otro número considerable que lo hacían, sin haber asistido al centro, por imposibilidad legal de una segunda repetición en el curso correspondiente.

Los datos recabados mostraron, por otra parte, que más de 200 alumnos/as, que dejaron de asistir a los centros cuando se encontraban cerca de alcanzar la edad de la escolarización obligatoria, no se reincorporaron al sistema educativo, con el consiguiente agravamiento de las ya elevadas cifras de abandono y fracaso escolar de la zona.

Siguiendo lo previsto en el Plan Anual del ETZ y en aplicación del principio de integración de actuaciones, el Equipo de Inspección llevó a cabo una intervención en los CEIP e IES de la zona en el marco de la Actuación Prioritaria 1 del Plan de Actuación de la Inspección, denominada "Supervisión y asesoramiento a los centros de acuerdo con los tiempos escolares" (recogida en la Resolución de 27 de julio de 2020, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan de Formación para el Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2020-2021). Esta actuación censal anual preveía la consideración en los centros, durante el segundo y tercer trimestre del curso, de

diversos aspectos como la planificación y el desarrollo curricular, el desarrollo de la evaluación continua, la atención individualizada al alumnado, especialmente para paliar las consecuencias educativas de la pandemia, la tutoría y el tránsito entre etapas.

Aunque se dispuso de un tiempo limitado para llevar a cabo esta supervisión (de 4 a 5 días en cada centro, según su tipología) se visitaron las aulas de Infantil, Primaria y ESO de seis colegios y tres IES de la zona quedando pendientes de visita para comienzos del curso siguiente un IES y sus dos CEIP adscritos). Además, se realizaron entrevistas con equipos directivos, tutores, jefes de departamento o de ciclo, especialistas de atención a la diversidad y de orientación y se revisó diversa documentación de los centros (documentos planificadores, programaciones didácticas, actas de evaluación, cuadernos del profesorado...). Estas tareas se completaron con el estudio de los principales indicadores de los centros en informes como el de Indicadores Homologados, la evolución de la situación del absentismo y el estudio de cohortes sobre éxito educativo comenzado el curso anterior. En todos los casos se realizó una devolución de información al claustro o ETCP a partir de la supervisión realizada.

Las conclusiones generales de este trabajo y las propuestas de mejora derivadas de las mismas fueron recogidas en un informe remitido en su día a los responsables de la Delegación Territorial de Desarrollo Educativo y Formación Profesional y de Universidad, Investigación e Innovación de Sevilla (ambas aparecen recogidas en el Anexo I).

Otra actuación relevante en este curso fue la integración del Equipo de Inspección en una Mesa de Protección de la Infancia y la Adolescencia de Polígono Sur, impulsada por la oficina del Comisionado, en la que, además de los profesionales que desarrollan habitualmente su labor en la zona, estaban representados los servicios de protección de menores de la Junta de Andalucía y la Fiscalía de menores de Sevilla. El objetivo de esta mesa fue analizar las tipologías recurrentes de situaciones de maltrato y desprotección existentes entre la población en edad escolar.

6. Propuesta de evaluación del PEZ: Cursos 21/22 y 22/23

En el Ecuador de la presencia en la zona, y coincidiendo con los diez años transcurridos desde la aprobación y puesta en marcha del Plan Educativo de Zona para Polígono Sur, el Equipo de Inspección tomó conciencia de que, además de continuar con las actuaciones emprendidas, era necesario impulsar una evaluación del PEZ que aportase información sobre el resultado de las medidas puestas en marcha y su efectividad a la hora de hacer frente a las desventajas en el acceso a la educación del alumnado del barrio como consecuencia de las graves desigualdades sociales existentes. Buscando dar a la labor una dimensión abarcable, se planteó la valoración de la ejecución de los Programas y Actuaciones recogidas en el apartado 3 del PEZ para ofrecer a la Comisión Mixta del PEZ (en la que están representados responsables de las diversas administraciones con competencias en la zona) elementos de juicio relevantes a partir de los cuales decidir sobre la oportunidad de hacer una revisión o actualización del mismo y de las distintas actuaciones que lo articulan.

Con el objetivo de hacer operativa la tarea emprendida, se estableció un modelo, coordinado por el Equipo de Inspección, que contaba, fundamentalmente, con la labor del Equipo Educativo del Comisionado (EEC). El resto de miembros del ETZ y otros informadores clave se incorporaron a la hora de trabajar sobre alguno de los programas concretos sobre los que tenían conocimiento más directo.

La labor desarrollada durante dos cursos ha consistido en una revisión de los cuatro programas recogidos en el Mapa de la propuesta de actuaciones del PEZ (apartado 3) y las correspondientes ocho actuaciones en que estos se dividen. Según el modelo establecido en el PEZ, cada una de estas actuaciones contiene una serie de objetivos específicos y de medidas concretas cuya ejecución y desarrollo se ha analizado.

La metodología utilizada ha sido la siguiente:

- a) Recopilación de toda la información documental disponible sobre cada uno de los Programas a evaluar.

- b) Recogida de información cuantitativa sobre cada una de las medidas recogidas en el PEZ mediante cuestionarios a las direcciones de los centros y otros profesionales miembros del ETZ o externos a él.
- c) Entrevistas cualitativas en profundidad a personas que, por alguna circunstancia, disponían de conocimiento específico sobre alguno de los Programas o actuaciones que se proponía analizar.
- d) Grupos de discusión sobre temáticas concretas integrados por personas con experiencia y conocimiento cualitativo sobre alguna de las actuaciones que se proponía analizar.

Las principales conclusiones de la evaluación realizada se recogen en un informe que se hizo llegar a todas las administraciones implicadas y que, a día de hoy, no se ha hecho público (puede consultarse un resumen de las mismas en el Anexo II).

La propuesta final resultante de la evaluación realizada es que resulta necesario promover la aprobación de un nuevo acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía que actualice el Plan Educativo de Zona para el Polígono Sur de Sevilla, renovando, a partir de la experiencia acumulada, los objetivos, programas, actuaciones y medidas.

El nuevo PEZ debería tener una temporalidad determinada, que podría coincidir con un quinquenio o con seis años, duración adecuada para poder evaluar el efecto de las medidas que en él se contemplan.

El punto de partida lógico sería un Programa de Éxito educativo, que incluya, diagnóstico, análisis sistemático de resultados escolares, absentismo, planes de orientación y acción tutorial específicos, tránsito entre etapas educativas, medidas de fomento de la convivencia, proyectos educativos inclusivos y medidas de escolarización para paliar la segregación del alumnado. El nuevo PEZ debería incluir, además, una evaluación o rendición de cuentas procesual cada curso y a medio y largo plazo dependiendo de la duración del acuerdo.

Un elemento relevante: el PROA + Transfórmate

Mención aparte merece el desarrollo durante los cursos 21/22 y 22/23 del programa “PROA+ Transfórmate” en todos los centros de la zona. La puesta en marcha de este programa, impulsado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y gestionado por la Consejería de Desarrollo Educativo de la Junta de Andalucía, ha contado con una importante financiación de los fondos europeos del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia (PRTR). En su desarrollo se han vuelto a poner de manifiesto dificultades derivadas de que no se ha partido de un estudio previo de las necesidades del alumnado y los centros ni se ha contado con sus responsables en el diseño de las actuaciones.

En una evaluación de la implementación del programa llevada a cabo por este Inspector durante el curso 22/23 en centros de Polígono Sur y en la localidad sevillana de Los Palacios y Villafranca, se concluyó que, si bien el programa ofrecía oportunidades para los centros, la efectividad de las medidas tomadas se vio perjudicada por varios factores:

- Las dificultades derivadas de la rigidez de las exigencias administrativas del mismo y la inadecuada planificación temporal. Una crítica reiterada en las entrevistas realizadas fue que la formación recibida en el marco del programa se enfocó, excesivamente, hacia aspectos de gestión del mismo y la cumplimentación de la documentación justificativa. Se perdió la oportunidad de incidir más con ella en la reflexión sobre los principios pedagógicos del programa, a partir de la cual, hubieran podido surgir cambios duraderos en la organización de los centros.
- La falta de líneas claras de trabajo desde el inicio y los cambios producidos en las mismas. El calendario y los tiempos previstos para el desarrollo de las actuaciones del programa no fueron adecuados. En los dos cursos en que se desarrollaron las actuaciones PROA+ faltó una planificación adecuada e información relevante para los centros desde el inicio del curso. A partir de los testimonios recabados, se puso de manifiesto que una mejor planificación de las actuaciones del programa y de su calendario de aplicación hubiera evitado situaciones de sobrecarga, tensión e, incluso, desilusión en muchos de sus

responsables en los centros, así como la necesidad, en ocasiones, de tener que replantear o rehacer el trabajo desarrollado. Los retrasos en el inicio de las actuaciones, por otra parte, ocasionaron la pérdida de un tiempo muy valioso para la puesta en marcha de la transmisión de la formación y de las medidas propuestas.

- La necesidad de los centros de adaptar sus proyectos a la estructura del programa en lugar de adaptarse éste a sus necesidades. Los centros tuvieron que hacer una labor de contextualización de las actuaciones fundamentales del programa, las denominadas “actividades palanca”, tratando de atender las necesidades de su alumnado. En algunos casos se conectaron las acciones desarrolladas con las líneas estratégicas de su Plan de Mejora interno. En otros se priorizó una visión más a corto plazo procurando dar respuesta a problemáticas concretas del alumnado en función de la coyuntura del centro. En opinión de los responsables, las actuaciones con más posibilidades de generar cambios duraderos son las que surgieron de la toma de conciencia del profesorado sobre barreras a la inclusión que, hasta ahora, habían pasado inadvertidas.

En todo caso, se reconoció la oportunidad que brindó a los centros para plantear una reflexión sobre proyectos, metodologías y formas de organización más inclusivas. La implementación del programa provocó cambios de actitudes, tanto en la sensibilidad del profesorado hacia las necesidades del alumnado y las barreras a la inclusión, como en la percepción de las familias sobre el trabajo que se lleva a cabo en ellos y en la creación de espacios de convivencia centros-familias.

Estos avances se produjeron, sobre todo, en centros en los que existía un liderazgo con capacidad para generar reflexiones colectivas entre los docentes e implicación en el desarrollo de las medidas inclusivas.

Cabe destacar que la intervención de la IE en este programa se limitó, en general, a realizar un breve informe de supervisión de las actividades palanca realizadas en el segundo año de implantación del mismo.

7. Final de zona: balance

El pasado curso 23/24 fue el último de la estancia del Equipo de Inspección en Polígono Sur, aunque la labor de culminar la redacción de los informes de evaluación del PEZ la asumió en solitario el inspector Cristóbal Barea Romero tras incorporarse quien suscribe a otras funciones profesionales como Asesor Técnico en la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos.

Como balance de estos cinco años de trabajo cabría destacar las siguientes cuestiones:

- a) Se ha podido constatar el acierto del planteamiento de trabajo conjunto de los dos inspectores en la zona, tanto internamente, al poder compartir objetivos y debatir y contrastar puntos de vista sobre las diferentes actuaciones, como de cara a los centros, que han podido observar unos criterios comunes de actuación en el conjunto de los centros de Polígono Sur y una implicación efectiva del Equipo de Inspección en las estructuras de trabajo del PEZ.
- b) Se ha conseguido incluir una actuación específica referida a Polígono Sur en el Plan de Actuación Anual del Servicio de Inspección de Educación de Sevilla. Esta actuación permite visibilizar la carga de trabajo adicional que conlleva la adscripción a esta zona por la necesidad de participar activamente en las estructuras de trabajo del PEZ, que implica la preparación y asistencia a múltiples reuniones y el diseño y desarrollo del plan de trabajo anual del ETZ. Asimismo, ha supuesto la elaboración de informes de situación periódicos para trasladar información relevante a los diferentes Delegados/as Territoriales, tanto a principio o final de cada curso, como con ocasión de incidentes especialmente relevantes ocurridos en la zona.
- c) Se ha constatado la dificultad de desarrollar en la zona algunas de las actuaciones recogidas en el PGAIE, dado que los requerimientos normativos, en muchas cuestiones, no tienen fácil encaje en la realidad diaria de los centros de Polígono Sur que, a su vez, se enfrentan a problemas no previstos en el marco normativo.

- d) El trabajo de Inspección en esta zona debe hacer frente a situaciones estructurales que atentan contra el derecho a la educación del alumnado y contra las que no se dispone de herramientas eficaces. Entre las más graves encontramos el absentismo reiterado que, en ocasiones, constituye una auténtica privación de la escolarización. En los últimos años habría que decir que no sólo no se han producido avances en este terreno, sino que se ha visto cómo espacios de trabajo conjunto que se valoraban muy positivamente, como los Equipos de Intervención de Zona (EIZ), han tenido dificultad para funcionar debido a la falta de medios humanos de los Servicios Sociales comunitarios.
- e) Existe una falta de continuidad en la escolarización de gran parte del alumnado por cambios continuos de domicilio de las familias, que entran y salen del barrio: en estos años de permanencia en la zona, los dos inspectores han tramitado más de 300 informes de cambio de centro entre centros de la zona y entre éstos y los de las zonas limítrofes durante todo el curso. Se llegó a un acuerdo con el Servicio de Planificación y Escolarización de la Delegación Territorial de Sevilla para que se pidiera informe de Inspección en todos los casos, aunque no fuera preceptivo, para poder controlar estos movimientos. El balance es que ha habido estos años una disminución del número de solicitudes de cambio de centro, pero siguen siendo muy superiores a lo que es habitual en otros lugares. Hay que tener en cuenta, además, que detrás de muchas de estas solicitudes hay intentos de las familias de burlar las medidas que los centros toman contra el absentismo o para corregir conductas contrarias a la convivencia. También ha habido un gran número de casos de cambio de centro disciplinarios, en algún caso especialmente sangrante, por agotarse las medidas correctoras ante la falta de respuesta institucional a las demandas de actuación con las familias.
- f) Se han comunicado con regularidad casos de falta de parentalidad positiva y exposición de los menores a situaciones de violencia, riesgo y maltrato, llegando en algunos casos a la desprotección y/o desamparo institucional por falta de recursos para darles respuesta. En este sentido se coordinó con la Subcomisión de Absentismo la elaboración de una tabla de indicadores de riesgo para la infancia y adolescencia de Polígono Sur que pudiera ser utilizada

por tutores y equipos directivos para detectar situaciones de negligencia parental o maltrato.

Especial mención merecen varios incidentes violentos ocurridos durante estos años en el barrio que han provocado que un gran número de familias optase por no llevar a sus hijos/as al colegio ante el temor de que se pudieran producir nuevos actos violentos en represalia por los daños sufridos por los protagonistas de dichos incidentes. En los casos más graves, las familias directamente implicadas, incluso, han tenido que abandonar temporalmente el barrio provocando la desaparición de varios menores de los centros educativos hasta que se ha calmado la situación.

- g) Entre los aspectos positivos hay que destacar la importancia de los espacios de trabajo conjunto no solo con los centros educativos, sino también con profesionales de otros sistemas de atención, sobre todo, los Servicios Sociales Comunitarios, el Sistema de Salud y, en el marco de la Mesa de Protección de la Infancia y la Adolescencia, además, con la Fiscalía de Menores y los Servicios de Protección de Menores. En todos los casos, la Inspección puede y debe jugar un papel como interlocutor de los centros y la administración educativa y el resto de profesionales y servicios, porque es evidente que el sistema educativo, por sí solo, no puede dar respuesta a las muchas y graves circunstancias personales y familiares que hacen que el alumnado de entornos desfavorecidos tenga un alto riesgo de perpetuar la situación de fracaso y exclusión educativa.
- h) No se ha conseguido, no obstante, que haya una interrelación efectiva entre los sistemas de información de los distintos servicios públicos, SIUSS (servicios sociales), SISPE-HERMES (empleo), DIRAYA (salud), SÉNECA (educación) como herramienta común de análisis y gestión para abordar desde una perspectiva integral, como establece el PEZ, la problemática del alumnado de Polígono Sur.
- i) En lo que se refiere, estrictamente, al trabajo con los centros, en el ETZ se ha conseguido desarrollar un marco de reuniones periódicas, prácticamente mensuales y en torno a un plan de trabajo recogido en un documento anual con

actuaciones concretas, contando con la participación de todos los directores y directoras de la zona. En cuanto al desarrollo de las actuaciones del plan de Inspección que se han descrito, tanto genéricas como específicas, se ha seguido un modelo de acompañamiento y asesoramiento sensible a las características y problemáticas propias de cada centro, dado que también existe diversidad entre ellos, aunque sin descuidar la tarea de supervisión ineludible a labor inspectora. La opinión recabada en las memorias de los diferentes Planes de trabajo anuales es de satisfacción con la labor realizada.

A nivel personal, la reflexión sobre el trabajo desarrollado es, por una parte, de satisfacción por haber conocido y compartido la labor de un gran número de profesionales muy implicados en la atención al alumnado de Polígono Sur y, por otra, de cierta frustración por no haber podido incidir de modo más efectivo en la mejora de las expectativas de éxito educativo de ese mismo alumnado.

8. La inspección de educación en el contexto de una zona desfavorecida, reflexiones y propuestas

Volviendo al inicio de este artículo, creo que la experiencia expuesta pone de manifiesto, a pesar de las enormes dificultades encontradas, las posibilidades que la inspección educativa tiene de ejercer un papel activo y relevante en la garantía de los derechos del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, pero que, al mismo tiempo, evidencia la falta de herramientas y conocimiento sobre cómo desarrollar su labor en zonas que escolarizan a un alto porcentaje de alumnado desfavorecido.

Es necesario revisar y actualizar la normativa que regula la respuesta al alumnado de entornos sociales desfavorecidos para dar respuesta a las necesidades no solo del alumnado de Polígono Sur, sino del resto de alumnado vulnerable de otras zonas. Y se debe reflejar en ella el papel de la Inspección de Educación. En el caso de Andalucía, por ejemplo, el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, solo menciona una vez, en su artículo 16.2, a la IE en el sentido de que asesorará a los centros, junto a los Equipos de Orientación Educativa o los Departamentos de

Orientación, según corresponda, en la elaboración, aplicación y evaluación de los Planes de Compensación Educativa.

Me consta que varios equipos de la actual Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional han estado trabajando en los últimos años en un nuevo decreto sobre compensación educativa o, más genéricamente, sobre equidad que venga a sustituir al decreto antes citado que, más de veinte años después de su aprobación, necesita ser actualizado. En el momento de escribir estas palabras, se encuentra en trámite de audiencia pública el proyecto de Decreto por el que se regula la atención educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos dependientes de la Junta de Andalucía de zonas con necesidades de transformación social y las actuaciones educativas para el alumnado en situación o riesgo de vulnerabilidad.

En espera de esta actualización normativa, no obstante, creo que habría margen para que los Planes de Actuación definieran actuaciones concretas de intervención de la IE en los centros situados en zonas desfavorecidas con elementos diferenciales respecto a su labor en el resto de centros y con objetivos temporalizados y definidos en sus distintas funciones de supervisión, asesoramiento y evaluación.

Para ello sería deseable, igualmente, que hubiese equipos de inspección especializados, con formación específica y una carga de trabajo adecuada para poder tener la dedicación que estos entornos exigen.

Retomando el paralelismo con el que abría esta exposición, me gustaría decir que tomar medidas en este sentido es una auténtica exigencia moral, porque no hacerlo implica cerrar los ojos a una situación de segregación educativa que niega el derecho efectivo del alumnado más vulnerable a una educación que les ofrezca una oportunidad de salir de la espiral de la exclusión.

Quisiera terminar con una cita del Catedrático de Derecho Constitucional y ex consejero de Educación de la Comunidad de Castilla y León, Fernando Rey Martínez, a quien tuvimos la suerte de tener con nosotros hace unos años en una mesa redonda con profesorado de Polígono Sur (Rey, 2020):

En nuestro país, a pesar de los avances, que no han sido escasos en este campo, se producen aún hoy graves segregaciones educativas que fragilizan el currículo escolar de un amplio número de alumnos, lo que debilita radicalmente sus expectativas laborales y su capacidad para participar activamente en la vida social y política. Escasa instrucción, menor formación para ser ciudadanos responsables y debilitada, mínima o nula inclusión educativa. Y este fenómeno social, que forma parte de la cotidianidad como si fuera un elemento más del paisaje, casi siempre invisible, aceptado tácitamente, nos aleja de los estándares internacionales (a los que, por cierto, estamos obligados) y, por supuesto, de un cabal ejercicio del derecho constitucional de educación.

Se trata de una verdad incómoda. Pero es una verdad.

Agradecimientos

Agradezco a mi compañero el inspector Cristóbal Barea Romero el haber compartido la experiencia de trabajo que se desarrolla en este artículo. Agradezco igualmente al Comité organizador del XVII Congreso Estatal de ADIDE Federación por haberme dado la oportunidad de presentar este trabajo.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de Intereses

Ninguno.

Referencias

Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, por el que se aprueba el Plan Educativo de Zona de Polígono Sur de Sevilla. (2011). 30 de diciembre. *BOJA*, número 9 de 16 de enero de 2012. Disponible en <https://goo.su/KbUUc>

Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía, por el que se aprueba la «Estrategia Regional Andaluza para la Cohesión e Inclusión Social. Intervención en zonas desfavorecidas» (ERACIS). (2018). 28 de agosto. *BOJA* número 172 de 5 de septiembre de 2018. Disponible en https://www.juntadeandalucia.es/boja/2018/172/BOJA18-172-00002-14370-01_00141668.pdf

Ayuntamiento de Sevilla. *Diagnóstico de Zonas con Necesidades de Transformación Social*. (2026). Servicio de Intervención de los Servicios Sociales de la Dirección General de Acción Social, área de Bienestar Social y Empleo. <https://www.sevilla.org/servicios/servicios-sociales/publicaciones/diagnostico-zonas-necesidades-transformacion-social.pdf>

Barea Romero, C. (2017). Los planes de actuación de la Inspección Educativa. En Vázquez-Cano, E. (coord.). *La inspección y Supervisión de los centros educativos*. Madrid, UNED, pp. 175-200.

Barea Romero, C. (2024). Líneas estratégicas en los Planes de Actuación de la inspección educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (41). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i41.862>

Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional. Junta de Andalucía. (2024). *Alumnado escolarizado en el Sistema Educativo Andaluz. Resumen de datos de avance Curso 2023/2024*. Unidad Estadística y Cartográfica. https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2024-08/2023_2024_Resumen%20Alumnado_av.pdf

Decreto 99/1988 por el que se determinan las zonas de actuación educativa preferente en la Comunidad Autónoma Andaluza. 10 de marzo. *BOJA* número 33 de 26 de abril de 1988 [Derogado]. Disponible en <https://www.juntadeandalucia.es/boja/1988/33/d8.pdf>

Decreto 167/2003 por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. 17 de junio. *BOJA* número 118 de 23 de junio de 2003. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2003/118/3>

Decreto 297/2003 por el que se crea el Comisionado para el Polígono Sur de Sevilla.
21 de octubre. BOJA número 205 de 24 de octubre de 2003.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2003/205/1>

Guggenheim, Davis. (Director). (2006). *An Inconvenient Truth* (Una verdad incómoda) [Documental]. Lawrence Bender Productions, Participant Media.

INE. (2023) Nota de prensa referida a la publicación del informe de Indicadores Urbanos Edición de 2023. 22 de mayo. https://www.ine.es/prensa/ua_2023.pdf

Ley Orgánica 2/2006 de Educación. 3 de mayo. BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006. Modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. Texto consolidado disponible en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. Gobierno de España. (2024). *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2024*. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/las-cifras-de-la-educacion-en-espana-estadisticas-e-indicadores-edicion-2024_184490/

Observatorio de la Infancia y la Adolescencia de Andalucía. (2024) Cuaderno "Educación" de la serie monográfica "Estado de la Infancia y Adolescencia en Andalucía" https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=8670

Rey Martínez, Fernando. (2020). *Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género*. Madrid: Marcial Pons.

Anexos

Anexo I. Conclusiones y propuestas de mejora de la actuación realizada en los centros de Polígono Sur al finalizar el curso 2020/2021.

A) Conclusiones de las visitas y supervisión realizadas:

- Pese a que el indicador homologado de tasa de titulación se sitúa de media en el 70%, los datos reales de las cohortes de los centros estudiados durante este periodo muestran que el 80% de la población escolar no completa con éxito la educación obligatoria.
- El bajo nivel de escolarización en la etapa de infantil y el elevado nivel de absentismo tanto en esta etapa como en los primeros ciclos de primaria, constituye un lastre para la adquisición inicial de los aprendizajes básicos del alumnado, en especial la lectoescritura. Esta circunstancia, unida a la falta de estímulos en el entorno familiar que favorezcan el enriquecimiento del lenguaje, marca el inicio de un desfase curricular generalizado que comienza manifestándose en un deficiente desarrollo de la competencia en comunicación lingüística y se extiende después al resto de competencias y áreas curriculares.
- El déficit en el Nivel de Competencia Curricular (NCC), con significativas diferencias entre centros y en el seno de las propias aulas, se mantiene e intensifica hasta el final de la etapa de primaria y dificulta extraordinariamente el tránsito a la secundaria obligatoria. En el alumnado de primer ciclo de ESO, dicho desfase curricular alcanza, en muchos casos, hasta dos cursos completos.
- Pese a que esta situación se repite, con diferentes niveles de intensidad en los diferentes centros, se observa una gran diversidad en la forma en que cada uno de ellos trata de hacer frente a la misma. Se constata una gran disparidad en las formas de organización interna, en las elecciones metodológicas realizadas y en la consistencia y coherencia de las mismas en el seno de cada centro, en la contextualización y articulación de los desarrollos curriculares y en la forma de llevar a cabo la evaluación del alumnado. Sin perjuicio de la autonomía que cada centro educativo tiene para tomar decisiones en estos ámbitos, el Equipo

de Inspección transmitió que sería necesario trabajar en un enfoque compartido en la zona en ámbitos tan relevantes como, por ejemplo, el considerar la competencia en comunicación lingüística como el eje central vertebrador de todos los desarrollos curriculares.

B) Propuestas de mejora.

Aunque las propuestas formuladas fueron diferentes en cada caso, dependiendo de las peculiaridades del centro, una serie de cuestiones se repitieron en la mayor parte de los casos:

- Llevar a cabo una concreción curricular de los objetivos y aprendizajes esenciales por áreas adaptados a la realidad del alumnado, sin renunciar por ello a los mínimos imprescindibles. Dentro de la autonomía pedagógica y organizativa de cada centro, la coordinación de este trabajo debe realizarlo el ETCP, preservando la unidad, la continuidad y la coherencia interna a lo largo de cada etapa y con la perspectiva de la educación básica.
- Profundizar la coordinación del profesorado a todos los niveles. Para ello, se proponía reflexionar colectivamente y llegar a acuerdos sobre pautas metodológicas sistemáticas y coherentes con el planteamiento curricular realizado, promoviendo esta labor en todos los órganos de coordinación docente.
- Colocar la competencia en comunicación lingüística como el eje central vertebrador de todos los desarrollos curriculares.
- Intensificar acuerdos dentro de los programas de tránsito entre las diversas etapas, en cuanto a métodos de trabajo y mínimos curriculares.
- Revisar y adaptar en algunos casos los criterios para realizar los agrupamientos del alumnado, gestionando adecuadamente la disparidad de niveles de competencia curricular y las circunstancias personales del alumnado en los diferentes grupos de cada nivel.

- Primar la doble docencia en el aula o la cotutoría, cuando fuera posible, homologando criterios sobre cómo organizar y optimizar el trabajo coordinado de los docentes que comparten aula.
- Revisar la gestión de la convivencia, como requisito imprescindible para conseguir un clima de aula que permita y favorezca el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se propuso favorecer las medidas preventivas, promover rutinas y normas comunes a todo el profesorado para la gestión de conflictos y potenciar las metodologías activas que procuren mantener la atención del alumnado.
- Sistematizar el estudio de datos a través del análisis de cohortes y el intercambio de información entre IES y CEIP adscritos para poder hacer una adecuada evaluación de los resultados del alumnado teniendo en cuenta la perspectiva global de la educación básica y sus objetivos.

Asimismo, se propusieron a la asesoría de formación del CEP una serie de líneas de trabajo para el siguiente curso en torno a tres cuestiones fundamentales para tratar de mejorar los resultados académicos del alumnado: el desarrollo de las concreciones curriculares, en particular en lo referido a la evaluación; la doble docencia o cotutoría en el aula y la competencia lingüística como eje de desarrollo del currículo.

Anexo II. Resumen de las conclusiones de la evaluación del Plan Educativo de Zona de Polígono Sur realizado durante los cursos 2021/2022 y 2022/2023.

Programas recogidos en el PEZ que han sido evaluados:

1. Desarrollo de procesos y procedimientos para disminuir el fracaso escolar y erradicar el absentismo:

- 1.1. Plan para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.
- 1.2. Plan de Orientación y Acción tutorial. Medidas inclusivas.

2. Organización de la escolarización y de las enseñanzas de los centros educativos:

- 2.1. Organización de las enseñanzas.
- 2.2. Zonificación de la escolarización.

3. Optimización, dotación, mejora y mantenimiento de infraestructuras y equipamientos de los centros educativos:

- 3.1. Mejora de los equipamientos e infraestructuras educativas.
- 3.2. Instrumento para la estabilidad de las plantillas.
- 3.3. Plan de formación

4. Potenciación de la Educación Permanente:

- 4.1. Adaptación de la educación permanente a los distintos colectivos que lo requieran y a los objetivos de integración.

A partir de los diferentes informes realizados sobre cada uno de estos programas, se extrajeron las siguientes conclusiones:

- Pese al trabajo realizado durante estos años, no se ha constatado una mejora sustancial de los principales indicadores de desigualdad en el acceso a la educación del alumnado de la zona. De modo especial, los datos de **absentismo** en la zona siguen siendo alarmantes, sin tendencia positiva mantenida en el tiempo a pesar de las múltiples y diferentes medidas desarrolladas, la existencia del protocolo de absentismo y el esfuerzo realizado por los actores del mismo, así como el seguimiento realizado de los diferentes casos. El absentismo sigue siendo el principal problema educativo del barrio, determinante en gran medida del abandono escolar temprano y del fracaso escolar.

- Aunque se ha desarrollado mucho trabajo de coordinación en este ámbito, no se ha conseguido elaborar un modelo común de Plan de **Orientación y Acción Tutorial** para Polígono Sur. Cada centro ha elaborado y revisado el suyo, incorporando, eso sí, una serie de elementos comunes como la insistencia en la relación fluida y mutuo conocimiento entre tutores y familias. Se han ido poniendo en marcha procedimientos, protocolos y métodos comunes en cuanto al tránsito entre etapas, sobre todo en lo referido a visitas de las profesionales de la orientación de los IES a los CEIP para trabajar con el alumnado de 6º de Educación Primaria, con los tutores/as, con las familias y con los equipos directivos. Pese a la valoración positiva de lo realizado, sigue siendo necesario aumentar la coordinación entre CEIP e IES, alcanzar acuerdos en cada centro respecto a los objetivos de cada una de las áreas y materias, así como establecer objetivos mínimos para los ciclos y/o cursos. En el mismo sentido es necesario seguir avanzando en el Marco común de convivencia sobre el que se viene trabajando desde hace varios años.
- No se ha conseguido que la **escolarización** sea una garantía para la cohesión social de la zona, un mecanismo para evitar la segregación escolar y la *guetización* y un medio para proporcionar una educación de calidad atendiendo a la equidad para el alumnado de Polígono Sur. La población escolar que procede de las familias que se encuentran en una situación de exclusión mayor se siguen concentrando en los mismos centros educativos.
- En cuanto a las **infraestructuras educativas**, en el periodo evaluado, la valoración que se hace es que se han acometido mejoras parciales de los centros en cuanto a equipamiento y mantenimiento de las instalaciones, pero no se ha alcanzado satisfactoriamente el objetivo de mejorar su imagen y organización para convertirlos en espacios de convivencia y participación. La resolución de las incidencias menores contrasta con las estructurales y que requerirían mayor inversión. Sí se han realizado una serie de informes, protocolos, procedimientos y herramientas de control y seguimiento del estado de los mismos para la ayuda a la resolución de las incidencias detectadas. Desde principios del curso 2019-2020, se ha sistematizado la realización de estos informes que ofrecen datos sobre la evolución del

estado real general de las infraestructuras y equipamientos educativos en el Polígono Sur y su entorno.

- El perfil del **profesorado** de nueva incorporación a los puestos específicos ha ido cambiando con el paso del tiempo y la implantación de diferentes medidas que afectan a los destinos del personal docente. Esto ha provocado que acceda a estos puestos en la zona un alto número de docentes con escasa o ninguna experiencia profesional previa y sin las herramientas necesarias para hacer frente a los desafíos que plantea la relación diaria con el alumnado y las familias de Polígono Sur.
- La **educación de adultos** se ha consolidado como una vía relevante de segunda oportunidad para la formación de la población de Polígono Sur. Se considera, no obstante, que no hay una adaptación de la oferta a las necesidades y al perfil del alumnado de la zona. Los centros que imparten esta oferta formativa intentan proporcionar al alumnado un itinerario personalizado y que reciba un acompañamiento continuo en todo el proceso formativo, dando un “apoyo de vida” al retorno educativo. Uno de los problemas que lastra este propósito es la falta de apoyo y valoración positiva en la zona de la población que recibe formación. Debido a este motivo el alumnado más implicado tiene la motivación y el propósito de salir del territorio.