

PLAN DE RETORNO ESCOLAR SEGURO (PRES)

Ceuta, septiembre de 2026

Una propuesta de Fernando Trujillo Sáez

INTRODUCCIÓN Y CONTEXTO

La entrada irregular de aproximadamente 80.000 personas a la ciudad de Ceuta durante los días 30 y 31 de julio de 2026 ha supuesto un desafío sin precedentes para el Estado español y para la propia ciudad, desafío que no ha sido resuelto durante el mes de agosto y que amenaza con alterar la normalidad de Ceuta durante un tiempo más prolongado de lo deseable. Así, en el momento de la redacción de este texto (25 de agosto de 2026), aún se encuentran en la ciudad unas 10.000 personas (aunque la cifra no ha sido confirmada de manera definitiva por las autoridades), incluyendo un colectivo de menores que oscila entre los 2.500 y 4.000 niños y adolescentes.

Además, la entrada masiva de personas procedentes de Marruecos ha generado una percepción colectiva de inseguridad y vulnerabilidad en la ciudadanía ceutí, al mismo tiempo que crecen los problemas sociales y de orden públicos derivados de esta situación. De manera específica, la infancia se ha visto especialmente perjudicada por las dificultades para realizar actividades de ocio y juego propias del mes de agosto así como por la tensión que se respira en la ciudad.

En este sentido, este documento plantea restablecer la escuela como un entorno que brinde seguridad y bienestar psicosocial a la infancia y no como un mero trámite administrativo. Los datos empíricos de la investigación sobre educación en situaciones de emergencia demuestran que proveer a los niños de rutinas diarias predecibles, actividades estructuradas y espacios de juego es el método más efectivo para restaurar su bienestar emocional y reducir los miedos y la ansiedad provocados por la situación de emergencia (sin menoscabo de intervenciones clínicas individuales cuando estas sean necesarias).

Este Plan de Retorno Educativo Seguro (PRES), por tanto, pretende centrarse en crear este "clima seguro y protector" que traiga normalidad a la vida de los menores, aunque el entorno todavía no haya recuperado la normalidad previa a la llegada masiva e irregular de los días 30 y 31 de julio. En este sentido, el plan que se describe a continuación es, al mismo tiempo, una secuencia de actuaciones lógicas basadas en evidencias científicas y centradas en resultados concretos, pero también una descripción de las condiciones que deben ocurrir para que la vuelta a la escuela sea segura y eficaz y que las familias y la ciudadanía confíen en los centros educativos como entornos protectores y sanadores.

EJE 1: GOBERNANZA LOCAL, COORDINACIÓN INTERINSTITUCIONAL E INTERVENCIÓN FAMILIAR

La gestión de una situación de emergencia como la que se vive en Ceuta requiere una arquitectura institucional ágil y focalizada en actuaciones y resultados concretos. En este sentido, la coordinación interinstitucional y la participación comunitaria son, según la investigación, componentes recurrentes de las respuestas escolares resilientes.

Comisión de Coordinación Educativa (CCE)

La creación de una Comisión de Coordinación Educativa (CCE) tiene como objetivo disponer de un órgano de coordinación operativa, con representación de la administración educativa, salud pública, protección civil, servicios sociales y de protección a la infancia, direcciones de centros, inspección, familias, personal docente, estudiantes cuando proceda, entidades comunitarias, universidades y organizaciones con capacidad de apoyo. La literatura sobre resiliencia escolar identifica la colaboración, la gestión y la participación comunitaria como componentes recurrentes de la preparación y recuperación ante emergencias, aunque la CCE no puede sustituir las competencias legales de cada institución.

Entre las funciones de la CCE pueden estar la elaboración de una matriz de decisiones (quién decide, quién ejecuta, a quién se consulta y en qué plazo) y un directorio actualizado de protección de la infancia, salud (especialmente salud mental), servicios sociales, transporte y seguridad. Para ello durante las dos primeras semanas la CCE se reunirá diariamente; después, al menos una vez por semana. Cada reunión dejará una lista de acciones, responsable, plazo y estado de cumplimiento.

Comunicación pública y con las familias

Se habilitará un canal informativo accesible para informar a las familias y la ciudadanía, combatir la desinformación y evitar el absentismo. Este canal responderá con transparencia a las dudas y las preocupaciones educativas de las familias, ofreciendo datos técnicos claros y transparentes que garanticen la confianza en el proceso, en los centros educativos y en los docentes.

Intervención en el “bienestar de los cuidadores”

Reconociendo que el bienestar de los cuidadores es el predictor principal del bienestar infantil, la CCE organizará o promoverá actuaciones que contribuyan al bienestar de las familias y tutores en relación con la educación de sus hijos e hijas, como por ejemplo reuniones informativas sobre escolarización, bienestar y recursos; grupos de apoyo para familias y tutores o sesiones de orientación parental; y una ruta clara de derivación a servicios sociales o sanitarios especializados cuando estos sean necesarios.

EJE 2: ADECUACIÓN DE INFRAESTRUCTURAS, HIGIENE Y SANEAMIENTO

La recuperación del espacio físico escolar posee una importancia funcional y una carga simbólica trascendental para la restauración de la actividad educativa. Un entorno limpio y controlado es fundamental para el retorno presencial y actúa como un ancla de seguridad psicológica para toda la comunidad.

Condiciones mínimas de apertura

Según la investigación sobre educación en situaciones de emergencia, las intervenciones relacionadas con el saneamiento y la higiene escolar se asocian con salud, regularidad de asistencia y resultados educativos; son condiciones operativas, no elementos accesorios.

Por ello, ningún centro abrirá sin un acta de comprobación firmada por la autoridad competente y la dirección del centro. El acta incluirá: integridad estructural; accesos y salidas; iluminación; prevención de incendios; primeros auxilios; comunicaciones; aseos funcionales, privados y accesibles; material de limpieza; gestión de residuos; ventilación; y reposición de materiales educativos esenciales.

Los centros que hayan sido usados temporalmente para otros fines (por ejemplo, como albergue para personas migrantes) o que presenten daños se someterán a una inspección específica. Así mismo, se deben revisar todos aquellos centros cuya integridad haya sido vulnerada hasta garantizar su habitabilidad e idoneidad para la actividad educativa.

Limpieza, salubridad y salud pública:

Antes de abrir se realizará una limpieza integral y se restituirán suministros y materiales. Las medidas frente a enfermedades transmisibles se decidirán con la autoridad sanitaria a partir de una evaluación de riesgo, síntomas o casos notificados y protocolos vigentes. En principio no se programarán fumigaciones o desinfecciones preventivas universales como respuesta automática a la situación puesto que la investigación demuestra que no son necesarias de manera genérica; por otro lado, cuando exista una indicación sanitaria, el protocolo precisará las medidas de identificación, atención, tratamiento, manejo de textiles y objetos, comunicación confidencial y seguimiento.

EJE 3: ENTORNOS SEGUROS Y PREVENCIÓN DISCRETA (SEGURIDAD NO INTRUSIVA)

La protección de los centros educativos en Ceuta debe basarse en un equilibrio que evite la presencia excesiva o intrusiva de fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado en los centros educativos al mismo tiempo que se garantiza la seguridad en el camino a las centros y dentro de los mismos.

Dispositivo de seguridad perimetral externa

El centro será, ante todo, un espacio educativo. Cualquier presencia de seguridad en el interior requerirá una base legal clara, función limitada, protocolos de salvaguarda y revisión por la CCE. Las medidas exteriores —regulación del tráfico, presencia preventiva o vigilancia discreta— se definirán por las autoridades competentes con criterios de necesidad, proporcionalidad y protección de menores, garantizando que el entorno y el interior de los centros son espacios seguros para la infancia y el personal de los mismos.

Rutas de Acompañamiento Comunitario

La investigación sobre rutas escolares seguras indica que la seguridad percibida a partir de su existencia influye en la decisión familiar de permitir el desplazamiento, refuerza la cohesión vecinal y reduce la percepción de inseguridad ciudadana durante los trayectos. Por este motivo se potenciará la creación de "rutas escolares a pie" guiadas por voluntarios y familias.

Cada ruta implicará:

- selección, formación y supervisión de personas voluntarias;
- comprobaciones de idoneidad y un código de conducta;
- rutas, horarios, puntos de encuentro, ratios y plan ante incidencias;
- consentimiento informado de las familias y cobertura de seguro cuando corresponda;
- una persona responsable y un registro mínimo de participación e incidencias.

Además, cada centro elaborará un mapa de riesgos que identifique rutas, horarios, puntos de congestión, barreras de accesibilidad, iluminación, incidentes notificados y recursos disponibles. El mapa se revisará semanalmente durante el primer mes.

EJE 4: APOYO PSICOSOCIAL INTEGRAL

El profesorado puede reconocer cambios en su alumnado, ofrecer apoyo pedagógico de primera línea y activar la derivación a las autoridades sanitarias o servicios de apoyo psicosocial. Sin embargo, aunque su labor es fundamental para identificar signos de estrés y ansiedad en los estudiantes, el profesorado no debe diagnosticar ni asumir funciones clínicas: su intervención debe ser estrictamente pedagógica y no clínica, apoyándose para ello en un equipo externo de especialistas.

Capacitación y red de derivación

El profesorado debe recibir formación para identificar signos de ansiedad u otros problemas de carácter psicosocial sin asumir roles terapéuticos para los que no está cualificado. Se debe establecer un flujo de derivación ágil y directo entre las direcciones de los centros y los servicios de salud mental (u otros servicios, según requiera cada situación) de la Ciudad Autónoma.

Bienestar docente

Se incorporarán medidas de cuidado para el personal educativo, cuya profesionalidad —ya demostrada durante la pandemia del COVID-19— es la mayor garantía de resiliencia del sistema. El reconocimiento de su esfuerzo es clave para mitigar el impacto del estrés comunitario que también les afecta como residentes de la ciudad.

En este sentido, se reducirán tareas administrativas no esenciales durante el primer mes y se pondrán a disposición del personal:

- formación sobre educación en situaciones de emergencia;
- sustituciones y asistentes cualificados;
- acceso confidencial a apoyo ocupacional o psicosocial;
- una ruta explícita para comunicación con familias e incidencias.

Asistentes de aula (Alianza UGR)

En alianza con el Campus de la UGR en Ceuta, se pueden incorporar estudiantes como voluntarios en las primeras semanas de clase. Esta medida permitirá reducir ratios, facilitar una atención personalizada que calme las inquietudes institucionales u organizar actividades de acogida junto con el equipo educativo de los centros.

Obviamente, la incorporación de estudiantes de la UGR podrá funcionar como apoyo complementario y temporal, no como sustitución de plantilla cualificada. Todo voluntariado tendrá selección, formación, supervisión, tarea definida, confidencialidad, protocolo de protección y prohibición de asumir funciones clínicas, disciplinarias o de custodia individual. La CCE evaluará si reduce carga operativa y mejora la atención sin desplazar responsabilidades profesionales.

EJE 5: ACTIVIDAD EDUCATIVA DE INICIO DE CURSO

Semanas de acogida y expresión emocional

Las dos primeras semanas se centrarán en la descompresión emocional mediante actividades propias de las “aulas sanadoras” (Aber, Tubbs Dolan, Kim, y Brown, 2021). Las rutinas, el juego, el arte, el movimiento y las actividades (cooperativas) estructuradas pueden servir como apoyo psicosocial universal (aunque no como terapia ni sustituto de la atención especializada si esta es necesaria).

Además, se pueden ofrecer opciones voluntarias de expresión —dibujo, actividades artísticas, conversación con una persona adulta de confianza, orientación entre iguales, buzón de preocupaciones— sin obligar a revelar experiencias personales traumáticas. Las prácticas informadas por trauma buscan reconocer el impacto del trauma, responder con prácticas educativas sanadoras y reducir el riesgo de retraumatización.

Educación cívica en Secundaria

Los IES promoverán una educación cívica plural: análisis de cuestiones controvertidas, escucha, argumentación, normas de respeto y pensamiento crítico. El objetivo de estas actuaciones por parte de los docentes es validar la coexistencia de verdades aparentemente contradictorias: el derecho a la seguridad del residente local y la compasión hacia el migrante. El silencio institucional en los institutos puede ser el precursor de la radicalización; por ello, la escuela debe ser el espacio para el debate crítico y pacífico de la realidad fronteriza.

Decisión de inicio de curso y calendario

Antes de la apertura

La CCE comprobará en cada centro: acta de habitabilidad; plan de derivación a servicios externos en caso de necesidad de apoyo psicosocial; capacidad de plazas y personal; comunicación familiar; plan de llegada y salida; disponibilidad de recursos y materiales; y responsable operativo. La falta de uno de estos mínimos activa un plan de corrección o una alternativa segura, no una apertura parcial sin protección.

Primera semana

Se aplicarán las actividades de acogida, orientación, rutinas, comprobaciones formativas, comunicación familiar frecuente, seguimiento de rutas y respuesta temprana a incidencias. La CCE publicará el primer parte de situación y resolverá bloqueos operativos diarios.

Semanas 2–4

Se centrarán en el refuerzo educativo, las actividades de convivencia y complementarias y el apoyo al personal. Se evaluarán las experiencias de rutas escolares seguras y el voluntariado, que sólo se mantendrán si se muestran eficaces en relación con los resultados esperados. Se irá dando paso progresivamente al currículum escolar normalizado.

Compromiso de revisión

El comienzo del curso debe ser seguro, inclusivo y verificable. Este plan se actualizará cada semana durante el primer mes con evidencias de resultados, participación de alumnado, familias y personal, y decisiones transparentes de la CCE. Ninguna medida se mantendrá sólo por haber sido anunciada: se modificará o suspenderá cuando los datos, la ley, la salud pública o la protección de menores indiquen que crea un riesgo o una barrera no prevista.

Referencias

Texto base

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE). 2018. Nota de orientación de la INEE sobre apoyo psicosocial facilitando el bienestar psicosocial y la psicoeducación. INEE. https://inee.org/sites/default/files/resources/INEE_Guidance_Note_on_Psychosocial_Support_SPA.pdf

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE). 2024. Normas mínimas para la Educación: Preparación, respuesta y recuperación. INEE. <https://inee.org/es/normas-minimas>

Literatura científica

Aber, J. L., Tubbs Dolan, C., Kim, H. Y., & Brown, L. (2021). Children's learning and development in conflict- and crisis-affected countries: Building a science for action. *Development and Psychopathology*, 33(2), 506–521. <https://doi.org/10.1017/S0954579420001789>

Ager, A., Akesson, B., Stark, L., Flouri, E., Okot, B., McCollister, F., & Boothby, N. (2011). The impact of the school-based Psychosocial Structured Activities (PSSA) program on conflict-affected children in northern Uganda. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52 (11), 1124–1133. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02407.x>

Bangpan, M., Felix, L., Soliman, F., D'Souza, P., Jieman, A.-T., & Dickson, K. (2024). The impact of mental health and psychosocial support programmes on children and young people's mental health in the context of humanitarian emergencies in low- and middle-income countries: A systematic review and meta-analysis. *Cambridge Prisms: Global Mental Health*, 11, Article e21. <https://doi.org/10.1017/gmh.2024.17>

Beames, J. R., Spanos, S., Roberts, A., McGillivray, L., Li, S., Newby, J. M., O'Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2023). Intervention programs targeting the mental health, professional burnout, and/or wellbeing of school teachers: Systematic review and meta-analyses. *Educational Psychology Review*, 35 (1), Article 26. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09720-w>

Coombe, J., Mackenzie, L., Munro, R., Hazell, T., Perkins, D., & Reddy, P. (2015). Teacher-mediated interventions to support child mental health following a disaster: A systematic review. *PLoS Currents*. <https://doi.org/10.1371/currents.dis.466c8c96d879e2663a1e5e274978965d>

Lasater, M. E., Flemming, J., Bourey, C., Nemiro, A., & Meyer, S. R. (2022). School-based MHPSS interventions in humanitarian contexts: A realist review. *BMJ Open*, 12 (4), Article e054856. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-054856>

Le Brocq, R., De Young, A., Montague, G., Pocock, S., March, S., Triggell, N., Rabaa, C., & Kenardy, J. (2017). Schools and natural disaster recovery: The unique and vital role that teachers and education professionals play in ensuring the mental health of students following natural disasters. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 27 (1), 1–23. <https://doi.org/10.1017/jgc.2016.17>

Oberg, G., & Bryce, I. (2022). Australian teachers' perception of their preparedness to teach traumatised students: A systematic literature review. *Australian Journal of Teacher Education*, 47 (2), 76–101. <https://doi.org/10.14221/ajte.2022v47n2.6>

Rosanti, E., Setyaningsih, Y., Sariatmi, A., & Musthofa, S. (2025). Strengthening school disaster resilience: A systematic review of DRR implementation strategies, community involvement, and

key success factors. *BIO Web of Conferences*. https://www.bio-conferences.org/articles/bioconf/pdf/2025/44/bioconf_icophtcd2025_00057.pdf

Sharma, M. K., Khanal, S. P., & Adhikari, R. (2022). School water, sanitation, and hygiene: A systematic review of an effect on health, attendance, regularity, and educational achievements. *Scholars' Journal*, 5 (1), 1–21. <https://doi.org/10.3126/scholars.v5i1.55744>

Smith, L., Norgate, S. H., Cherrett, T., Davies, N., Winstanley, C., & Harding, M. (2015). Walking school buses as a form of active transportation for children—A review of the evidence. *Journal of School Health*, 85 (3), 197–210. <https://doi.org/10.1111/josh.12239>

Tarricone, P., Mestan, K., & Teo, I. (2021). Building resilient education systems: A rapid review of the education in emergencies literature. *Australian Council for Educational Research*. <https://doi.org/10.37517/978-1-74286-639-0>

Vasey, T. V., Carroll, S. J., Daniel, M., & Cargo, M. (2022). Changing primary school children's engagement in active school travel using safe routes to school interventions: A rapid realist review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19 (16), Article 9976. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169976>