



## 6. Educación

### 1.4 EDUCACIÓN

1.4.1 Introducción	3
1.4.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas no universitarias	4
1.4.2.1 Educación Infantil 0-3 años	4
1.4.2.2 Escolarización del alumnado	6
1.4.2.3 Instalaciones escolares	6
1.4.2.4 Convivencia en los centros escolares	8
1.4.2.5 Servicios educativos complementarios	11
1.4.2.6 Equidad en la educación	13
1.4.2.7 Formación Profesional	21
1.4.2.8 Enseñanzas de Régimen Especial	22
1.4.2.9 Otras cuestiones de Educación	23
1.4.3 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanza Universitaria	24
1.4.3.1 Extinción de planes de estudio	25
1.4.3.2 Becas y ayudas al estudio	26
1.4.4 Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones	27

### ESTE TEMA EN OTRAS MATERIAS

#### 1.3 DEPENDENCIA Y SERVICIOS SOCIALES

1.3.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite	29
1.3.2.2 Personas con discapacidad	29
1.3.2.2.6 Universidades	29
1.3.2.2.9 Menores y educación	31

#### 1.5 EMPLEO

1.5.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite	32
1.5.2.2 Quejas relativas a la provisión temporal (bolsas)	32
1.5.2.2.1 La demora en la cobertura de las sustituciones	32
1.5.2.2.3 Cuota de reserva de discapacidad en las bolsas de personal docente	34
1.5.3 Quejas de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones	35

#### 1.7 JUSTICIA, PRISIONES, EXTRANJERÍA Y POLÍTICA INTERIOR

1.7.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite	36
1.7.2.2 Prisiones	36



<b>2. SERVICIO DE MEDIACIÓN</b>	
<b>2.3 Experiencias mediadoras en 2016</b>	<b>37</b>
2.3.1 En materia de educación	37
<b>3. OFICINA DE ATENCIÓN CIUDADANA</b>	
<b>3.3 Datos estadísticos sobre las consultas</b>	<b>38</b>
3.3.4.3 Menores	38
<b>4. QUEJAS NO ADMITIDAS Y SUS CAUSAS</b>	
<b>4.2 De las quejas remitidas a otras instituciones similares</b>	<b>39</b>
4.2.3 Educación	39
<b>4.3 De las quejas rechazadas y sus causas</b>	<b>40</b>
4.3.1 Quejas anónimas	40
4.3.3 No irregularidad	40
4.3.4 Jurídico-privadas	40
4.3.5 Sin competencia	40
4.3.6 Sub-iudice	41
4.3.7 Sin interés legítimo	41
4.3.8 Sin recurrir previamente a la administración	41



## 1.4 EDUCACIÓN

### 1.4.1 Introducción

La Educación es un derecho humano fundamental y un factor esencial para el ejercicio de todos los demás derechos, que ofrece a niños y adolescentes los instrumentos necesarios para alcanzar su bienestar personal y estabilidad en el futuro.

Acorde con la trascendencia del ejercicio de este derecho, el fenómeno educativo en nuestra Comunidad Autónoma ha venido constituyendo una de las principales preocupaciones de nuestra Institución en cumplimiento de la función garantista de derechos que le ha sido encomendada. Esta especial dedicación ha tenido su reflejo en los importantes esfuerzos y dedicación realizados con el objetivo de atender los problemas e inquietudes de la ciudadanía referentes a la Educación, y cuyos resultados se encuentran recogidos en este Informe y en los presentados con anterioridad ante el Parlamento.

Por lo que se refiere al presente ejercicio, se han dado a conocer en 2016 los resultados del Informe PISA elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Y como viene siendo habitual, la publicación de este estudio ha traído consigo una ardua polémica, haciendo saltar muchas alarmas acerca del sistema de enseñanza y aprendizaje en nuestra Comunidad Autónoma.

Tras la publicación de los resultados se inicia un intenso debate social. Por un lado, sus detractores cuestionan la rigurosidad de los datos del Informe por el método estadístico empleado y también por el nivel socioeconómico de los centros escolares seleccionados para el estudio, argumentado que aquel carece de rigor científico y que sus datos no deben regionalizarse. En sentido inverso, sus defensores apuestan por la certeza de los resultados y la rigurosidad del análisis, el cual vendría a ser una fiel radiografía de las deficiencias que afectan al actual Sistema educativo andaluz.

Al margen de esta confrontación, debemos tener presente que **el Informe PISA** supone una evaluación de diagnóstico, permitiendo, por un lado, su comparación con el resto de países de nuestro entorno y, por otro, extraer conclusiones útiles para abordar cualquier reforma estructural en el ámbito de la Educación. En cualquier caso, los datos contenidos en este trabajo son **un elemento más**, junto con otros muchos, a tener en cuenta y que ha de servir **para reflexionar sobre el presente y futuro de nuestro Sistema educativo**.

De otra parte, el nuevo contexto político, donde parece imperar un mayor entendimiento, puede propiciar alcanzar un **pacto por la educación**. **Se trata éste de un asunto por el que la Defensoría viene apostando y reclamando desde hace muchos años**. Un pacto que otorgue estabilidad a un Sistema que se ha visto afectado permanentemente por reformas y contrarreformas educativas. Hemos comprobado como con cada nueva norma educativa, fruto de la alternancia política, se cambian los objetivos, la organización, los principios pedagógicos, o los sistemas de evaluación de cada una de las distintas etapas educativas.

Esta inestabilidad o provisionalidad legislativa es una de las principales responsables del estado generalizado de incertidumbre que vive la comunidad educativa. Sobre el profesorado, las familias y el alumnado planea siempre la duda acerca de si se podrán culminar los proyectos, planes o programas recogidos en la norma vigente de cada momento. Ni siquiera se tiene la certeza acerca de cómo quedará finalmente la ordenación de las distintas enseñanzas o sus periodos de implantación.

Por todo ello, acogemos con esperanza y cautela las distintas manifestaciones de los líderes políticos para intentar alcanzar el ansiado y esperado pacto por la educación. Estaremos especialmente atentos a los resultados alcanzados.

Respecto del contenido de las quejas, en 2016 se ha consolidado la tendencia iniciada en ejercicios anteriores en cuanto a una variación de la temática de los asuntos tratados. Los **procesos de escolarización** han perdido el protagonismo que mantuvieron durante muchos años cediendo el testigo a otros problemas que preocupan especialmente a la ciudadanía, y que ponen de manifiesto que el derecho a la Educación tiene una proyección mucho más ambiciosa que obtener una plaza en un centro educativo determinado. Ahora las familias demandan una **educación de calidad** en igualdad de condiciones para todo el alumnado.

Así, un elevado número de quejas tiene como protagonista a la **equidad en la educación**. Equidad para compensar desigualdades principalmente de orden económico, fruto de la nefasta situación económica



que padecemos en los últimos tiempos. Una de las manifestaciones de esta realidad ha sido el incremento de reclamaciones sobre el servicio complementario de **comedor escolar**, teniendo en cuenta que éste ha dejado de ser un instrumento de conciliación de la vida familiar y laboral para convertirse en un instrumento de políticas sociales.

También equidad para compensar las desigualdades del **alumnado con necesidades educativas especiales** asociadas a sus circunstancias personales. No olvidemos que la **educación inclusiva** de los niños con diversidad funcional se perfila como algo más que un derecho: es una poderosa herramienta para combatir el riesgo de exclusión social de estos alumnos ya que la exclusión escolar es la antesala de la exclusión social.

De nuevo, asistimos a un incremento de reclamaciones de padres y madres lamentándose de que los centros escolares no dispongan de todos los recursos personales y materiales para atender debidamente a sus hijos afectados por algún tipo de discapacidad. Ciertamente el reconocimiento del derecho al acceso a la educación para los menores con discapacidad está garantizado formalmente. El problema no está en el reconocimiento formal del derecho sino en la puesta en práctica de las actuaciones para su efectivo ejercicio.

Por otro lado, las quejas son también un fiel reflejo del descenso de otro fenómeno: el **abandono del Sistema educativo**. Comprobamos que desde que estalló la crisis económica muchos jóvenes han optado por retomar su proceso formativo. La adversa situación económica, como es conocido, trajo consigo la desaparición de cientos de miles de puestos de trabajo y el pase a situación de desempleo de un importante número de jóvenes que, en su momento, optaron por acceder al mundo laboral ante la posibilidad de encontrar un puesto de trabajo bien retribuido que no exigía una específica cualificación. Estos jóvenes reclaman su incorporación al Sistema, principalmente a la Formación Profesional, lo que ha disparado la demanda de solicitudes de este tipo de enseñanzas.

De forma paralela, y también por las escasas o nulas posibilidades de acceder al mundo laboral de los jóvenes, viene descendiendo de forma sistemática el abandono temprano del Sistema educativo de este sector de la población, contribuyendo de este modo a corregir las cifras de abandono escolar.

En cuanto al aspecto cuantitativo de las quejas, un ejercicio más las reclamaciones en el ámbito de la educación ocupan un papel destacado en la labor de la Institución. Prueba de ello es que durante el ejercicio 2016 se han atendido un total de 749 quejas.

## 1.4.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas no universitarias

### 1.4.2.1 Educación Infantil 0-3 años

Como veníamos constatando en los últimos años, desaparecida la principal problemática que afectaba al primer ciclo de Educación Infantil en cuanto a que la demanda superaba con creces, año tras año, el número de plazas ofertadas, se consolida la tendencia en la disminución en el número de quejas sobre la materia.

Además de ello, los problemas han sido del todo heterogéneos, por lo que puede decirse que en este momento no existe ningún problema grave que afecte de manera genérica a este servicio de atención socioeducativa.

No obstante, siguen apareciendo quejas referidas a lo que en el **Informe del 2015** habíamos señalado como la asignatura pendiente en este nivel educativo, esto es, la **discrepancia con que el cálculo de las cuotas** a satisfacer por este servicio se realice conforme a la renta familiar de dos ejercicios anteriores.

Ampliamente tratada esta cuestión por esta Defensoría en informes anteriores, no obstante nos reiteramos en que no decaerá nuestro interés en seguir tratando de que se dé una solución a una cuestión que en muchos casos es de capital importancia para las familias, que se ven "obligadas" a renunciar a un servicio que le es esencial para poder desarrollar una búsqueda activa de un empleo perdido. O lo que es peor, abandonarlo cuando los ingresos obtenidos no son suficientes para hacer frente a las cuotas calculadas conforme a una situación pasada, siendo "más rentable" entonces dedicarse al cuidado de los hijos e hijas



menores que trabajar para obtener unos ingresos que ya no cubren el coste del servicio que se pretende. (queja 16/0053)

Por otro lado, una cuestión que en su momento también supuso un problema importante para la Administración educativa y que a lo largo de estos últimos años ha mostrado menor conflictividad, es la del funcionamiento de las denominadas “ludotecas” encubriendo realmente el servicio de atención socioeducativa ([queja 16/2497](#)).

En la mayoría de los casos, son titulares de centros de educación infantil autorizados por la Administración educativa y, por lo tanto, reuniendo todos los requisitos legalmente exigidos para prestar dicho servicio, los que se dirigen a esta Institución poniendo de manifiesto la falta de control sobre esos otros centros que, no cumpliendo con las exigencias de instalaciones y medios personales y materiales preceptivos, prestan un servicio a un coste mucho más bajo, lo que supone una verdadera competencia desleal, además de un riesgo para los propios menores que allí acuden.

A modo de recordatorio, citar que la actividad que se lleva a cabo en una escuela o centro de educación infantil ha de adecuarse a las prescripciones contenidas en el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil, según el cual la atención integral a los niños y niñas de 0 a 3 años de edad se tiene que llevar a cabo exclusivamente en un centro que reúna las condiciones materiales y funcionales prevista en la norma, pudiéndose ofrecer, como actividad complementaria, en horario de 17 a 20 horas, las actividades de taller de juego únicamente para los niños y niñas que asisten en horario de servicio de atención socioeducativa.

Por su parte, las ludotecas son establecimientos de actividades recreativas que se encuentran bajo el ámbito de aplicación de la Ley 13/1999, de 15 de diciembre, de espectáculos públicos y actividades recreativas de Andalucía, y si bien no existe un desarrollo reglamentario específico para las ludotecas infantiles, al igual que a cualquier otro establecimiento recreativo le son de aplicación todas las normas técnicas, ordenanzas municipales y regulación general vigente en cada momento.

La menor conflictividad en esta materia es debido, en gran parte, a una mayor implicación por parte de los Ayuntamientos en cuanto a controlar la concesión de licencias a establecimientos lúdicos infantiles, así como a inspeccionar aquellos otros en los que, autorizándose su funcionamiento bajo la cobertura de licencia de apertura para ludoteca, terminan prestando el servicio de atención socioeducativa fuera de la legalidad.

Es cierto que en esto influyó definitivamente las Recomendaciones que en su día fueron dirigidas, por parte de la Dirección General de Interior, Emergencias y Protección Civil de la Consejería de Justicia e Interior, a los Ayuntamientos andaluces respecto al control de los establecimientos de actividades recreativas de la tipología “ludotecas” y su funcionamiento como guarderías infantiles encubiertas, lo que supuso una herramienta tremendamente útil para enfrentar unas situaciones a las que, en ocasiones, los propios Ayuntamientos no sabían cómo enfrentarse.

Por último, comentar, por su singularidad, la queja 16/5956, a fecha de redacción del presente informe en fase de tramitación, en la que un colectivo de padres y madres de alumnos matriculados en un centro de Educación Infantil de una localidad onubense, nos trasladaban su lógica preocupación, e indignación, por lo que consideran una actuación desproporcionada de la Delegación Territorial competente.

Así, según manifestaban, la Delegación de Educación había ofertado, el 2 de marzo de 2016, 50 plazas de infantil de 3 años. Tras presentar las solicitudes, la Delegación de Educación publicó su resolución, de fecha 12 de mayo, con la lista de admitidos, sumando un total de 43 alumnos y alumnas admitidos.

Sin embargo, cuando los niños y niñas se van a incorporar a sus clases en septiembre, el centro informa a los padres y madres que la Delegación de Educación ha reducido el número de plazas a la mitad (25 plazas), todo ello, al parecer, como consecuencia de una sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía en un litigio que mantenía con dicho centro.

Pero lo que más indignaba a los comparecientes era que la aludida sentencia era de fecha 18 de mayo de 2016, esto es, anterior a la formalización de matrículas y, sin embargo, en ningún momento, la Administración



educativa se había dirigido a las familias para dar las explicaciones y soluciones oportunas, por cuanto no sabían cuánto tiempo podrían estar sus hijos e hijas asistiendo al centro en cuestión, así como qué harían en el caso de que, definitivamente, se acordara la reducción del número de plazas.

### 1.4.2.2 Escolarización del alumnado

Sin duda alguna, el mayor problema que afecta en la actualidad a los procesos de escolarización que anualmente se producen en Andalucía, es el que se refiere a la **reagrupación de hermanos** en un mismo centro docente cuando, solicitadas plazas para varios hermanos en distintos niveles educativos, solo uno o alguno de ellos la consiguen.

Es evidente la distorsión que esto causa en las familias para organizar la entrada y salida, a la misma hora, en centros docentes diferentes, a veces muy distantes entre sí, lo que dificulta enormemente la conciliación de la vida familiar y laboral.

Pero lo cierto es que la reagrupación de hermanos en un centro docente que no dispone de vacantes en el curso solicitado no es uno de los criterios baremables contemplados en la normativa de escolarización, por lo que, en la mayoría de los casos, no es posible atender las solicitudes que en este sentido se producen.

En relación a este aspecto, es decir, en cuanto a la atribución de puntos por hermanos escolarizados en el centro docente que se pretende, existe cierta confusión, de manera que se entiende, erróneamente, que cuando uno de ellos consigue una plaza, los otros también han de acceder automáticamente a la plaza o plazas solicitadas en el mismo centro. Sin embargo, si bien es cierto que de entrar uno de ellos se acrecienta en 16 puntos la baremación de la solicitud, esta nueva puntuación dará derecho a la plaza sólo y exclusivamente si existe vacante en el nivel solicitado, no operando, por lo tanto, la automaticidad que a veces se pretende.

Esto sí sucede, no obstante, solo en un concreto supuesto, contemplado en el artículo 11 del Decreto 40/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados. Dicho precepto determina que, con el fin de favorecer la escolarización en un mismo centro docente de los hermanos y hermanas, se tendrá en cuenta que, en el caso de que varios hermanos o hermanas soliciten una plaza escolar en el mismo centro docente y para el mismo curso de una de las etapas educativas, la admisión de uno de ellos supone la admisión automática de los demás.

Ya en el Informe Anual de 2015 hacíamos alusión a la conexión entre esta cuestión y la negativa de la Administración educativa, en general, a autorizar el aumento de la ratio como medida que pudiera hacer posible la reagrupación de los hermanos.

Este es un problema en el que, además, su mayor o menor intensidad no se manifiesta de igual manera en cada uno de los procedimientos de escolarización, sino que tan solo depende de las circunstancias puramente coyunturales que se pueden producir, es decir, que aparece con mayor intensidad cuando en un año concreto son muchos los niños y niñas que intentan acceder a la escolarización junto con otros hermanos o hermanas, o de menor intensidad cuando son menos, siendo lo cierto que no existe, como decimos, una solución normativa que acabe con él de manera definitiva.

Por ello, resulta complicado explicar a una familia, como nos ocurría en un caso en el que eran cuatro hijos los que estaban matriculados en otros tantos centros docentes, que no existe una solución para su problema, o que aquella pasaría por escolarizarlos a todos juntos en un centro docente en el que existen vacantes para todos ellos pero que se encuentra situado a 8 o 10 kilómetros del domicilio familiar.

### 1.4.2.3 Instalaciones escolares

En el Informe Anual de 2015 comenzábamos nuestra exposición manifestando la incapacidad de esta Institución para introducir materias novedosas en este asunto -ya que la mayoría de las quejas que recibíamos ponían de manifiesto la misma incapacidad de la Administración autonómica educativa para resolver las carencias, deficiencias y falta de conservación y mantenimiento en los numerosos edificios e



instalaciones docentes andaluces-. Durante el curso del año 2016 hemos tratado una cuestión que ha sido la que mayor número de quejas ha provocado. Nos referimos al grave problema del elevado número de centros docentes que existen en Andalucía en los que muchas de sus infraestructuras e instalaciones contienen un material altamente tóxico y peligroso, el asbesto, o mejor conocido como **amianto**.

La voz de alarma llegaba de las noticias que en los primeros días del mes de junio comenzaron a aparecer en la prensa local de Cádiz haciendo referencia a la presencia de partículas de amianto en un suelo cercano a un aula de un colegio de Puerto Real, aula que había sido precintada.

Según se señalaba, todos los techos del edificio, de más de 50 años de antigüedad, contenían este material, de modo que los padres y madres exigían su sustitución de manera urgente, lo que, según la Delegación Territorial de Educación de Cádiz, no resulta posible. Por ese motivo, habían decidido no llevar a sus hijos e hijas al centro docente hasta la finalización del curso, amenazando, además, con no matricularlos para el curso 2016-2017 si no se procedía a la sustitución, lo que significaría, de cumplirse la amenaza, reubicar a 400 alumnos en el resto de centros docentes de la localidad.

La presencia de este material, añadían las noticias, no sólo se había detectado en el CEIP de Puerto Real, sino también en otros cuatro centros docentes de la provincia, localizados, en concreto, dos en Rota, y otros dos en Jerez de la Frontera.

Considerándose que se pudiera estar conculcando el derecho fundamental establecidos en los artículos 15 y 27 de la Constitución (derecho a la integridad física y derecho a la educación, respectivamente), consideramos justificado iniciar, de oficio, un expediente para poder conocer la situación en la que se encontraban los centros educativos en cuestión, principalmente, en relación al CEIP de Puerto Real, y las medidas que, de forma urgente, se fueran a adoptar al objeto de solucionar el problema señalado. Además, interesamos que nos informaran de si se habían llevado a cabo las actuaciones necesarias para determinar qué otros centros docentes de la provincia podían contener amianto en sus instalaciones.

Fueron hasta 116 quejas individuales las que recibimos de otras tantas familias afectadas, requiriendo a esta Institución a que colaborara en la búsqueda de soluciones inmediatas.

Con enorme satisfacción recibimos la noticia del Acuerdo de 5 de julio de 2016, del Consejo de Gobierno, por el que se aprobaba la planificación de la retirada progresiva del amianto en las infraestructuras públicas educativas de toda Andalucía.

Así mismo, en los primeros días del mes de noviembre de 2016, tuvimos conocimiento, a través de la información facilitada por la Delegación Territorial de Cádiz, que durante el verano, y con la colaboración del Ayuntamiento de Puerto Real, se habían ido retirando las estructuras controvertidas, así como que ya se había licitado la redacción del proyecto de reforma integral del centro escolar afectado. (**queja 16/3000**).

Es evidente que esta medida supondrá un importante esfuerzo económico para la Administración educativa andaluza, aplaudiendo, además, que se hayan priorizado los edificios docentes, lo que adelantará en seis años el límite temporal que se había marcado la Unión Europea para eliminar todo el amianto existente en los edificios públicos.

Por otro lado, no queremos dejar de comentar las Recomendaciones, en idénticos términos dirigidas a la Delegación Territorial de Educación de Málaga y al Ayuntamiento de Marbella en relación al **lamentable estado en el que se encuentra un centro docente de San Pedro de Alcántara**.

Padres y madres nos exponían su preocupación por el grave deterioro que sufren muchas de sus instalaciones, expresando, además, su desesperación y desesperanza porque tras años de reivindicaciones, y a excepción de algunas intervenciones puntuales e imprescindibles, tan solo habían recibido promesas incumplidas.

Nos enviaron, además, un informe elaborado por arquitecto habilitado para ello y con el correspondiente visado estatutario del Colegio Oficial de Arquitectos de Málaga del que, según nos informan los interesados, la Delegación Territorial tiene pleno conocimiento al habersele remitido por ellos mismos.



Sin embargo, la tibieza e inconcreción de las respuestas obtenidas de ambos organismos públicos, nos obligó a formular la Recomendación de que por parte de ambos -organismo autonómico y ayuntamiento- promuevan cuantos contactos sean necesarios para, sobre la base del informe técnico relativo al estado de conservación del centro docente, se planifiquen las intervenciones necesarias y se establezca un calendario de actuaciones para que puedan verse realizadas las obras de infraestructuras necesarias y subsanadas las deficiencias existentes.

Por ahora no hemos obtenido respuesta, aunque sinceramente esperamos que sea aceptada sin reparo alguno. ([queja 16/0553](#))

## 1.4.2.4 Convivencia en los centros escolares

Una enseñanza de calidad e igualdad de oportunidades exige que la escuela se desenvuelva en un entorno libre de violencia, donde el alumnado pueda desarrollar plenamente su personalidad y sus capacidades. Entre los objetivos que debe conseguir nuestro Sistema educativo se encuentra la educación para la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social del alumno.

Estos loables principios resultan incompatibles con las situaciones de acoso que se producen en los centros escolares. Y es que la escuela junto con la familia forman los dos principales escenarios donde niños y niñas han de gozar de mayor protección frente a actos violentos, incluidos dentro de estos últimos aquellos que se producen entre iguales. Un tipo de violencia que compromete no sólo los derechos de las víctimas, sino también los de todos aquellos que intervienen en el conflicto, y cuyas consecuencias negativas pueden prolongarse en el tiempo, extendiéndose incluso a la vida adulta.

La violencia en las escuelas, y más concretamente el **maltrato entre iguales o acoso escolar**, ha venido siendo objeto de debate en los últimos tiempos, sobre todo tras algunos hechos de especial gravedad difundidos por los medios de comunicación social, y con una amplia repercusión mediática, que han propiciado la existencia en la ciudadanía de un clima de temor y preocupación sobre lo que puede estar ocurriendo en los centros escolares.

Una Institución como la nuestra, que tiene como misión la defensa de los menores de edad, no ha sido ajena a los distintos avatares y problemas que ha presentado y presenta el acoso escolar en los centros docentes de Andalucía. Fue la Defensoría una de las primeras instancias, allá por finales de la década de los años 90, que comenzó a dar la voz de alarma sobre la necesidad de abordar el maltrato entre iguales de una forma seria y rigurosa.

Desde entonces hemos venido prestando una singular atención a los problemas que inciden en la convivencia de los centros educativos. Fruto de esta especial preocupación por el fenómeno del acoso escolar es el **informe elaborado en 2016, que bajo el título “Acoso escolar y ciberacoso: prevención, detección y recuperación de las víctimas”**, tiene entre sus objetivos hacer una llamada de atención a toda la comunidad educativa y a la sociedad en general sobre la necesidad de continuar abordando seriamente el problema de la conflictividad en los centros docentes andaluces, invitando a una reflexión serena sobre las causas y circunstancias que lo motivan, y haciendo un llamamiento expreso a las autoridades educativas para que redoblen sus esfuerzos en la adopción de medidas concretas que permitan la prevención y erradicación del acoso.

Hemos comprobado con nuestra investigación la escasa efectividad de las respuestas que desde los poderes públicos, y más concretamente de la Administración educativa, se están ofreciendo a nuevas realidades que surgen en el seno de la escuela, como son el **ciberacoso y la violencia de género en las aulas**, así como el incremento de los casos a edades cada vez más tempranas. Hemos sido testigos de las dificultades con las que se encuentran los profesionales de la educación para aplicar en su integridad los protocolos contra el acoso en los centros educativos. Y no hemos podido conocer la incidencia real de la violencia entre iguales en los centros educativos de Andalucía por no contar la Administración educativa con un sistema apropiado de recogida de datos.



Desde luego con este Informe no queremos crear una injustificada alarma social ni ofrecer una imagen distorsionada de la realidad de nuestros centros docentes. Pese a lo llamativo de las cifras ofrecidas por algunos estudios en los últimos meses, ni los centros docentes andaluces son una jungla donde impera la ley del más fuerte, ni la convivencia es imposible en los recintos escolares. Ponderando todos los datos y elementos que concurren en el Sistema educativo andaluz, yendo más allá de la mera contabilización de sucesos y episodios de violencia o conflictividad y, además, evaluando el devenir cotidiano de la vida escolar, habremos de concluir que la mayoría de nuestros centros presentan unos niveles de convivencia que podríamos calificar como aceptables, y que un porcentaje mayoritario de nuestros alumnos acude a los centros a diario sin sentir temor o desasosiego.

Pero si no queremos crear una alarma injustificada, tampoco deseamos caer en el error de minimizar la importancia de un problema que es muy real para bastantes centros docentes y alumnos. Negar o relativizar el problema es el error más grave que se puede incurrir. No podemos seguir permitiendo actos de violencia en los colegios e institutos. No podemos mirar para otro lado. Ningún niño o adolescente puede ser maltratado por sus compañeros sin merecer la justa respuesta de protección y tutela.

El Informe ofrece además unas conclusiones deducidas de la investigación y unas reflexiones sobre las cuestiones que entendemos son más relevantes en el fenómeno que abordamos. Son asuntos con una marcada relevancia en la vida de los menores, que están generando cierta alarma social, que dominan las agendas políticas o mediáticas, que han sido objeto de una atención específica por esta Defensoría o, por el contrario, se trata de cuestiones que no están obteniendo de los poderes públicos la respuesta que merecen.

Como no podía ser de otro modo, el Informe recoge una serie de propuestas, dirigidas principalmente a la Administración educativa andaluza, que entendemos son necesarias y convenientes y que, en un sentido u otro, tienen como finalidad última mejorar los procesos de prevención, detección y recuperación de las víctimas.

La conflictividad, y más concretamente el acoso escolar, ha existido siempre.

La diferencia entre una época y otra es el surgimiento de una conciencia social que no acepta ya estas conductas como normales, y que comienza a ser consciente de las graves consecuencias que para algunos menores tienen verse sometidos al maltrato de sus compañeros.

En todo caso, estamos convencidos de que el acoso escolar y ciberacoso no es una moda pasajera. Estos planteamientos no hacen más que evidenciar una deficiencia en el diagnóstico y un desconocimiento de la realidad. No deberíamos continuar minimizando o relativizando el problema porque con ello estaremos contribuyendo a que el acoso continúe oculto en una zona de sombras donde se ha venido manteniendo desde hace muchos años, demasiados, y con total impunidad.

En cuanto a las quejas tramitadas en 2016, asistimos a un sustancial incremento de aquellas que afectan a la **convivencia escolar** en relación con ejercicios anteriores. De este modo, las reclamaciones de los ciudadanos sobre problemas relacionados con la convivencia en los centros docentes se han elevado a 67, de las cuales 40 se refieren específicamente a situaciones de acoso escolar. Por su parte, en el año 2015 se presentaron 37 quejas, de las cuales 22 versan sobre maltrato entre iguales en el ámbito educativo.

No obstante lo anterior, la temática de las quejas que sobre convivencia escolar recibe la Institución se viene repitiendo en los últimos ejercicios, sin que se detecten variaciones significativas.

Así, seguimos recibiendo **denuncias sobre la actitud o comportamiento de profesores** hacia determinados alumnos donde los padres señalan que el problema es conocido por el centro y por la Administración educativa sin que haya adoptado resolución alguna, asegurando que ello está ocasionando graves perjuicios a los alumnos y alumnas que reciben las clases del profesor o profesora en cuestión (queja 16/0174, **queja 16/0552**, **queja 16/0997**, **queja 16/0865**, **queja 16/1984**, queja 16/3479 y queja 16/5491, entre otras).

Estas situaciones, cuando queda acreditada su veracidad, producen una importante alarma social en la comunidad educativa, determinando que en los casos más graves se haya incoado un procedimiento disciplinario al docente, acordando tras su tramitación la suspensión temporal de sus funciones conforme



al Reglamento de régimen disciplinario de funcionarios de la Administración del Estado. ([queja 15/5364](#) y [queja 15/5770](#)).

En sentido inverso, atendemos las quejas de docentes que se lamentan de la pasividad del centro escolar en poner en funcionamiento el protocolo de actuación en caso de **agresión hacia el profesorado o el personal no docente**, aprobado por la Orden de la Consejería de Educación 20 de junio de 2011, o de la escasa efectividad de las medidas disciplinarias adoptadas con el alumno agresor ([queja 16/6341](#)).

Por lo que respecta a las quejas sobre acoso escolar o ciberacoso, en su mayoría, son las familias quienes se dirigen a la Defensoría denunciando la deficiencia y pasividad del centro escolar en atajar el problema y adoptar medidas reparadoras para la víctima. Es frecuente que los padres aludan a los problemas anímicos y emocionales que el maltrato de los compañeros está causando en sus hijos, incluso aportan justificantes médicos que acreditan la situación de estrés o depresión que padece la víctima ([queja 16/0748](#)).

Es necesario dejar constancia de que este tipo de conflictos en el ámbito escolar siempre deja traslucir una profunda discrepancia entre la valoración que de los hechos se produce por parte de los afectados y por parte del centro docente, así como una enorme dificultad en aportar pruebas que apoyen de manera inequívoca las tesis de quienes consideran que se está produciendo la situación de acoso.

Ante esta realidad, tratando de aplicar la ecuanimidad que nos es exigible, y aún a veces teniendo el convencimiento moral de que, si bien no con la extrema gravedad que en algunos casos se nos exponen las situaciones, pero tampoco restándola y negando rotundamente la existencia del acoso denunciado, a la vista de lo alegado por los interesados y de lo informado por la Administración, no nos queda más remedio que proceder a suspender nuestras actuaciones por ausencia de pruebas de la existencia de maltrato ([quejas 16/0470](#), [16/0550](#) y [16/1019](#), entre otras).

Un año más son muchas las familias, afectadas por estos conflictos, que solicitan la mediación de la Defensoría para conseguir **un cambio de centro educativo para sus hijos víctimas del maltrato** de sus compañeros de aula o de colegio. Esta decisión, aunque drástica, se perfila para los afectados como la única alternativa posible para poner término a una situación que tanto daño está ocasionando en el menor y en la dinámica familiar.

Al respecto, hemos venido manifestando nuestra preocupación por las consecuencias de este cambio, ya que el mismo supone una nueva victimización para un niño que, tras haber sido agredido y haber sufrido, como colofón se ve obligado a adaptarse a un nuevo colegio y dejar atrás a sus compañeros, amigos y al profesorado ([queja 16/2955](#), [queja 16/6187](#), [queja 16/5111](#) y [queja 16/5491](#), entre otras).

La ausencia de medidas o herramientas para trabajar en la recuperación de las víctimas, una vez que el acoso ha sido acreditado, determina que las familias pierdan la confianza depositada en el centro educativo, y demanden la aprobación de un cambio de centro, petición que no siempre es aceptada, o al menos con la celeridad y diligencia que se reclama. Recordemos que la propia normativa sobre escolarización (Decreto 140/2011, de 26 de abril) prevé la escolarización inmediata del alumnado que se vea afectado por cambio de centro derivado de acoso escolar, y la necesidad de prestar una especial atención al alumno afectado.

Es evidente que los casos de violencia o acoso generan la atención de los medios de comunicación, y su papel como instrumentos para la información y sensibilización de este problema es crucial. Pero precisamente por ello, entendemos que dichos medios deben abordar con especial cautela su intervención en unos fenómenos de violencia donde los menores son actores y víctimas y resultan ser merecedores de un exquisito respeto a sus derechos al honor, imagen e intimidad. Unos derechos que deben estar amparados desde la actuación profesional de los medios, aun cuando sus propios parientes provoquen y agiten una exposición mediática invasiva para las garantías de los menores.

Debemos huir de posiciones alarmistas que, además de generar una visión distorsionada de la realidad, pueden crear una alarma social innecesaria ([queja 16/2256](#) y [queja 16/6282](#)).



## 1.4.2.5 Servicios educativos complementarios

Decíamos en el [Informe Anual de 2015](#), que se había consolidado la tendencia al aumento del número de quejas sobre el servicio complementario de comedor escolar, motivado ello por un desmesurado incremento de la demanda de plazas como consecuencia del lamentable aumento de familias afectadas por la crisis económica y, de igual manera, por el mismo lamentable hecho constatable de que muchas de ellas cuentan con el informe social correspondiente que acredita que se encuentran en riesgo de exclusión, lo que les garantiza una plaza en dicho servicio complementario.

Esta medida, que no solo no admite crítica alguna sino que debe ser objeto de todas las alabanzas, no obstante provoca que, limitadas las plazas, sean escasas las que pueden ser adjudicadas a otras familias que, siéndoles igualmente necesarios este servicio -sobre todo para poder conseguir la necesaria conciliación familiar y laboral-, no pueden acceder a él, de modo que se hace realmente complicado atender a los hijos e hijas en el horario de comedor, coincidente con el del horario laboral.

Pero si complicado resulta para lo que pudiéramos llamar una familia tradicional -progenitores que conviven con la prole en el mismo domicilio-, y en la que ambos trabajan, más complicado aún resulta para otras a las que, por determinadas circunstancias particulares, se les hace casi imposible el atender a sus hijos e hijas cuando estos no pueden comer en el colegio.

Y es que en la regulación actual de los servicios educativos complementarios de aula matinal y comedor escolar, tan solo se consideran baremables determinadas circunstancias de carácter general, sin tener en consideración circunstancias individuales o particulares.

Aunque se ha de entender que la diversidad de circunstancias de cada una de las familias puede ser ilimitada y que resulta imposible que la norma pueda contemplar todas y cada una de las particularidades, también es cierto que aquella ha de ser un reflejo de la realidad social a la que tiene que ser aplicada y que, en la mayor medida que sea posible, ha de acomodarse y servir a la finalidad que se pretende, que en este caso es facilitar la vida y familiar y laboral.

También se ha puesto de manifiesto que determinadas circunstancias antes no contempladas en la normativa, sí lo debieran ser ahora, por lo que sí estimamos que podría ser necesaria una revisión de la norma vigente en algunos de los sentidos que expondremos, y ello, como decimos, para adaptarla a las situaciones reales de las familias.

Así, por ejemplo, en la queja 16/3785 y en la queja 16/4223, se nos exponía que, aunque uno de los progenitores no trabajaba, en ambos casos ello era debido a una incapacidad reconocida por la Administración competente -uno de ellos con ceguera absoluta, y la otra con movilidad reducida-, incapacidad que, igualmente, en estos dos casos, no permitía que ninguno de ellos pudiera ocuparse de sus hijos ni para recogerlos, ni para darles de comer. Consideraban, y lo compartimos, que estas circunstancias deberían asimilarse a la de que ambos progenitores trabajan, por cuando a efectos prácticos es como si así fuera. Entendemos que, no cualquier tipo de discapacidad puede dar lugar a esta asimilación, pero sí cuando los efectos incapacitantes den lugar a la consideración de gran dependiente, o cuando impidan asistir a otras personas no autónomas e igualmente dependientes.

Otra situación digna de análisis, era la que se exponía en la [queja 16/3486](#), en la que su promotora nos exponía las difíciles circunstancias por las que venía atravesando desde que se viera obligada a separarse de su esposo por el continuo maltrato psicológico al que venía siendo sometida, siendo prueba de ello los procedimientos seguidos en un Juzgado de Violencia sobre la Mujer y en un Juzgado de Instrucción.

Como era previsible, desde que presentara las correspondientes denuncias, el todavía marido de la interesada se había negado a colaborar en cualquier cuestión relacionada con ella y con sus hijos, siendo estos atendidos por el Equipo de Tratamiento Familiar del Ayuntamiento de su localidad.

Además de no hacerse cargo de ningún gasto relacionados con el cuidado y educación de ambos menores, se había negado sistemáticamente a facilitar cualquier documentación que le había sido requerida y, en concreto, el certificado de empresa en el que constara su situación laboral a efectos de aportarla junto con



la solicitud de plaza de aula matinal y comedor escolar presentada para su hija, alumna de 3º de Educación Primaria.

Decía la interesada, y no sin razón, que a pesar de su insistencia en solicitarle por todos los medios que le había sido posible dicha documentación, se había negado en rotundo a facilitársela, por lo que considerando que, no dependiendo de su voluntad la entrega al centro docente de dicho certificado de empresa, y en atención al interés superior de su hija, conociendo además el centro su situación y teniendo conocimiento también de ésta los Servicios Sociales del Ayuntamiento, se le debía eximir de su entrega y, por lo tanto, admitir a la alumna en los servicios complementarios de aula matinal y comedor que había solicitado.

En nuestra consideración, ciertamente, a la interesada se le estaba exigiendo una obligación de hacer que legal, física y materialmente le era imposible cumplir, por lo que en ningún caso la falta de entrega de la documentación que se le exigía le podía ser imputada y, menos aún, las consecuencias negativas de todo ello que, en definitiva, a quién verdaderamente perjudicaban era a su hija menor.

Por su parte, también considerábamos el derecho de la interesada a no aportar datos o documentos en poder de cualquier Administración Pública local, autonómica o estatal, recayendo sobre la Administración actuante el deber de recabar de sí misma o de otras Administraciones la información necesaria para el trámite del que se tratara.

En este caso, la Administración educativa podía obtener certificado de la vida laboral del marido requiriéndolo al Instituto Nacional de la Seguridad Social, o el contrato de trabajo presentado en el Servicio de Empleo Público Estatal, de manera que quedara constancias de su situación laboral y de que ambos progenitores estaban trabajando, aunque quedara del todo claro que tan solo ella era la que se ocupaba y se iba a ocupar de sus hijos.

También cuestión varias veces planteada, y en parte parecida a la anteriormente tratada aunque con sus particularidades, es la que se trató en la queja 16/4069, en la queja 16/4175 y queja 16/3782. En esta última, compendio de las dos anteriores, la compareciente expresaba la injusticia de la normativa reguladora de los servicios complementarios de aula matinal y comedor escolar en cuanto a que, como antes se ha dicho, se pide que ambos progenitores -convivan o no con el alumno- presenten la documentación sobre su situación laboral, de forma que si el progenitor que no convive, ni tiene la guarda y custodia, no está trabajando, esto resulta ser un un obstáculo para acceder a dichos servicios.

Da igual el contenido del convenio regulador o el régimen de visitas -decía la interesada-. En efecto, la Administración educativa presume que el progenitor no custodio y en paro, puede hacerse cargo de ellos mientras que el custodio está trabajando, sin tener en cuenta que a esto se pueda sumar las circunstancias puesta de manifiesto en la queja 16/4124, en la que el progenitor en paro y no custodio vivía en otra localidad distinta a la de su hijo.

Cómo podemos comprobar, son diversas las situaciones, y complejas, pero es evidente que todas ellas son merecedoras de consideración y de protección, por lo que entendemos que deberían ser analizadas y posibilitar soluciones que tengan el reflejo normativo con el que hoy no cuentan.

En cuanto a otro servicio complementario en el que siguen generándose conflictos que entendemos que en muchos de los casos podrían tener solución, es el de **transporte escolar** cuando este tiene que ser utilizado por alumnado que ha de desplazarse de una localidad a otra para poder estudiar el nivel educativo que le corresponde.

Consideramos de interés hacer constar la cuestión expuesta en la [queja 15/4563](#), cuya Resolución no fue aceptada por parte de la Administración competente.

De forma muy resumida, la situación era la de que dos alumnas de una pedanía de una localidad de Jaén, se encontraban matriculadas en un centro docente adscrito, aunque a pesar de ello se les había denegado el uso del transporte escolar que estaba programado desde su localidad hasta Linares. Se daban las circunstancias, además, de que en dicho transporte existían plazas de sobra, y que la parada de llegada estaba programada en la misma calle en la que se encontraba su Instituto, no entendiendo, por lo tanto,



que no pudieran utilizarlo, por cuanto cumplían los requisitos de vivir en otra localidad y estar matriculadas en un centro adscrito.

Según nos informó la Delegación Territorial competente, si bien confirmaban ambas circunstancias, argumentaba que, las alumnas provenían de un centro docente adscrito a dos institutos y que el único que se había autorizado como centro receptor de transporte escolar era, justamente, el que no habían elegido para matricularse.

Ello nos llevó a manifestar al organismo territorial que a nuestro entender, no existía ningún impedimento para que el Instituto en el que se encontraban matriculadas las afectadas fuera también autorizado como receptor de un servicio de transporte escolar que ya estaba programado, y que, insistíamos, no sólo no supondría coste añadido alguno, o cambio de ruta o paradas, sino que rentabilizaría aún más un gasto que ya estaba autorizado.

Pero es que abundando en el asunto, insistimos también en que, aún en el caso de que el instituto de las alumnas no hubiera sido centro adscrito, nos pronunciaríamos en el sentido de que, dadas las circunstancias, se les autorizara a utilizar el transporte escolar.

Por ello formulamos Recomendación en el sentido de que por parte de la Delegación Territorial de Jaén se llevaran a cabo las actuaciones necesarias para autorizar al centro docente en el que estaban matriculadas ambas niñas como centro docente receptor de transporte escolar a partir del presente curso 2016-2017, recibiendo posteriormente como respuesta la no aceptación de nuestra Resolución.

## 1.4.2.6 Equidad en la educación

El concepto de equidad, en el campo de la educación, hace referencia al tratamiento igual, en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo para todos y todas, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política. En otras palabras, hacer efectivo el derecho humano fundamental de la **educación para todos**, proclamado en la “Declaración Universal de Derechos Humanos”.

Pero este concepto va más allá de la igualdad ya que, por razones de equidad, los poderes públicos deben tomar medidas compensatorias o correctivas que restablezcan la igualdad ante situaciones desiguales.

De este modo la educación se configura como un importante instrumento para impulsar la lucha contra las desigualdades, correspondiendo al Sistema educativo establecer los mecanismos que contribuyan a prevenirlas y compensarlas, cualquiera que sea el motivo que las origine, y promover la transformación social a través de su compromiso solidario con las situaciones de desventaja en las que se encuentran colectivos y grupos que reciben los beneficios del Sistema.

En este subepígrafe diferenciaremos las medidas de equidad en los dos grupos: **educación especial** y **educación compensatoria**.

La Ley Orgánica de Educación (Ley 2/2006, de 3 de mayo) contempla como principios que deben regir el Sistema educativo, entre otros, la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como la calidad de la educación para todos los alumnos y alumnas, con independencia de sus condiciones y circunstancias. Y a tal efecto, impone a las Administraciones educativas la obligación de arbitrar medidas y recursos tendentes a estimular al máximo el desarrollo personal, intelectual, social y emocional del alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales. Unas necesidades educativas especiales entre las que se encuentran expresamente contempladas por la norma las altas capacidades intelectuales.

También, la Ley 17/2007, de Educación de Andalucía, señala que el Sistema educativo público garantizará el acceso y la permanencia del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, cuya escolarización se regirá por los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza y coordinación interadministrativa.



Es innegable que los principios y directrices de intervención educativa con el alumnado con necesidades educativas especiales debido a sus condiciones personales ha avanzado a pasos agigantados en las últimas décadas, apostando cada vez más porque estos niños y niñas puedan alcanzar unas metas similares a las del resto del alumnado. De la desatención y marginación iniciales, se pasó a la educación especial, y a la vista de la segregación que ésta generaba, se pasó a la normalización e integración de este alumnado en el ambiente menos restrictivo, lo que finalmente dio lugar a la inclusión educativa.

Además de lo anterior, el concepto de necesidades educativas especiales ha ido evolucionando y esta denominación hace referencia a la atención a la diversidad, atendiendo con ello las características propias y personales de cada alumno. De ahí que se haya incluido en este colectivo a quienes poseen altas capacidades intelectuales.

Sin embargo, las reclamaciones que venimos recibiendo en este ámbito, especialmente por lo que respecta a la dotación de recursos personales y materiales a los centros escolares, ponen en entredicho las proclamas y principios contenidos en las normas y evidencia que la plena inclusión de este colectivo de alumnos es todavía más teórica que real.

En todo caso, la educación inclusiva de los niños con diversidad funcional se perfila como algo más que un derecho: es una poderosa herramienta para combatir el riesgo de exclusión social de estos alumnos, ya que la exclusión escolar es la antesala de la exclusión social.

Somos testigos de las dificultades con las que se encuentran muchos niños y adolescentes que sufren algún tipo de discapacidad o padecen diversas patologías graves y crónicas, así como sus familias, en el momento de comenzar el curso escolar, debido a que los centros donde se encuentran escolarizados aquellos carecen de la imprescindible dotación de personal. Con más frecuencia de la deseable el colegio o instituto no dispone de profesionales de apoyo o fisioterapeutas, logopedas, pedagogos terapeutas, maestros de audición y lenguaje, educadores de educación especial, o cuando existen, el número de horas contratados no son suficientes para prestar una atención educativa de calidad.

Así las cosas, durante el año 2016 hemos seguido recibiendo quejas de padres y madres de alumnos con necesidades educativas especiales que exigen para sus hijos, afectados por algún tipo de discapacidad o enfermedad crónica, una atención que supere cualquier obstáculo y que permita su normalización escolar, demandando de esta Institución su colaboración para que la Administración educativa andaluza proceda a la creación y dotación a los centros de profesionales específicos de apoyo, así como de los recursos materiales y ayudas técnicas precisas para que sus hijos puedan alcanzar los objetivos curriculares legalmente establecidos para todos los alumnos.

En el presente ejercicio hemos valorado también la atención educativa que reciben los **alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales**. Estos presentan unas características diferenciales asociadas a sus capacidades personales, su ritmo y profundidad del aprendizaje, su motivación y grado de compromiso con sus tareas, sus intereses o su creatividad. De este modo, las recomendaciones que los expertos realizan para estos alumnos y alumnas van dirigidas siempre hacia una atención educativa en el marco ordinario, orientada a la estimulación de su desarrollo cognitivo, y a un desarrollo equilibrado de sus capacidades emocionales y sociales.

Ahora bien, a juicio de esta Institución, el hecho de que este tipo de alumnado deba realizar su proceso educativo en un proceso de normalización conforme a los principios y proclamas señalados anteriormente no significa que el mismo no requiera para alcanzar el éxito escolar de una respuesta diferenciada y específica de aquella que se ofrece al resto de los alumnos.

Es así que los niños y niñas con altas capacidades intelectuales disponen de unas características a nivel de inteligencia, creatividad, personalidad y aptitud ante el hecho académico que los diferencian del resto de los alumnos y, por consiguiente, resultan acreedores de una atención específica y especializada. Los estudios y la experiencia han venido a demostrar que cuando desde el ámbito educativo no se articulan y ponen a disposición de este alumnado las medidas en función de sus características y necesidades, no es infrecuente que estos chicos y chicas presenten síntomas de frustración, falta de motivación, problemas



de conducta, que pueden desembocar, en el peor de los casos, en inadaptación en las aulas o incluso en fracaso escolar.

Pues bien, algunos padres de niños con altas capacidades se lamentaban de que algunas Delegaciones Territoriales les impedían hacer uso de la reserva de plaza que la normativa contempla para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo so pretexto de que para este tipo de alumnado no se necesitan recursos específicos y, por consiguiente, no pueden beneficiarse de la reserva de plazas antes mencionada.

Este criterio de la Administración no es compartido por la Defensoría. Ciertamente el hecho de que los alumnos con altas capacidades posean aptitudes superiores no puede llevar a la conclusión de que no presentan ninguna necesidad específica de apoyo educativo que condicione su proceso de aprendizaje. En la determinación de tales necesidades específicas, los Equipos de Orientación Educativa y los Departamentos de Orientación Educativa adquieren un especial protagonismo. Y dado que estos alumnos no disponen de dictamen de escolarización, será a través de la información psicopedagógica donde estos profesionales puedan aconsejar qué acciones, qué medidas, o, en definitiva, qué tipo de intervención resulta aconsejable en cada caso.

Es cierto que las medidas generales que se vienen aplicando para este colectivo suelen ser el trabajo cooperativo, trabajo por proyectos de investigación, puesta en marcha de modelos organizativos flexibles, adaptaciones curriculares, entre otras. Para que el alumno pueda beneficiarse de estas medidas no siempre es necesario el uso de la reserva de plaza en determinados centros educativos ya que estas actividades, en principio, se podrán poner en práctica en todos los centros escolares.

Sin embargo, ello no siempre sucede así. Como ejemplo traemos a colación las circunstancias del asunto que motivaron algunas quejas donde la recomendación de los profesionales iba dirigida a la enseñanza bilingüe, circunstancia que a fecha de hoy sólo se proporciona en determinados centros educativos. De este modo, nos encontramos con alumnos a los que los profesionales recomiendan, en un informe psicopedagógico, la escolarización en un centro educativo bilingüe pero que no se atienden estas recomendaciones porque el alumnado con altas capacidades no requiere ningún recurso específico y, por tanto, el hecho de que un centro sea bilingüe no establece una prioridad a la hora de escolarizar a este alumnado.

En este contexto, hemos recomendado a la Consejería de Educación que dicte las instrucciones oportunas para que las diferentes Delegaciones Territoriales de Educación, con un criterio homogéneo entre ellas, permitan hacer uso de la reserva de plaza para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales, siempre que los recursos o programas de que dispongan esos centros educativos hayan sido recomendados por los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa o por los Departamentos de Orientación Educativa.

Esta resolución ha sido expresamente aceptada por la Administración educativa. ([queja 15/1549](#) y queja 15/4771).

Los **profesionales técnicos de integración social** -antiguos monitores de educación especial-, como viene aconteciendo todos los años, han continuado cobrando un especial protagonismo. Recordemos que estos profesionales desarrollan una importante labor de asistencia que abarca la supervisión del alumnado, la ayuda en los desplazamientos, en el transporte escolar, en los comedores, entre otras muchas labores, y sin cuyos servicios no resulta posible la inclusión del alumnado en las aulas.

Son muchas las quejas de familias y asociaciones de padres que denuncian la ausencia de estos profesionales en las aulas, o cómo los servicios de los mismos han de ser compartidos con otros centros, quedándose durante muchas horas en la jornada escolar sin personas que puedan prestar apoyo asistencial a sus hijos. ([queja 16/0869](#), [queja 16/1446](#), queja 16/2605, queja 16/2678, [queja 16/3013](#), [queja 16/4259](#), queja 16/5025, [queja 16/5493](#), [queja 16/5620](#), y queja 16/6704, entre otras muchas).

Estos trabajadores son contratados por la Junta de Andalucía directamente o bien por una empresa que ha sido adjudicataria del servicio, a través de las normas de contratación pública. Respecto a los monitores



contratados por empresas privadas, alguna asociación se ha lamentado de que en el correspondiente pliego de condiciones de las licitaciones no se hayan ofertado todas las horas necesarias para cubrir el apoyo de los monitores fuera del horario estrictamente escolar de 9 a 14 horas. Y lo que es aún peor, hay centros en los que ni siquiera se dispone de monitores durante toda la jornada escolar.

No dudan las familias en constatar que dejar a los niños que necesitan monitor de apoyo, sin él, durante el tiempo que sea, es provocar situaciones de vulnerabilidad, de inseguridad, de miedos y de falta de reacción ante cualquier problema que pueda surgir.

Las disfunciones señaladas también afectan a los servicios complementarios o a las actividades extraescolares. Se refieren las familias a excursiones, fiesta de navidad, o de fin de curso, salidas culturales, etc, en las que estos niños no han podido participar por falta de los profesionales de integración social. Unas situaciones que han representado no sólo una vulneración del derecho de estos menores a la educación inclusiva, sino a la inclusión en general, a la igualdad con sus compañeros, y a su dignidad.

Proclaman las familias en sus reivindicaciones que sus hijos tienen derecho a una educación inclusiva en igualdad de condiciones y a poder participar de cualquier actividad que organice el centro escolar sin tener que depender de la buena voluntad del profesional que acepte acompañar al menor en su tiempo libre.

Ante esta ausencia de monitores, muchas veces son las familias quienes desempeñan estos cometidos. Sin embargo este hecho, no hace más que fomentar la discriminación y la diferenciación entre niños desde edades tempranas.

La **insuficiencia horaria de presencia de los profesionales técnicos de integración social en los centros educativos** para la debida atención educativa del alumnado ha sido reconocida por las propias Delegaciones Territoriales, como acontece en el caso de Cádiz.

Sobre este asunto, hemos conocido que la Defensoría estatal ha instado a la Administración educativa andaluza a adoptar todas las iniciativas necesarias para dotar a los centros docentes dependientes de dicho organismo de los técnicos superiores en integración social necesarios, con un horario autorizado de dedicación que permita proporcionar a cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales que lo requieran el tiempo de atención que precisan a cargo de dichos profesionales.

En este contexto, sobre la base de lo establecido en la Ley 36/1985, de 6 de noviembre, por la que se regulan las relaciones entre la Institución del Defensor del Pueblo y las figuras similares en las distintas Comunidades Autónomas, proseguiremos de forma conjunta y coordinada las intervenciones sobre este asunto (queja 16 /4253).

La inclusión en las aulas del **alumnado asistido por ventilación mecánica** ha merecido también la intervención de la Defensoría. La ventilación mecánica es una estrategia terapéutica que consiste en remplazar o asistir mecánicamente la ventilación pulmonar espontánea cuando ésta es inexistente o ineficaz para la vida. Para llevarla a cabo se puede recurrir o bien a una máquina (ventilador mecánico) o a una persona bombeando el aire manualmente mediante la compresión de una bolsa o fuelle de aire.

Pues bien, hasta no hace mucho tiempo la atención educativa que venían recibiendo estos niños era prestada en el centro hospitalario ya que pasaban ingresado gran parte de su existencia o, en el mejor de los casos, se proporcionaba atención educativa domiciliaria en los periodos de tiempo en los que el menor no se encontraba hospitalizado. Por fortuna, los avances médicos y tecnológicos están permitiendo que estos niños puedan, con muchas dificultades y superando grandes retos, acudir a los centros educativos. El problema es que estos no disponen de recursos necesarios para su debida atención asistencial.

Así, la Administración educativa reconoce que carece de competencias en materia sanitaria, y los centros educativos, a excepción de los específicos de educación especial, no disponen de profesionales especializados ni cualificados en esta materia, ya que no hay enfermeros ni personal no docente especializados con estas funciones. Por su parte, los monitores de educación especial tienen funciones puramente asistenciales y no existen monitores con perfil sanitario que pueden atender cualquier necesidad que presente el alumno de autonomía personal y favorecer su integración.



Sobre este razonamiento, el ofrecimiento de la Delegación Territorial para el ejercicio del derecho a la educación de los alumnos afectados por estas patologías es la atención domiciliaria para cubrir sus necesidades básicas educativas en un ámbito controlado, o bien que la persona cuidadora principal del menor, en su gran mayoría las madres, lo atienda asistencialmente en el centro educativo donde se encuentre escolarizado.

Por su parte, la Administración sanitaria alega no disponer ni de medios ni de personal para la atención de los alumnos en los colegios, proclamando que se trata de un problema que ha de ser solventado en el ámbito educativo.

Mientras tanto las familias se lamentan de la inexistencia de la figura de monitor con perfil sanitario, por lo que han de ser las madres quienes realicen esta labor, obligándolas a estar durante toda la jornada escolar en el centro educativo. Reclaman, por tanto, el derecho constitucional de igualdad ante la ley, el derecho a la integración e inclusión social para sus hijos, y demandan que se tomen las medidas necesarias para su efectiva normalización y real igualdad. Nos trasladan que los menores no desean tener un profesor en casa, quieren acudir al colegio o instituto con el resto de sus compañeros, desean ser niños integrados, con amigos y con una realidad social igual al resto. Demandan las familias que la sociedad se conciencie ante la realidad de diversidad funcional de estos alumnos, y sea posible que puedan acudir al colegio sin la compañía de sus padres, que no cejarán en su empeño de romper las barreras sociales que existen para aquellos.

En esta tesitura, acordamos establecer un cauce de diálogo entre la Administración educativa, la sanitaria, las familias y la asociación de personas con ventilación mecánica (ASEVEMA) para analizar las concretas necesidades de apoyo sanitario básico de estos menores en el horario escolar.

En el encuentro con todos los agentes se abordaron posibles alternativas válidas para que la citada atención a los menores se procure por personal especializado distinto de la figura materna o paterna, logrando una mejor autoestima del alumno así como su integración e inclusión óptimas en el entorno educativo.

Se puso de relieve en la reunión que los monitores de educación especial son trabajadores de empresas contratadas, según pliego de condiciones técnicas publicado por la Delegación de Educación, quien contrata los servicios a esas entidades, pero no es la empleadora directa de los citados profesionales ni ejerce su dirección, y entre las funciones encomendadas a los monitores escolares no pueden contemplarse las tareas de atención a estos menores para las necesidades específicas que nos ocupan. En primer lugar, por carecer de las competencias necesarias para hacerlo y, en segundo lugar, porque no están recogidas las citadas funciones en el contrato celebrado con las empresas suministradoras del servicio que éstas prestan a los centros escolares.

No obstante, sí hubo acuerdo en torno a que es posible que estos profesionales, con la formación adecuada, pudieran hacerse cargo de la atención requerida a los menores con ventilación mecánica. Por ello, se cuestionó si estos trabajadores podrían, de manera voluntaria, incorporar las tareas vinculadas a esa atención a su normal desempeño profesional. Se trataría, pues, de que los monitores escolares asumieran llevar a cabo las funciones de atención sanitaria básica, sin recibir una contraprestación, al menos por parte de la Delegación de Educación, quien debe cumplir escrupulosamente los términos pactados que derivan del pliego de condiciones publicitado.

Esta voluntariedad del personal debería ir acompañada de la exención de responsabilidad civil de los trabajadores por los padres de los menores afectados, puesto que parece de todo punto inverosímil que nadie se ofrezca a llevar a cabo las tareas mencionadas, por las delicadas e importantes consecuencias.

También se valoró en el encuentro que la formación especializada en materia sanitaria para estos monitores podría proporcionarla la Delegación de Salud, a través de profesionales del Servicio Andaluz de Salud, además de asegurar una conexión permanente con éstos a efectos de despejar cualquier duda en todo momento. Para ello, surgió la posibilidad de poder contar con la atención del servicio del 061, y la conveniencia de poner en sobreaviso a los centros de salud y hospitales más cercanos a los centros escolares donde se encuentren los menores afectados, para que el personal sanitario tenga conocimiento de que en su área de influencia existen pacientes con la patología citada y que pueden necesitar apoyo inmediato.



A pesar de la predisposición manifestada por las Administraciones para encontrar una solución factible que permita la incorporación de los menores con ventilación mecánica a los centros escolares, no siempre ello es posible ya que, como se ha expuesto, todo se hace depender de la buena voluntad de unos profesionales que se comprometen a realizar funciones de alta responsabilidad que no les corresponden, a pesar de que reciban la correspondiente formación sanitaria. (queja 16/0662 y queja 16/0664).

Como hemos venido dejando constancia en Memorias anteriores, la especial atención que la Defensoría viene prestando al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo nos llevó a elaborar un **Informe especial sobre los centros específicos de educación especial en Andalucía.**

Las propuestas de intervención de la Administración que entendíamos necesarias y convenientes y que, en un sentido u otro, tienen como finalidad última mejorar la calidad de la atención educativa que está recibiendo el alumnado escolarizado en este tipo de recurso educativo, quedaron reflejadas en un conjunto de Recomendaciones dirigidas en su momento a la Administración educativa.

En cumplimiento de dichas Recomendaciones, por Acuerdo de 20 de marzo de 2012 del Consejo de Gobierno, se aprueba el **Plan de actuación para la mejora de la atención educativa al alumnado escolarizado en centros específicos de educación especial en Andalucía 2012-2015** (BOJA número 64 de 2 de abril de 2012). Dicho Plan tiene establecido 8 objetivos, cada uno de los cuales con una serie de actuaciones, en el que, además quedan delimitados los agentes implicados y los criterios de evaluación e indicadores.

Desde la aprobación del Plan señalado, hemos realizado anualmente un seguimiento sobre las actuaciones emprendidas para su puesta en funcionamiento. Y así, el pasado 7 de abril de 2016, dado que ha finalizado la vigencia del Plan y que lamentablemente aún restan por llevar a cabo muchas acciones para la conclusión de determinados objetivos, hemos celebrado una reunión con representantes de la Consejería de Educación y del movimiento asociativo, donde quedó puesto de manifiesto que los objetivos 1, 7 y 8, aún no se habían desarrollado.

Estos objetivos se concretan en la definición de los requisitos de **infraestructuras y equipamientos** que deben reunir los centros específicos de educación especial; de la adaptación de las normas a las necesidades de estos centros educativos e implantación de los servicios del **plan de apertura de centros** (aula matinal, comedor, actividades extraescolares y transporte escolar); y del análisis de la **plantilla del profesorado y del personal de atención educativa complementaria** y elaboración del mapa actual de profesionales en los centros específicos de educación especial (definición de requisitos mínimos mediante norma reguladora).

Por consiguiente, hasta la fecha no se han definido los requisitos de infraestructura y equipamiento que deben reunir los centros específicos. Tampoco se han determinado los criterios para el desarrollo de la escolarización combinada o el objetivo de considerar a algunos centros específicos de educación especial como centros de recursos. También mencionamos la ausencia de suministro de determinado material o la actualización y sustitución de otros elementos TIC que se han quedado obsoletos o se han estropeado. No olvidemos que uno de los objetivos del Plan era potenciar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a estos recursos y a su profesorado como instrumento para el desarrollo de las competencias del alumnado.

Es preocupante, asimismo, que todavía no se hayan definido los perfiles profesionales de aquellas personas que prestan sus servicios en estos recursos educativos ni se haya determinado la ratio profesional/alumno. No en vano las necesidades educativas especiales de los alumnos en estos centros requieren de intervenciones muy especializadas en una gran diversidad de casos que implican la actuación colegiada de diferentes profesionales.

Esta inquietud debemos hacerla extensiva a los servicios educativos complementarios. Entre los objetivos del mencionado Plan se incluye la adecuación de la respuesta ofrecida a estos niños y niñas en relación con los servicios complementarios y con el Plan de apertura de centros, sin que hasta la fecha se hayan publicado las normas y criterios de implantación señaladas.

No somos ajenos a que, por desgracia, el periodo de vigencia de este instrumento de planificación ha coincidido de pleno con la época de crisis económica y contención del gasto público. Sin embargo, recordemos



que, antes de su entrada en vigor, el Plan tenía prevista la correspondiente memoria económica en la que habrían de estar presupuestadas todas las cuantías que conlleva su puesta en funcionamiento.

A pesar de la complejidad que la ejecución del Plan pueda llevar, ya conocida desde su elaboración y aprobación, es necesario un mayor impulso e implicación para su implantación sumamente necesario para mejorar la calidad educativa que están recibiendo todos aquellos alumnos y alumnas que por sus graves patologías o discapacidades no pueden acudir a un centro ordinario.

El mencionado Plan representa una magnífica oportunidad para situar a estos recursos dentro del Sistema educativo al que pertenecen. Sin embargo, la situación actual ha hecho que el optimismo con el que las familias y el movimiento asociativo acogió la puesta en funcionamiento de este ambicioso instrumento se haya convertido en decepción. **(queja 16/1816)**

Mientras tanto, las familias demandan incrementar los recursos personales en algunos centros específicos. No olvidemos que estos recursos educativos poseen unas características que los diferencian de otros centros de enseñanza en cuanto que necesitan de una mayor cobertura de personal y medios para prestar la atención necesaria a un alumnado complejo y diverso, y en el que las deficiencias repercuten directamente en la calidad de esa atención que se exige.

Desde la Institución hemos podido comprobar que los profesionales que prestan servicios en los centros específicos tienen un alto nivel de entrega e implicación. Sin embargo, su labor se complica sobremedida cuando el centro no dispone de los recursos personales y de todos los medios necesarios, originando una sobrecarga, tanto física como emocional, en sus funciones y un desequilibrio en sus expectativas de trabajo.

El problema general de la escasez de personal que adolece algunos centros se agrava por la política de reposición del personal que causa baja temporal ya que las sustituciones se están realizando con un mínimo de 10 días de demora.

La cuestión es que tras analizar la dotación de profesionales de estos centros donde se denuncia carencias, comprobamos su adecuación a la normativa vigente, tanto por lo que se refiere al que presta servicios en las aulas como los destinados a los servicios complementarios. De este modo, el nudo gordiano de la cuestión se encuentra en la no acomodación de dicha normativa a las necesidades reales del alumnado escolarizado en los centros específicos de educación especial.

Por tanto, la solución que demandan las familias y por la que apuesta esta Institución, ha de venir necesariamente de la puesta en práctica de todos y cada uno de los objetivos contenidos en el mencionado Plan de actuación. No obstante, se ha recordado a la Administración educativa la necesidad de que adopte las medidas necesarias para que las **coberturas de plazas por sustituciones de personal de baja** se realicen con la máxima celeridad en interés superior del alumnado afectado, y teniendo en cuenta las necesidades de personal constatadas en algunos de estos recursos educativos. **(queja 15/4972)**

También nos hemos preocupado por los problemas de **mantenimiento y conservación de las infraestructuras** de algunos de estos centros específicos y, más concretamente, por la delimitación de competencias en torno a la entidad responsable del mantenimiento del servicio de calefacción.

En nuestro criterio, esta labor compete a los Ayuntamientos, si bien hemos de tener en cuenta que algunos centros educativos específicos poseen grandes dimensiones, escolarizan a alumnos de toda la provincia y están ubicados físicamente en municipios pequeños cuyas exiguas arcas municipales les impide cumplir con sus obligaciones. Así acontece en el caso del colegio ubicado en el municipio de Ogíjares (Granada).

En esta tesitura, en su momento, recomendamos a todos los organismos implicados (Ayuntamiento, Delegación Territorial de Educación y Diputación Provincial) que promovieran cuantos contactos fuesen necesarios a fin de llegar a un acuerdo entre las tres Administraciones para atender adecuadamente el mantenimiento de los servicios de calefacción del centro específico de educación especial ubicado en Ogíjares (Granada).

Todas las Administraciones expresaron su buena voluntad de llegar a un acuerdo, si bien el mismo seguía sin concretarse, por lo que acordamos llevar a efecto una labor de mediación entre ellas. Nuestra pretensión



era consensuar soluciones válidas para paliar la deficiencia en relación con el abono de los gastos del suministro de combustible para atender la calefacción del inmueble.

En la reunión surgieron nuevas cuestiones que deberían ser abordadas para mejorar el funcionamiento del centro y, por consiguiente, la calidad educativa y asistencial del alumnado.

Fruto del encuentro surgió el compromiso de contribuir al logro de una solución, reiterando su voluntad de colaboración y lealtad institucional entre los organismos, acuerdo que será objeto de seguimiento por la Defensoría. **(queja 16/6670)**

Respecto al servicio complementario de **comedor escolar que se presta en los centros específicos de educación especial**, algunas asociaciones y familiares de alumnos escolarizados en los recursos ubicados en la provincia de Cádiz han denunciado la situación de discriminación en la que se encontraba al no disponer de ayudas públicas para sufragar este servicio. No olvidemos que el comedor escolar representa una continuidad del proceso de formativo y un instrumento de especial relevancia en el proceso de estimulación y formación del alumnado escolarizado en este tipo de centros educativos.

El problema se remonta al año 2013, cuando se acuerda no conceder subvenciones a los distintos centros por considerar que el procedimiento legal utilizado no era el más adecuado. Desde aquella fecha los gastos han sido sufragados por las asociaciones y entidades que gestionan los recursos, si bien, las posibilidades económicas de aquellas se han visto agotadas, lo que hace peligrar el mantenimiento del comedor.

La solución a este asunto, aunque discutida por algún sector del movimiento asociativo, ha venido de la mano de la Resolución de 6 de septiembre de 2016, por la que, para el curso escolar 2016-2017, se convoca subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a los centros de educación especial sostenidos con fondos públicos o con planes de compensación educativa, para la prestación del servicio de comedor escolar. **(queja 15/4540)**

Por lo que respecta a la **educación compensatoria** en el informe anterior ya nos referimos a los retrasos que se producen en los pagos de las **becas** de la convocatoria general del Ministerio de Educación como consecuencia, según los afectados, de que desde el curso 2009-2010, la Junta de Andalucía asumiera la gestión íntegra a través del convenio de colaboración correspondiente. Esta situación tan solo se produce en las Comunidades Autónomas de Andalucía y Cataluña, respectivamente.

Numerosas quejas se recibieron en este sentido, acumulándose todas ellas a la tramitación de la queja 16/0867, por evitar duplicidades en nuestras actuaciones y, donde, las personas interesadas, beneficiarios y beneficiarias de una beca de la convocatoria general para estudiantes no universitarios, exponían, que sufren un importante retraso en percibir las cuantías correspondientes, poniendo como ejemplo la convocatoria para el curso 2014-2015, en la que los primeros pagos se realizaron en junio de 2015 y los últimos en octubre y noviembre de ese mismo año.

Según decían, la información que recibían tanto de la Administración educativa andaluza, como del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, era que ello era debido al procedimiento consecuencia del convenio de colaboración suscrito entre ambas, de manera que hasta que la Junta de Andalucía no remite todos los datos relativos a la convocatoria, no se transfieren las cuantías correspondientes desde el Ministerio, añadiéndose posteriormente el tiempo que tarda la Administración andaluza en efectuar el pago. Ello se traduce, en definitiva, en que mientras que el resto de estudiantes becados en todo el territorio nacional reciben sus pagos puntualmente, en Andalucía se sufre un retraso que como mínimo es de tres meses para la cuantía fija, y de hasta diez meses para la cuantía variable, cuestionándose, por lo tanto, la conveniencia de mantener un convenio que supone un perjuicio para el alumnado afectado, preguntándose, así mismo, los motivos por los cuáles, a pesar de la ineficacia mostrada, se mantenía vigente.

Por nuestra parte, señalábamos que, por otras personas interesadas que ya antes se habían dirigido a esta Institución, habíamos podido comprobar que, ciertamente, los pagos se producen a veces ya bien finalizado el curso para el que han sido concedidas las ayudas, preocupándonos que, tal como se nos había expuesto en muchas de las ocasiones, dada la insuficiencia de recursos económicos de las familias,



habían de recurrir a solicitar préstamos para poder ir cubriendo los gastos para los que, precisamente, habían solicitado la beca.

Sin embargo, desde la Dirección General de Participación y Equidad, se nos dijo que eran enormes los esfuerzos que se realizaban desde el centro directivo y desde la Consejería de Educación para tratar, en la medida en que fuera posible, de cumplir con todo el rigor, eficiencia y celeridad los plazos marcados por cada uno de los convenios firmados con el Ministerio de Educación para la gestión y tramitación de las becas que benefician a tantos alumnos y alumnas de Andalucía.

Así mismo, se nos decía que los retrasos aludidos por determinadas personas, en ningún caso representaba la globalidad de las becas de la convocatoria general tramitada por la Consejería, si bien podía admitirse muy escasos errores cometidos por los órganos gestores, así como los cometidos por los propios solicitantes.

Con enorme satisfacción debíamos, pues, recibir estas noticias, aunque quisimos poner de manifiesto -y también ahora- que nuestra percepción no es exactamente coincidente con la de la Administración informante, y que si bien pudiera ser admitido que la problemática expuesta no afectara a la “globalidad” de las becas, tampoco se puede predicar que sean meramente testimoniales los casos que se producen.

Confiamos en que la Consejería de Educación persista en la búsqueda de soluciones para evitar cualquier mínimo retraso que pueda serle imputado, así como que la información que se ofrezca a los potenciales solicitantes sea lo suficientemente exhaustiva y clara para evitar los errores que, al parecer, se producen en las correspondientes solicitudes, lo que sin lugar a dudas repercutirá en una mejor gestión y en la prestación de un mejor servicio público.

### 1.4.2.7 Formación Profesional

La enseñanza de la Formación Profesional es considerada de forma prácticamente unánime, como uno de los asuntos de mayor trascendencia para el futuro profesional de las personas, la competitividad de las empresas y el desarrollo de los países. Por ello, la trascendencia de esta formación desde el punto de vista social y económico, ha hecho que las políticas educativas y de empleo hayan apostado por estimular el acceso a la formación de los jóvenes, evitando cualquier interrupción entre la educación general y el acceso a la Formación Profesional, y el fracaso escolar.

Esto que decimos ha dado los resultados pretendidos, apreciándose en los últimos años un crecimiento exponencial de las personas que, concluida la educación obligatoria o postobligatoria del Sistema educativo, optan por este tipo de formación, resultando que, aún reconociéndose el esfuerzo realizado en cuanto a ofertar un mayor número de plazas y titulaciones en todos sus niveles, no ha sido del todo suficiente. A esto, además, se une la demanda de esta formación de las personas que años atrás abandonaron o realizaron sus correspondientes estudios y que ahora pretenden, o bien una mejora en su capacitación profesional o, estando en desempleo, su reinserción en el mercado laboral.

Y estas últimas personas -jóvenes muchas de ellas, o no tan jóvenes otras- son las que en mayor medida han acudido a esta Institución, en el último semestre de 2016, por haberse visto afectadas negativamente por la entrada en vigor de la Orden de 1 de Junio de 2016, por la que se regulan los criterios y el procedimiento de **admisión del alumnado en los centros docentes para cursar ciclos formativos de grado medio y de grado superior**, sostenidos con fondos públicos, de formación profesional inicial del sistema educativo.

Como decíamos, uno de los objetivos de la política educativa ha sido -y es- utilizar la Formación Profesional como un instrumento esencial para evitar interrupciones entre las enseñanzas obligatorias y postobligatorias y la formación profesional, resultando que, precisamente, en la Orden citada se da prioridad en el acceso a los distintos grados a aquellos solicitantes que en el curso inmediatamente anterior han obtenido el correspondiente título.

Así por ejemplo, para los ciclos medios, tendrán prioridad los alumnos que presenten el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y lo hayan obtenido en el curso anterior. De igual manera, se establece la prioridad en el acceso para los solicitantes de una plaza en un ciclo superior si el Título de



Bachiller se ha obtenido en el curso anterior. La intención no es otra -y compartimos- que la de garantizar -siempre que el número de plazas lo permita- la continuidad en los estudios, seriamente afectada en los últimos años como consecuencia de la avalancha de solicitudes que se registra para la mayoría de ciclos ofrecidos.

El problema no tendrá solución mientras la **oferta de plazas** siga siendo **insuficiente** para la demanda existente, señalándose por parte de la Consejería de Educación que han sido más de 30.000 solicitudes para Formación Profesional las que se han quedado desatendidas para el curso 2016-2017.

Por su parte, una de las medidas que entendemos que sí dará mayores oportunidades de acceder a quienes lo pretendan, es la de haberse creado un distrito único, lo que permitirá garantizar la igualdad de acceso a los ciclos más solicitados con independencia de dónde viva el solicitante.

El **distrito único significa que los estudiantes deben realizar una única solicitud** en la que relacionarán, por orden de preferencia, las peticiones que deseen de los ciclos formativos y centros entre todos los ofertados por la Administración educativa. Ello contribuirá a que, al menos en parte, se verá reducido el número de solicitudes desatendidas, además de poder conocer con mayor certeza el número de éstas.

Mencionar, por último, que nos resulta de enorme satisfacción que la Orden de 1 de junio de 2016, haya previsto la aplicación del **principio de paridad**, de manera que se tenderá a escolarizar favoreciendo una matrícula equilibrada, o lo que es lo mismo, si en una titulación de Formación Profesional hay mayoría de varones, tendrán preferencia de matrícula las mujeres y viceversa, principio establecido al respecto en el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación, aprobado por el Consejo de Gobierno el 16 de febrero de 2016.

## 1.4.2.8 Enseñanzas de Régimen Especial

Anticipamos en el **informe de 2015** nuestra preocupación por el hecho de que la Junta de Andalucía no había procedido a realizar las modificaciones normativas necesarias para adaptar los cambios introducidos por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Estas modificaciones permitirían **que los alumnos y alumnas que tuvieran 16 años pudieran acceder a los estudios superiores de música** mediante la realización de la prueba de madurez correspondiente, lo que hasta entonces solo se les permitía cuando tenían cumplidos los 18 años.

Dicha previsión normativa, también había sido recogida en la Disposición adicional octava del Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modificaba el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, arriba señalada.

Siendo ello así, y teniendo en cuenta la Disposición final quinta en su apartado 6 de esta última, a tenor de lo cual «Las modificaciones introducidas en las condiciones de acceso y admisión a las enseñanzas reguladas en esta Ley Orgánica serán de aplicación en el curso escolar 2016-2017», la Administración educativa, sin embargo, continuaba aplicando la Orden de 18 de abril de 2012, en las que no se contemplaba estas modificaciones normativas.

En respuesta a nuestra solicitud de información, desde la Dirección General de Ordenación Educativa, se indicó que, en uso de su ámbito competencial, no había establecido las condiciones de excepcionalidad para permitir el acceso directo a las enseñanzas superiores de música o de danza de los mayores de 16 años de edad en los términos antes expresados, por lo que en ese momento sólo era posible acceder a estas enseñanzas al alumnado que estuviera en posesión del título de Bachiller o hubiera superado la prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años y, además, hubiera superado las correspondientes pruebas específicas a que se refieren los artículos 54, 55, 56 y 57 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, sin hacer la más mínima mención a cuando se tenía previsto realizar las modificaciones normativas necesarias que estábamos tratando.

En nuestra consideración, entrada en vigor la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la calidad educativa, el día 30 de diciembre de 2013 -hacia entonces ya dos años- y señalándose expresamente



en su Disposición final quinta, apartado 6, que las modificaciones introducidas en las condiciones de acceso y admisión a las enseñanzas reguladas en esta Ley Orgánica serían de aplicación en el curso escolar 2016-2017, por parte de la Administración se tenía que haber tenido en cuenta las previsiones señaladas en orden a establecer la condiciones de excepcionalidad demandadas.

Llamaba también nuestra atención que, aprobada la Orden de 24 de junio de 2015, por la que se modificaba la de 18 de abril de 2012 -antes mencionada-, para incluir la regulación de determinadas cuestiones relacionadas con las Enseñanzas Superiores de Diseño y de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, no se aprovechara la ocasión para, así mismo, realizar las modificaciones necesarias en orden a contemplar las nuevas previsiones normativas relativas al acceso a las Enseñanzas Superiores de Música y Danza en los términos señalados en este escrito.

No nos cabía la menor duda de que existirán razones que justificaran el no haberlo hecho -decíamos- pero visto el calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, había de acometerse con premura las modificaciones necesarias para que el alumnado que se encontraba en la situación excepcional de haber cumplido los 16 años, no poseer el Título de Bachiller y estar en el 6º Curso de Grado Profesional de Música, pudiera presentarse a la convocatoria de pruebas específicas de acceso al Grado Profesional para el curso 2016-2017, sin perjuicio de otras situaciones que la Administración considerara igualmente excepcionales y merecedoras de ser también incluidas en la Orden correspondiente.

Y por todo ello, estimamos necesario formular a la Consejería de Educación la **Recomendación** de que se procediera a llevar a cabo todas las actuaciones que fueran necesarias para proceder a la modificación de la Orden de 18 de abril de 2012 en los términos recogidos en el apartado 5 del artículo 69 de la Ley Orgánica Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción dada por el artículo 56 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la mejora de la calidad educativa, y en la Disposición final octava del Real Decreto 21/2015, de 23 de Enero, **permitiendo con ello al alumnado mayor de 16 años poder realizar la pruebas específicas de acceso a las enseñanzas superiores de Música y de Danza para el curso 2016- 2017.**

Y si bien en una primera respuesta se nos constató que nuestra Resolución sería tenida en cuenta, ante nuestra insistencia de la urgencia de proceder a las modificaciones necesarias, se nos informó que, finalmente, todo cuanto se solicitaba había quedado recogido en la Resolución de 16 de abril de 2016, por la que se convocaban las pruebas de acceso correspondiente para el curso 2016-2017, por lo que, todas aquellas personas que pudieran encontrarse en su misma situación, podrían ya presentarse a dicha convocatoria.

En cuanto a otras cuestiones relacionadas con la enseñanzas de Régimen Especial, las mayores incidencias siguen produciéndose en las **Enseñanzas de Música**, volviéndose a poner de manifiesto la continuidad en la decisión adoptada años atrás por la Consejería de Educación en cuanto a ser inflexibles en el mantenimiento de las plazas inicialmente previstas en la planificación a pesar del importante número de aspirantes que aprueban las correspondientes **pruebas de acceso a los distintos grados** (elemental y medio, principalmente) y que no pueden obtener una plaza.

No obstante, parece que va calando el mensaje de que, en contra de lo que durante mucho tiempo era una errónea creencia, la Administración educativa, no tratándose de enseñanzas obligatorias, no tiene tampoco la obligación de ampliar las plazas inicialmente previstas para posibilitar el acceso a todo aquel alumno o alumna que obtenga aprobado en la correspondiente prueba de acceso, si bien sigue resultando enormemente frustrante para aquellos estudiantes que se ven en esas circunstancias.

### 1.4.2.9 Otras cuestiones de Educación

Especial mención queremos hacer de la **queja 15/5872**, en la que la persona interesada nos exponía que, a pesar de haberlo solicitado para sus dos hijas, así como otros progenitores también para otras dos alumnas de un Instituto de una localidad sevillana, les había sido denegada reiteradamente la posibilidad de recibir **clases de religión islámica** por la inexistencia de convenio de colaboración entre la Consejería de Educación y la Comisión Islámica de España.



Manifestaba que de esta manera se estaba ignorando la Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado Español y la Comisión Islámica de España, en virtud de la cual la Administración educativa andaluza está obligada a facilitar dichas enseñanzas.

Analizada la queja, formulamos a la Consejería de Educación la Recomendación de que para dar cumplimiento a lo establecido en dicha Ley, se promovieran las medidas que fueran necesarias en orden a hacer posible la impartición de la asignatura de religión islámica en los centros docentes andaluces, sin perjuicio de la firma del Acuerdo o Convenio que se estime oportuno con la Comisión Islámica de España. Pero esta resolución no fue aceptada, argumentándose que la precariedad presupuestaria hacía inviable la contratación del profesorado necesario para garantizar una adecuada atención al alumnado.

### 1.4.3 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanza Universitaria

En este apartado se relacionan las quejas tramitadas durante 2016 en materia universitaria con excepción de las quejas relacionadas con el personal docente universitario o con el personal de administración y servicios adscrito a las universidades, que son objeto de análisis en el capítulo I, dentro del apartado “empleo público”.

Así, entre los asuntos tratados durante 2016, debemos reseñar las diversas quejas recibidas planteando la problemática que estaba sufriendo el alumnado que había cursado el **título de experto en criminalidad y seguridad pública impartido por la Universidad de Málaga**, que se consideraban discriminados en relación a los alumnos que habían cursado estos estudios en otras Universidades en cuanto al reconocimiento y convalidación de créditos. (queja 16/6005, queja 16/6380 y queja 16/6644). Dichas quejas hubieron de ser remitidas a la Defensora del Pueblo del Estado por derivar el denunciado agravio comparativo de la aplicación de una normativa aprobada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asimismo, debemos mencionar la recepción, un año más, de diversas quejas relacionadas con las **pruebas de acceso a la Universidad** en las que se cuestionaba la justicia del propio sistema selectivo y se lamentaba la frustración que supone la no superación de las pruebas o la no obtención de la calificación deseada para las expectativas profesionales de muchas personas. (queja 16/3936 y queja 16/4658).

De alcance similar son aquellas quejas que cuestionan la exigencia por el sistema universitario andaluz de la acreditación de un determinado nivel de conocimiento de una lengua extranjera **(B1) para la obtención del grado universitario** (queja 16/2201), contraponiendo esta situación a la existente en otras Comunidades Autónomas; o las que demandan que las enseñanzas lingüísticas pasen a incluirse en los planes de estudios de las distintas titulaciones (queja 15/5869).

También son recurrentes las quejas que plantean diversos problemas durante el procedimiento de **acceso a los estudios de grado o máster**, ya sea como consecuencia de incidencias informáticas durante el proceso de matriculación on line, o como consecuencia de errores cometidos en alguna de las fases del procedimiento, en particular en relación con la determinación del orden de preferencias (queja 16/5396).

Particular interés merece el caso planteado en la queja 16/5240, cuyo promotor pretendía acceder a través del **cupo de plazas reservado a deportistas de alto nivel y alto rendimiento**, esgrimiendo su condición de entrenador de alto rendimiento.

En este caso, tras recabar la información oportuna y examinar la normativa de aplicación, hubimos de concluir que la actuación de la Universidad denegando el acceso por este cupo era conforme a derecho, ya que era necesario atender a la dicción literal del art. 27 del Real Decreto 412/2014 que al establecer el cupo de reserva de plazas destina el mismo a “deportistas de alto nivel y alto rendimiento”, lo que en principio excluye a aquellas personas, como árbitros o entrenadores, que no ostenten específicamente la condición de “deportista”.

Cuestión distinta sería -y quizás habría que plantearlo como propuesta de *lege ferenda*- si el precepto legal incluyera en la regulación de este cupo reservado de plazas una terminología más genérica que comprendiera, por ejemplo, “a aquellas personas incluidas en los estamentos que integran el deporte de



alto nivel o alto rendimiento". En tal caso, si cabría entender incluido en el precepto, junto a los deportistas, a los entrenadores y árbitros de alto nivel y alto rendimiento.

También merece ser reseñada la queja 15/4642, planteada por un alumno disconforme con la Universidad de Jaén en cuanto a la **calificación obtenida en un examen** y respecto al procedimiento seguido para la revisión de la misma.

Dicho expediente de queja, tras la oportuna investigación, dio lugar a la formulación a la Universidad de Jaén de una **Resolución** en la que, partiendo de la consideración de que la actuación de la misma no había sido conforme a derecho por no respetar el procedimiento legalmente establecido para la revisión de la calificación, concluía con la **Recomendación** de que por esa Universidad se proceda sin más demora a tramitar en debida forma la solicitud de revisión de calificaciones presentada por el promotor de la presente queja, dictándose la resolución que proceda en la que deberán darse respuesta a todas las cuestiones planteadas en el escrito de solicitud.

Esta Resolución no ha sido aceptada por la Universidad de Jaén, sin que las argumentaciones para tal decisión nos parezcan suficientemente fundadas en derecho, razón por la cual se ha acordado la inclusión de este expediente en el Informe Anual, con objeto de dar cuenta al Parlamento de Andalucía de la negativa de esta Universidad.

También hemos de dejar constancia de la **Resolución** formulada a la Universidad de Sevilla en la queja 15/5716 en relación con el procedimiento seguido para acordar y notificar a la promotora de la queja la **pérdida de plaza en la guardería infantil gestionada por dicha Universidad**. Una Resolución que fue aceptada, asumida y cumplida por la Universidad hispalense.

### 1.4.3.1 Extinción de planes de estudio

Debemos destacar las quejas recibidas en las que, de forma individual o colectiva, se planteaban las graves dificultades que encontraban sus promotores para **culminar sus estudios universitarios como consecuencia de la implantación del denominado Plan Bolonia** que conllevaba la extinción de los planes de estudios anteriores. Tal fue el caso de la quejas 16/3604, 16/4313, 16/5581 y 16/5584, afectantes a las Universidades de Sevilla y Granada.

En relación a este asunto, trasladamos a los interesados nuestra comprensión por las gravosas consecuencias que se derivaban para sus opciones de finalización de los estudios académicos de la implantación de un nuevo plan de estudios. No obstante, les indicamos que no era posible apreciar irregularidad alguna en la actuación de las Universidades ya que se limitaban a dar cumplimiento a las diferentes regulaciones que desde hace tiempo, vienen anticipando las consecuencias, los procedimientos y los plazos de extinción de los distintos planes de estudios.

Por otro lado, pudimos constatar que todas las Universidades habían aprobado normativas específicas con el fin de propiciar procedimientos excepcionales -compensación de asignaturas, convocatorias extraordinarias, convocatorias de gracia, etc- para aquellos alumnos que se vieran afectados por la supresión de estos planes de estudio.

Estas normas, como no podía ser de otra manera, están sujetas al cumplimiento de determinados requisitos o condiciones que limitan su aplicación, ya que las mismas no pueden llegar al extremo de comportar una condonación generalizada de los requisitos académicos exigibles para la obtención de una titulación universitaria. Asimismo, están sujetas a un plazo límite para su ejercicio ya que el proceso de cambio a los nuevos planes de estudio no puede demorarse indefinidamente por razones de seguridad jurídica y académica.

La aplicación de requisitos y plazos conlleva inevitablemente que existan personas que no puedan acogerse a estas posibilidades excepcionales por no cumplir los mismos, como ocurría en los casos planteados en las quejas de referencia.



Pese a lo anterior, entendiendo la difícil situación que estaban atravesando las personas promotoras de las quejas y con el fin de agotar todas las posibilidades para tratar de dar solución a la misma, decidimos admitir a trámite las quejas y dirigir un escrito a las Universidades implicadas planteando los casos concretos e interesando información sobre las previsiones existentes de adopción de algún cambio normativo que pudiera propiciar una solución a los mismos.

Lamentablemente la respuesta de las Universidades confirmó la adecuación a derecho de su actuación y la inexistencia de fórmulas o procedimientos nuevos que pudieran solventar las situaciones planteadas en las quejas, lo que obligó al archivo de las mismas.

### 1.4.3.2 Becas y ayudas al estudio

Con fecha 19 de junio de 2013 por esta Institución se procedió a la apertura de oficio de la queja 13/4048 como consecuencia de las numerosas quejas de estudiantes que habían llegado a esta Institución, en la que señalaban las dificultades que encontraban para iniciar o proseguir sus estudios universitarios como consecuencia de la **denegación** por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte **de la beca de estudios solicitada**.

De la investigación realizada pudimos conocer que en 2012 se había producido un aumento de estudiantes solicitantes de la beca ministerial a los que les había sido denegada la misma principalmente por no cumplir con los requisitos académicos, requisitos que habían sido endurecidos en los últimos años. Todo ello había provocado que se produjese un aumento de estudiantes que incurrieran en morosidad, es decir, que no podían hacer frente al importe de su matrícula universitaria.

El objetivo de la actuación de oficio iniciada en 2013 era conocer el alcance del problema y proponer soluciones al mismo. A tal fin, se le remitió una petición de informe a cada Universidad pública de Andalucía con el objetivo de recabar los datos relativos al número de denegaciones de becas ministeriales producidas, de situaciones de impago de los estudiantes y de anulaciones de matrícula; y nos interesamos especialmente por conocer si por las Universidades se habían adoptado medidas para ayudar al alumnado afectado por esta problemática, ya fuera a través de becas propias o con cualquier otro tipo de medida.

También nos dirigimos a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología pidiendo una valoración sobre la situación existente y un pronunciamiento acerca de las propuestas formuladas por algunas universidades.

De la información facilitada, pudimos conocer el esfuerzo realizado por las universidades para solucionar esta problemática, ya que la mayoría de ellas habían aprobado la concesión de becas financiadas con fondos propios y de la Junta de Andalucía, y también se habían aprobado medidas para facilitar el pago de la matrícula a través de su fraccionamiento.

Dichas medidas eran de muy reciente aprobación y en algunos casos se encontraban en proceso de implementación por las diferentes Universidades, lo que nos impedía hacer una valoración adecuada de las mismas. En base a ello, se consideró conveniente el archivo provisional de la queja, sin perjuicio de dejar constancia de la necesidad de que se siguieran planteando nuevas soluciones para aquellas situaciones que se estimasen oportunas.

Habiendo transcurrido un tiempo suficiente desde la decisión de archivo de la queja 13/4048, se consideró oportuno retomar las actuaciones de investigación centrando la misma en el examen de las distintas convocatorias de becas y ayudas aprobadas por las Universidades públicas de Andalucía para el curso académico 2014-2015.

A tal fin, y de conformidad a la posibilidad contemplada en el artículo 10 de la Ley 9/1983, del Defensor del Pueblo Andaluz, se procedió a la apertura de oficio de la **queja 15/6106**.

Como primera actuación dentro de esta queja de oficio se llevó a cabo a finales de 2015 una investigación en relación a las becas y ayudas ofertadas en el curso académico 2014/2015 por las diferentes universidades



públicas andaluzas. Dicha investigación se efectuó mediante un análisis de las disposiciones contenidas en las páginas web oficiales de las distintas Universidades públicas andaluzas.

**De la investigación realizada se deduce que todas las Universidades públicas de Andalucía ofrecen becas y ayudas destinadas a las personas con dificultad económica para iniciar o continuar sus estudios, que no han podido acceder a las becas convocadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.**

Analizadas con detalle las distintas normas reguladoras de las becas y ayudas citadas comprobamos que las mismas presentan particularidades o diferencias importantes en los siguientes aspectos: financiación de las becas y ayudas, requisitos exigidos para su obtención, plazos de solicitud y resolución, y dualidad de ayudas.

Tras examinar las consecuencias que se derivaban de esta variedad de situaciones y regulaciones, estimamos oportuno formular **Resolución**, a las distintas Universidades andaluzas y a la Secretaría General de Universidades, investigación y Tecnología, dependiente de la Consejería de Economía y Conocimiento, concretada en que por la Junta de Andalucía se establezca una regulación de los fondos destinados para la financiación por las Universidades públicas andaluzas de becas y ayudas destinadas al alumnado en situación de precariedad económica que no ha podido acceder a las becas otorgadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dicha regulación debería incluir los criterios para el reparto de dichos fondos entre las distintas universidades andaluzas; los requisitos que deben cumplir las universidades; los requisitos económicos que deberán exigir las universidades a los solicitantes en las bases reguladoras de las convocatorias de las becas y ayudas que oferten; y los plazos de presentación de solicitudes y resolución de las respectivas convocatorias, fijando los mismos al inicio del curso académico.

También la sugerencia se dirige a que todas las Universidades andaluzas aprueben el otorgamiento de becas o ayudas extraordinarias con el objetivo de ayudar a aquellos estudiantes que, por una situación sobrevenida, no pueden continuar sus estudios universitarios por razones económicas.

En relación con esta Resolución nos complace señalar que la misma ha obtenido una favorable acogida por parte de las Universidades Andaluzas, aunque aún no hemos conseguido obtener un pronunciamiento acerca de la misma por parte de la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología, que esperamos se produzca en breve.

## 1.4.4 Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones

Por lo que se refiere a las actuaciones de oficio, en materia de educación no universitaria, a continuación se relacionan las iniciadas en el año 2016:

- **Queja 16/0385**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Granada, relativa a la presunta discriminación de un alumnado discapacitado en una actividad complementaria en IES Veleta, Granada.
- **Queja 16/0850**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Jaén, relativa a la existencia de amianto en las infraestructuras del CEIP San José Artesano, de Torreblancopedro, Jaén.
- **Queja 16/0904**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa a problemas de convivencia en el IES Federico García Lorca, de La Puebla de Cazalla.
- **Queja 16/1304**, dirigida a la Consejería de Educación, relativa a la elaboración de un informe especial por el Defensor del Menor de Andalucía sobre acoso escolar y ciberacoso en nuestra Comunidad Autónoma.
- **Queja 16/1673**, dirigida a la Consejería de Educación, relativa a la situación de los comedores escolares de centros concertados ubicados en zonas de exclusión social.



- **Queja 16/1816**, dirigida a la Consejería de Educación, relativa al seguimiento del Plan de actuación en centros específicos de educación especial 2012-2015.
- **Queja 16/2287**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Málaga, relativa a la masificación del aula específica de educación especial del IES Poetas Andaluces de Benalmádena.
- **Queja 16/2563**, dirigida al Ayuntamiento de Vejer de la Frontera y a la Delegación Territorial de Educación de Cádiz, relativa al derrumbe del techo de la zona destinadas a aseos del CEIP Ntra. Sra. de la Oliva, Vejer.
- **Queja 16/2564**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Málaga, relativa al deficiente estado de las infraestructuras del CEIP Pablo Ruiz Picasso, de Fuengirola.
- **Queja 16/2655**, dirigida al Ayuntamiento de Sevilla, relativa al cierre del CEIP Teodosio por la existencia de una plaga de pulgas en sus instalaciones.
- **Queja 16/2685**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa a la ausencia de maestros de audición y lenguaje en centros escolares públicos de Écija.
- **Queja 16/2699**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Almería, relativa al accidente sufrido por un alumno del CEIP La Atalaya (Níjar) por la caída de un portón.
- **Queja 16/2945**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Cádiz, relativa a las graves deficiencias de infraestructura en el centro de adultos Ribera del Mar, Puerto Real.
- **Queja 16/3000**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Cádiz, relativa a la presencia de amianto en colegios de la provincia de Cádiz.
- **Queja 16/3011**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa a la inexistencia de espacios con sombra en el patio del CEIP Arias Montano, de Sevilla.
- **Queja 16/3013**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Málaga, relativa a la Ausencia de monitor Educación Especial IES "Andrés Pérez Serrano" (Córtes de la Frontera).
- **Queja 16/5398**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Almería, relativa a las deficiencias y carencias de instalaciones en Conservatorio de Música y Danza de Almería.
- **Queja 16/5400**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Almería, relativa a los problemas en el servicio complementario de transporte escolar para los que han de desplazarse de Arboleas a Albox.
- **Queja 16/5493**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Málaga, relativa a la ausencia monitor de Educación Especial para un alumno con discapacidad en CEIP Manzano Jiménez de Campillos.
- **Queja 16/5917**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Almería, relativa a la agresión con arma blanca sufrida por un alumno del IES Río Andarax a manos de su compañero, El Puche, Almería.
- **Queja 16/6282**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa a la presunta agresión de un menor ocurrida en el CEIP José María del Campo, Sevilla.
- **Queja 16/6670**, dirigida a dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Granada, relativa al seguimiento de la actividad mediadora de la Institución respecto del mantenimiento de las infraestructuras del CEEE Jean Piaget en Ogijares (Granada).

Con respecto a la colaboración de las Administraciones con esta Institución la misma ha sido aceptable. No obstante, a continuación se destacan las **resoluciones dictadas por el Defensor que no han obtenido la respuesta colaboradora de las Administraciones Públicas** a tenor del artículo 29.1 de la Ley 9/1983, del Defensor del Pueblo Andaluz.



- Resolución relativa a que por parte de la Administración educativa se dé cumplimiento a lo establecido en la Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado Español con la Comisión Islámica de España, y se promuevan las medidas que sean necesarias en orden a hacer posible la impartición de la asignatura de religión islámica en los centros docentes andaluces, sin perjuicio de la firma del Acuerdo o Convenio que se estime oportuno con la Comisión Islámica de España, dirigida a la Consejería de Educación, en el curso de la [queja 15/5872](#).
- Resolución relativa a que, por parte de la Delegación Territorial de Educación de Jaén, se proceda a autorizar a dos alumnas hacer uso del transporte escolar para ir al instituto de su provincia hasta la finalización del presente curso, y se lleven a cabo las actuaciones necesarias para autorizar al instituto afectado, como centro docente receptor de transporte escolar a partir del curso 2016-2017, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Jaén, en el curso de la [queja 15/4563](#).
- Resolución relativa a que, por parte de la universidad se proceda sin mas demora a tramitar en debida forma la solicitud de revisión de calificaciones presentada por el promotor de la presente queja, dictándose la resolución que proceda en la que deberán darse respuesta a todas las cuestiones planteadas en el escrito de solicitud, dirigida a la Universidad de Jaén, en el curso de la [queja 15/4642](#).

## ESTE TEMA EN OTRAS MATERIAS

### 1.3 DEPENDENCIA Y SERVICIOS SOCIALES

#### 1.3.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite

##### 1.3.2.2 Personas con discapacidad

###### 1.3.2.2.6 Universidades

Debemos comenzar haciendo referencia a la [queja 14/2981](#), iniciada de oficio por esta Institución en relación con la **regulación del acceso a los estudios de Grado en Andalucía que contempla un cupo reservado de hasta el 5% de plazas para: «Las personas solicitantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33 por cien, así como para aquellas con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa».**

Para hacer efectivo el acceso por este cupo, la persona interesada debe aportar necesariamente alguno de los documentos que acrediten el reconocimiento de un grado de discapacidad o incapacidad permanente, porque así lo recoge la normativa de aplicación, lo que normalmente no genera problema alguno pues dichos documentos obran en poder de las personas con discapacidad.

Sin embargo, nada dice la norma respecto del documento que debe servir de acreditación de las **necesidades educativas especiales** que hayan precisado de apoyos educativos durante la escolarización anterior, lo que convierte el acceso por esta vía en un problema de difícil solución práctica.

A este respecto, la queja de oficio instada por esta Institución tenía por objeto conseguir que la Administración educativa andaluza precisara el documento que debía aportarse como acreditación del cumplimiento de la condición exigida para esta forma de acceso. Dicho objetivo se consideró parcialmente cumplido al comprometerse la Comisión de Distrito Único andaluz a recoger en la normativa reguladora del proceso de admisión para el curso 2015-2016 los documentos que se considerasen más apropiados para acreditar, al menos en el entorno andaluz, la condición de las personas con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, y que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa.



Dicho compromiso se ha cumplido fielmente y en la Resolución de 15 de febrero de 2016, que hace público el acuerdo de la Comisión de Distrito Único de 3 de febrero de 2016, sobre procedimiento para el ingreso en los estudios de grado para al curso 2016-2017, se recoge expresamente que el acceso por esta vía se hará aportando el siguiente documento.

*«Certificado de haber obtenido el reconocimiento en sus estudios previos de necesidades educativas permanentes asociadas a su discapacidad por parte del órgano con competencia en el correspondiente nivel educativo. En todo caso, dicho certificado deberá estar basado y acompañarse del correspondiente certificado de discapacidad.»*

No obstante haber podido solucionar este problema a nivel andaluz, dado que en el proceso de admisión a los estudios universitarios participan personas de toda España, detectamos las dificultades que entrañaba la falta de un marco legislativo superior que permitiera avanzar de manera coordinada a las Comunidades Autónomas en relación con este tema.

A fin de solventar este problema nos dirigimos a la Defensora del Pueblo del Estado con objeto de someter a su consideración la posibilidad de intervenir en este asunto a fin de evitar que pudieran producirse situaciones de desventaja para el alumnado procedente de otras comunidades autónomas.

Del mismo modo, le expresamos nuestra preocupación por el hecho de que el alumnado andaluz que se encuentre en estas circunstancias no pueda optar a las plazas reservadas para personas con discapacidad en **Universidades públicas fuera del territorio** al que se extienden los acuerdos de la Comisión de Distrito Único Universitario de Andalucía.

En este sentido, expresamos nuestra consideración de que todas las comunidades autónomas debieran tener previstos los procedimientos y mecanismos a través de los cuales las personas interesadas pudiesen obtener una acreditación relativa a su circunstancia de «estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan precisado de recursos y apoyos para su plena normalización educativa».

Tratándose de un asunto que excedía de las competencias atribuidas al Defensor del Pueblo Andaluz, solicitamos de la Defensora que considerase la posibilidad de realizar alguna actuación ante los organismos concernidos, si así lo estimaba oportuno, con objeto de coadyuvar al logro de los fines pretendidos.

Dicha petición obtuvo una favorable acogida por parte de la Defensora del Pueblo que inició actuaciones ante la Secretaría General de Universidades, dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.

Pues bien, con fecha 30 de diciembre de 2016 la Defensora nos ha remitido un escrito comunicando la respuesta recibida de dicho organismo, del que parece desprenderse que el Ministerio ha decidido delegar en las Comunidades Autónomas la determinación de cual sea el documento que debe acreditar esta circunstancia.

No mostrándose conforme con esta respuesta, la Defensora del Pueblo nos comunica que va a dirigir a la Secretaría General de Universidades una Recomendación pidiéndole que establezca criterios normativos básicos sobre el procedimiento al que deben acogerse los estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad para acreditar esta circunstancia ante las autoridades universitarias y poder así ejercer su derecho de acceso por el cupo de reserva correspondiente.

También nos parece interesante reseñar la queja 16/2225, en la que una persona con una discapacidad del 65% que se había presentado a las **pruebas de acceso a la Universidad para personas mayores de 25 años**, mostraba su pesar por no haber podido finalmente acceder a la misma y solicitaba una **medida de discriminación positiva hacia las personas con discapacidad**.

La queja no pudo ser admitida a trámite por cuanto el problema de acceso del interesado no se debía a la imposibilidad del mismo para beneficiarse del cupo reservado a personas con discapacidad por el hecho de haber participado por el cupo reservado a personas mayores de 25 años, sino que su problema estribaba en el hecho de no haber superado la mencionada prueba de acceso al no obtener la puntuación mínima requerida para ello.



También nos parece de interés dejar constancia en este apartado de la propuesta formulada por el representante de un partido político en la queja 16/0353 instando a extender reconocimiento del derecho a la **exención del pago del precio público por los servicios universitarios** (las denominadas tasas universitarias), además de a las propias personas con discapacidad, a aquellos universitarios que convivan con un padre o madre que cuenten con una discapacidad superior al 65% y del que dependan económicamente. Esta posibilidad de exención de tasas existe, al parecer, en el País Vasco.

### 1.3.2.2.9 Menores y educación

...

Durante el año 2016 se ha tramitado un total de 65 expedientes de queja relacionados con la discapacidad. Es necesario señalar que de todos ellos, 63 tienen como protagonistas a los **alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo** debido a sus condiciones personales.

La escasez o ausencia de medios personales y materiales para la debida atención educativa de estos alumnos es denunciada por la familia ante la Institución, alegando en muchas ocasiones situación de exclusión escolar, que representa la antesala de una exclusión social. Y es que la educación inclusiva es un derecho para cuya garantía son necesarios diferentes mecanismos de intervención. Se precisa para que esa inclusión sea real dotar a los centros escolares de los recursos tanto materiales como personales que atiendan las necesidades específicas de cada uno de ellos.

Sin embargo, en los últimos años, debido a los recortes presupuestarios este derecho está siendo mermado, con la falta de dotaciones en las aulas, de materiales y de personal, especialmente del personal técnico de integración social -antiguos monitores de educación especial-, profesionales que juegan un papel fundamental en esa inclusión escolar. Sin embargo, las reclamaciones ponen de manifiesto la inexistencia de estos profesionales en determinados centros, o cuando existen, no siempre son contratados a jornada completa, lo que ocasiona evidentes perjuicios al alumnado y distorsiones en el desarrollo de la dinámica del centro escolar.

Por otro lado, los alumnos con graves patologías físicas encuentran serias dificultades para poder asistir al centro educativo. Es el caso del alumnado con ventilación mecánica, el cual precisa de unos cuidados y atenciones sanitarios que no pueden ser proporcionados por el personal docente ni por el personal técnico de integración social. Para la debida inclusión de estos alumnos y alumnas es necesario una coordinación entre la Administración educativa, sanitaria y las familias. Para poner en práctica esta coordinación, desde la Defensoría se han realizado labores de mediación (queja 16/0662 y queja 16/0664).

El alumnado con altas capacidades intelectuales presenta unas características diferenciales asociadas a sus capacidades personales, su ritmo y profundidad del aprendizaje, su motivación y grado de compromiso con sus tareas, sus intereses o su creatividad. De este modo, las recomendaciones que los expertos realizan para estos alumnos y alumnas van dirigidas siempre hacia una atención educativa en el marco ordinario, orientada a la estimulación de su desarrollo cognitivo, y a un desarrollo equilibrado de sus capacidades emocionales y sociales. Ahora bien, a juicio de esta Institución, el hecho de que este tipo de alumnado deba realizar su proceso educativo en un proceso de normalización conforme a los principios y proclamas señalados anteriormente, no significa que el mismo no requiera de una respuesta diferencial y específica de aquella que se ofrece al resto de los alumnos para alcanzar el éxito escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, hemos demandado de la Administración educativa que se permita hacer uso de la **reserva de plaza para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo al alumnado con altas capacidades intelectuales**, siempre que los recursos o programas de que dispongan esos centros educativos hayan sido recomendados por los profesionales de los Equipos de Orientación Educativa o por los Departamentos de Orientación Educativa. Esta recomendación ha sido aceptada por la Consejería de Educación (**queja 15/1549**).

...



## 1.5 EMPLEO

### 1.5.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite

#### 1.5.2.2 Quejas relativas a la provisión temporal (bolsas)

##### 1.5.2.2.1 La demora en la cobertura de las sustituciones

...

Así, en relación a las diversas **bolsas de empleo** de las distintas especialidades los cuerpos docentes, en la **queja 16/0933**, la representación de un sindicato de enseñanza denunciaba las deficiencias del tema de gestión de **sustituciones del profesorado** de los centros docentes públicos dependientes de la Administración Educativa, postulándose a favor de una modificación del modelo establecido en la normativa de referencia (Orden de 8 de septiembre de 2010).

Por la antedicha representación sindical se aseveraba que el actual marco regulador muestra disfuncionalidades como el establecimiento de cupos de sustituciones cerrados que obliga a los equipos directivos a decidir si cubren o no determinadas sustituciones, en previsión de otras, más urgentes y posteriores, restringiendo las sustituciones cuando se acercan los periodos vacacionales, a la par que se priorizan las sustituciones de bajas de previsión superior al mes, la práctica habitual de recurrir al profesorado de apoyo para la primera sustitución en Centros de Educación Infantil y Primaria, la restricción en la concesión de permisos no retribuidos al profesorado, toda vez que su sustitución “consume” cupo, así como el incumplimiento de la normativa de sustituciones en aquellos centros en los que se imparten enseñanzas no acogidas a la misma (Centros de Educación Permanente, cuyas sustituciones se gestionan directamente por las Delegaciones territoriales).

A lo anterior se añaden las severas limitaciones introducidas por la legislación estatal (Real Decreto-ley 14/2012), unidas a las propias del modelo de gestión de sustituciones, pues a pesar de que la mejora que supone el art. 4 del Real Decreto-ley 4/2012 (en su actual redacción dada por la Disposición final décimo quinta de la Ley 48/2015, de 29 de octubre) y su entrada en vigor desde el 1 de enero de 2016, ésta no se viene aplicando en Andalucía, toda vez que **los diez días preceptivos para cubrir las bajas** se contabilizan a partir del momento en que el centro cursa la solicitud de su cobertura, no a partir de la fecha de la baja presentada por el profesor o profesora a sustituir en su plaza.

Por otro lado se afirmaba que cotidianamente, en los centros de Educación Infantil y Primaria, se asignan las sustituciones a los maestros de apoyo (en perjuicio de la función de apoyo y refuerzo educativo de los alumnos con necesidades educativas específicas y en perjuicio del personal integrante de las respectivas bolsas) y en los demás niveles educativos a través de la utilización del profesorado de guardia, que no siempre es posible, con la consiguiente pérdida de horas lectivas.

En la mayor parte de los posicionamientos sindicales se insta a la Administración educativa por un mayor rigor y homologación en el tratamiento de las sustituciones e incluso la modificación o supresión del actual modelo de cupo que representa la citada Orden de 2010, trayendo a colación el derecho del alumnado a una educación de calidad y el derecho del profesorado integrado en las bolsas al desempeño efectivo de la función docente que les es propia.

Por otro lado, esta problemática es cuestión recurrente en las periódicas reuniones de la Mesa Sectorial de Educación, toda vez que los sindicatos presentes en dicho órgano se reiteran trasladando las disfunciones que vienen constatando en la gestión de las sustituciones, que entienden afectan a los cuatro niveles educativos intervinientes, los dos primeros a través de la regulación y los dos últimos en la gestión: la Administración estatal a través de las limitaciones establecidas en el Real Decreto-ley 4/2012 (en su redacción originaria y su posterior modificación por la Ley 48/2015); la Administración educativa autonómica con el establecimiento de cupos mediante la Orden de 8 de septiembre de 2010; las Delegaciones Territoriales de Educación a través de la operatoria de las denominadas “Comisiones de sustituciones” al reunirse un día a la semana para proceder al llamamiento de las interinidades y, por último, las propias Direcciones de los Centros a la hora de gestionar los cupos asignados (momento de cursar la solicitud de sustitución en función de su previsible duración, a partir del primer día o a partir del décimo día del evento que da



lugar a la sustitución, etc.). A este suceder hay que añadir los días transcurridos hasta la presentación de la baja por el profesor/a.

También desde el ámbito parlamentario se había tratado esta problemática, como lo demuestran las distintas intervenciones de los Grupos Parlamentarios y las comparecencias de la persona titular y responsable de la Administración Educativa (“Moción relativa a la mejora de la calidad del sistema educativo” (Moción 10-16/M-000004), entre otras cuestiones relativas a esta temática, en la que se insta al Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía a:

*“4. Acordar que la Dirección General de Recursos Humanos pueda autorizar la sustitución del profesorado ausente antes de los diez días lectivos desde que se produzca la causa que genera la necesidad de la sustitución, siempre que quede acreditado, mediante un informe del director del centro educativo, que la ausencia no se puede cubrir con los recursos ordinarios del centro sin perjudicar gravemente el derecho a la educación de los alumnos, en los siguientes casos: a) En los centros públicos que imparten educación infantil y primaria, las ausencias de los maestros de las escuelas unitarias, de los tutores de las aulas específicas de educación especial, de los tutores de educación infantil y de educación primaria, y de los maestros de apoyo. b) En los centros públicos de educación especial, cualquier profesor ausente.*

*5. Eliminar el cupo de horas de sustituciones que se asigne a los centros y derogar la Orden de 8 de septiembre de 2010, de la Consejería de Educación, que establece el procedimiento para la gestión de las sustituciones del profesorado en los centros docentes públicos de Andalucía”.*

Por último, también resulta una constante las denuncias de las Asociaciones de Padres de Alumnos (APAS) en relación a **la tardanza en la cobertura de las ausencias del profesorado**.

Frente a estos planteamientos, la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos formula un recordatorio de la normativa aplicable, en concreto el Real Decreto-ley 14/2012 respecto al transcurso de los 10 días lectivos para la sustitución y la Ley 48/2015 sobre los supuestos excepcionales para la inmediatez de las sustituciones, para concluir que *“la Administración Educativa no tiene previsto modificar el sistema actual de sustituciones en los centros docentes públicos no universitarios de Andalucía, establecido en la Orden de 8 de septiembre de 2010, mientras esté en vigor el referido Real Decreto-ley 14/2012”.*

Por nuestra parte analizamos el régimen jurídico de las sustituciones del profesorado docente en Andalucía (“sistema de cupos”), en la que constatamos que la norma otorga a las personas titulares de la dirección de los centros docentes la competencia para decidir cuándo se sustituirán las **ausencias del profesorado con personal externo** y, por tanto, con cargo al número de jornadas completas de profesorado sustituto puesto a disposición del centro para esta función, y cuándo se atenderán con los recursos propios del centro.

Por otro lado sobre esta materia incide la Ley 48/2015, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2016, al introducir una modificación en el artículo 4 del Real Decreto-ley 14/2012, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, que afecta a la sustitución del profesorado, derogando parcialmente la espera de 10 días lectivos para el nombramiento de la persona sustituta en determinados supuestos, posibilitando el nombramiento inmediato cuando el profesor/a sustituto/a preste servicios en centros docentes que tengan implantadas menos de dos líneas educativas, cuando el profesor/a sustituido/a imparta docencia en segundo curso de Bachillerato y cuando la causa de la sustitución sea la situación de maternidad, paternidad, adopción o acogimiento, tanto preadoptivo como permanente o simple, de conformidad con la normativa aplicable.

En el actual modelo de gestión de sustituciones cada centro dispone de un presupuesto equivalente a un número de jornadas completas de profesorado sustituto que se fija con criterios objetivos, en función de los datos del personal docente que constituya la plantilla de funcionamiento del centro. En este número no se incluyen las jornadas correspondientes a los períodos no lectivos de Navidad, Semana Santa y verano. Desde nuestra perspectiva, los criterios de asignación deberían ser objeto de publicidad a través de “instrucciones” del correspondiente centro directivo, en desarrollo de la Orden reguladora de 2010.



En el supuesto de que en un centro docente se agotara el presupuesto o cupo disponible para atender las sustituciones del profesorado antes de la finalización del curso escolar, la dirección del centro solicitará a la Delegación Provincial correspondiente la ampliación del mismo, previa justificación de las causas por las que se ha producido esta circunstancia.

Conforme a la información publicitada por la Administración educativa, producida la vacante de la plaza, la dirección de los centros docentes públicos proceden a la cumplimentación telemática (soportada en el sistema Séneca) del correspondiente formulario, indicando los datos personales y profesionales de la persona a sustituir así como la fecha de inicio de la sustitución y, en su caso, la de fin de la misma, correspondiendo a las Delegaciones Provinciales comprobar la existencia de la causa y, procediendo, en su caso, a su cobertura dentro de los cinco días lectivos siguientes a la fecha de la solicitud.

La circunstancia de que en algunas Delegaciones Territoriales se haya constituido un “Comisión de sustituciones”, con competencias en la evaluación de las peticiones de sustituciones y propuesta de las mismas, que se reúne un día determinado de la semana a dicho fin, suele añadir **retrasos en la gestión del proceso de sustitución**.

Desde nuestra perspectiva, los datos que arrojan las distintas denuncias sobre la operatoria de las sustituciones ponen énfasis no tanto en el modelo como en las disfunciones o “malas prácticas” que sobre el mismo se producen en los distintos niveles administrativos, que en última instancia acumula una serie de demoras en la gestión (la dirección del centro, renuente a la cobertura de vacantes de previsible corta duración, a la hora de proceder a la cobertura con cargo a su cupo o de solicitar la ampliación de este por agotamiento, o la propia Delegación de Educación a la hora de proceder a los llamamientos, sin olvidar que tanto la baja del profesorado titular como la aceptación del profesorado interino consume un determinado número de días, que se suman a las demoras anteriores).

Es por ello que recomendamos a la Consejería de Educación que se lleve a cabo un **exhaustivo análisis de los distintos tiempos** medios intermedios y total intervinientes entre la fecha de la generación de la plaza vacante del profesorado y su efectiva cobertura provisional mediante sustituciones y, a la vista de la cual, adopte las medidas pertinentes en garantía de la calidad y mejora del sistema educativo andaluz.

Por la Consejería de Educación se acepta la Recomendación anunciando que en la Mesa Sectorial de Educación va a iniciar un proceso negociador sobre las ausencias y sustituciones del profesorado.

...

### 1.5.2.2.3 Cuota de reserva de discapacidad en las bolsas de personal docente

En el expediente de **queja 15/2450**, esta Institución procedió a la apertura de queja de oficio sobre tratamiento de la cuota de **reserva de plazas de empleo público temporal** en las correspondientes bolsas de empleo existentes en los distintos ámbitos sectoriales de la Administración de la Junta de Andalucía.

Pretendíamos abordar, en primer lugar, un análisis sobre el marco jurídico existente en orden a favorecer el ingreso temporal de personas discapacitadas en los distintos ámbitos sectoriales de la acción pública desplegada por la Junta de Andalucía, para posteriormente analizar los instrumentos, procedimientos y criterios establecidos para seleccionar al personal discapacitado. En suma, constatar el estado de situación de las bolsas de empleo existentes en el ámbito público de la Junta de Andalucía así como conocer los instrumentos, procedimientos y criterios establecidos en orden a favorecer el empleo público temporal por parte de las personas discapacitadas integradas en las mismas.

En lo que se refiere al empleo público permanente, actualmente la reserva a favor de las personas discapacitadas se establece para los distintos regímenes de personal en el artículo 59 del Estatuto Básico del Empleado Público, en el artículo 30.6 de la Ley 55/2003, de 16 de diciembre, del Estatuto de Personal al Servicio del Sistema Nacional de Salud; en el artículo 42.2 del texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad, aprobado en virtud del Real Decreto-Legislativo 1/2013, de



29 de noviembre y en el artículo 3 del Decreto 93/2006, de 9 de mayo, por el que se regula el ingreso, la promoción interna y la provisión de puestos de trabajo de personas con discapacidad en la Función Pública de la Administración General de la Junta de Andalucía.

Por los diversos sectores de la Administración andaluza se vienen adoptando medidas normativas (a nivel de Órdenes, Resoluciones, etc...) por las que se regulan las bolsas de trabajo de personal funcionario o estatutario interino así como para el personal laboral temporal, en las que se hace extensivo el cupo de reserva para el colectivo discapacitado en un determinado porcentaje o número de vacantes cuando la selección se efectúe mediante las personas integrantes de las bolsas. O, en otros casos, se contempla la constitución de una bolsa específica de aspirantes que concurrieron a las pruebas selectivas para personas con discapacidad intelectual.

Constatamos pues, como con carácter general los distintos gestores de las bolsas de empleo (Administración general, personal docente, personal estatutario y personal laboral) respetan la cuota de reserva de discapacidad establecidas en las distintas normas reguladoras de las mismas, a excepción de la bolsa relativa al personal docente dependiente de la Administración educativa (que si bien establece la cuota en el acceso a la función pública docente no así en la dinámica de funcionamiento de las bolsas).

En este sentido, la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación informaba que los Decretos aprobatorios de la Oferta de Empleo Público docente establece que del total de plazas que se ofertan se reservará un 7 por 100, en cada convocatoria, para el turno de personas con discapacidad cuyo grado de minusvalía sea igual o superior al 33 por 100, considerando con ello cumplida la legalidad al respecto.

Sin duda, este planteamiento implica que estas sustituciones por vía de bolsa se realiza por el listado único resultante en el que se incluyen tanto las personas con discapacidad como los que no tienen tal condición y cuyo llamamiento se hace siguiendo el orden de posición en la misma, lo que evidencia **la ausencia de reserva de plazas en las bolsas de empleo** del personal docente (no universitario) en Andalucía.

En este sentido, la Orden de 8 de junio de 2011, reguladora de las bolsas de trabajo de personal funcionario docente interino no establece ninguna particularidad al respecto, por lo que ni existe bolsa específica ni cupo específico para la provisión de puestos en interinidad (ya sea de vacantes o de sustituciones).

Esta regulación, desde nuestra perspectiva, al no introducir medidas de discriminación positiva que faciliten la integración laboral de las personas con discapacidad en las bolsas correspondientes, mediante la inclusión de cupos específicos en los procesos de selección de personal docente temporal, **no resulta compatible con el sistema de cupo de reserva** establecidos por la Junta de Andalucía en las restantes bolsas.

Por todo lo anteriormente expuesto, formulamos a la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación Sugerencia en orden a que se valorara la legalidad y oportunidad de establecer un sistema de reserva de plazas de personal docente interino en favor de las personas con discapacidad.

Una vez recibido el informe de la Administración de Empleo, tras su análisis se deduce la aceptación de la Resolución formulada por esta Institución.

### 1.5.3 Quejas de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones

...

- **Queja 16/3302**, dirigida a la Secretaría General para la Administración Pública de la Consejería de Hacienda y Administración Pública y a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Consejería de Economía y Conocimiento, sobre la promoción la Administración Andaluza de las convocatorias del **complemento autonómico salarial para actividad docente**, investigadora y de gestión, en las Universidades Públicas de Andalucía.



...

En el expediente de **queja 15/0495**, la interesada denunciaba presunta irregularidad en la contratación de determinados **puestos en la Guardería Infantil municipal**, por vía de oferta al Servicio Andaluz de Empleo, interponiendo el pertinente recurso administrativo, sin obtener respuesta alguna. En nuestra labor de finalización, tras admitir a trámite la reclamación, se intentó sin éxito recabar el correspondiente informe administrativo, motivo por el cual formulamos Recordatorio de deberes legales y Recomendación de resolver expresa y motivadamente el recurso administrativo, sin obtener respuesta alguna, procediendo a su inclusión en el Informe Anual.

...

## 1.7 JUSTICIA, PRISIONES, EXTRANJERÍA Y POLÍTICA INTERIOR

### 1.7.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite

#### 1.7.2.2 Prisiones

...

Por último, no podemos dejar de reseñar en el presente informe otro de los derechos fundamentales y libertades pública que la Constitución, y nuestro Estatuto de Autonomía, reconoce a la población en general, y por tanto, a la reclusa en particular, como es el derecho a la educación ya que las penas privativas de libertad y las medidas de seguridad deben estar orientadas hacia la reeducación y reinserción social.

Así, tras la visita que se realizó al Centro Penitenciario de Córdoba se incoó el expediente de **queja 15/2745** al tener conocimiento de cuestiones que afectan a tales derechos, como era la **dificultad que tenía su alumnado a la hora de poder garantizar la continuidad de sus estudios** reglados una vez concluida la Educación Primaria en las propias dependencias, o igualmente los problemas de continuidad que padecían otros internos que llegaban trasladados desde otros centros con ese nivel educativo, y no podían continuar progresando en sus estudios de Secundaria o Bachillerato.

Siguiendo el modelo aplicado en otros centros penitenciarios (Sevilla I, Sevilla II y Málaga), la cuestión que había que solventar estaba en la posibilidad de disponer de la instalación en el centro penitenciario de banda ancha para así poder atender la demanda de los internos, en su caso, desde el Instituto de Enseñanza a Distancia de Andalucía (IEDA) a través de modelos no presenciales y telemáticos de impartición de la enseñanza. Para dicha instalación existían problemas técnicos pendientes de solución, dado que su adecuación requería una inversión mucho mayor que en el resto de establecimientos.

Por lo tanto, se le realizó a la Delegación Territorial de Educación en Córdoba la Recomendación de que procediera a adaptar todas las medidas necesarias, junto con la colaboración de la Administración Penitenciaria, para que quedada garantizada la continuidad de los estudios de Educación Secundaria a favor de los internos del Centro Penitenciario de Córdoba. Adoptadas tales medidas procedimos a la conclusión del expediente, aunque permaneceremos atentos a su evolución.

...



## 2. SERVICIO DE MEDIACIÓN

### 2.3 Experiencias mediadoras en 2016

#### 2.3.1 En materia de educación

a) Por un lado el AMPA del **Colegio de Educación Especial Jean Piaget** presentó la queja 15/0744, solicitando una intervención mediadora, en orden a debatir posibles soluciones a varios problemas que padece el centro escolar, entre ellos uno ya abordado por esta Defensoría en el expediente de **queja 13/2078**.

Según los antecedentes del conflicto que dio origen a esta mediación, el problema se centraba en las **deficiencias del sistema de calefacción del centro**, derivados de las dificultades de las administraciones involucradas para hacer frente al abono de los costes del gasoil.

Se encontraban involucradas las siguientes administraciones públicas: el Ayuntamiento de Ogijares, donde radica el centro, la Diputación Provincial de Granada, dado que el colegio atiende la escolarización de alumnos de toda la provincia con necesidades especiales y la Delegación de Granada de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, responsable de la materia educativa en esa provincia.

Tras la labor de investigación del DPA, se valoraron los hechos y los fundamentos jurídicos aplicables y se emitió Resolución, por la que se consideraba que la Administración obligada a asumir el coste del suministro combustible, necesario para el funcionamiento de la calefacción en el centro escolar, es el Ayuntamiento de Ogijares, si bien contemplaba además una recomendación general a todas las administraciones afectadas (Incluye al Ayuntamiento, más Delegación Provincial y Diputación de Granada), recordando la colaboración institucional que debe presidir sus relaciones y, en particular, con respecto al asunto controvertido, puesto que el presupuesto necesario para alimentar el sistema de calefacción es elevado.

Dicha Resolución fue aceptada en su día por todas las partes, llegando a un compromiso de reparto de en la asunción del gasto. Sin embargo, **el AMPA vuelve a plantear a la Institución del DPA la reincidencia en el conflicto antes señalado y se decide atenderlo, en esta ocasión, a través de la fórmula de la mediación**.

Reunidas las partes, las administraciones citadas, expusieron sus argumentos, así como los intereses que han de proteger en el uso de sus respectivas competencias, si bien mostraron su predisposición clara a lograr un posible acuerdo desde el inicio de la sesión. Se asumió por todas las partes la importancia de solventar la problemática abordada, en la medida en que afecta a menores con especiales dificultades. Por tanto, las acciones no podían ser objeto de aplazamiento.

En este sentido, y en la medida de sus posibilidades, cada una de las partes presentes llegó al compromiso general de contribuir al logro de una solución, reiterando su voluntad de colaboración y lealtad institucional entre ellas y con el Defensor del Pueblo Andaluz. Este asunto **se cerró con acuerdo en todos los aspectos sometidos a mediación y se asumió el compromiso de la Defensoría de llevar a cabo una labor de seguimiento de los citados compromisos** a través de la apertura de una queja de oficio, la cual está sustanciándose en estos momentos.

La virtualidad **más resaltable de este supuesto estriba en la capacidad de la mediación para incorporar al debate una serie de aspectos controvertidos, que formaban parte del problema inicial pero que no se habían explicitado hasta entonces**. Gracias a la flexibilidad del procedimiento mediador, **las partes encajaron en el debate los nuevos temas, ampliando la discusión a todos los extremos que preocupaban a una u otra**, hasta eliminar todos las dudas y asuntos que necesitaron solventar entre ellas, con la ayuda de la mediadora del DPA.

b) Por otra parte, también en materia educativa, se recibieron y tramitaron dos quejas (16/0662 y 16/0664), presentadas en su día por las madres de dos **menores escolarizados** en la provincia de Granada, que se hallaban afectados por dolencias **que requieren de ventilación mecánica**.

Las quejas, en resumen, planteaban un mismo problema acerca de la necesidad que tienen los menores con enfermedad neurodegenerativa y con necesidad de ventilación mecánica, indicando que no pueden



asistir al colegio porque no existe perfil de monitor educativo que quiera asumir la responsabilidad de un niño con v.m. Estas especiales necesidades exigían, según nos trasladan las familias, que alguno de los progenitores acompañe a los menores durante toda la jornada escolar, para atender las posibles actuaciones que fueran necesarias en relación con dicha mecánica, lo cual genera, como es lógico, un problema de integración social real de los menores en su entorno más inmediato tras la familia, es decir, la escuela.

Tras un primer estudio del asunto, el servicio de mediación del DPA y el área de educación y menores entendieron que el asunto planteaba un margen de discrecionalidad por parte de la Administración competente para lograr algún acercamiento que pudiera paliar y, en el mejor de los casos, eliminar estos problemas.

Se planteó, entonces, a las partes, la posibilidad de celebrar una sesión de mediación en Granada. En la misma se contó con la presencia de los Delegados de Salud y de Educación y su personal técnico y en representación de las familias interesadas una Asociación de Enfermos con ventilación mecánica domiciliar de Andalucía, puesto que hay más casos de menores en esas circunstancias, por lo que la atomización del problema indicaba que el asunto tenía relevancia suficiente como para ser atendido con un modelo de mediación, cuya solución pudiera extenderse al resto de familias afectadas.

La reunión se desarrolló de manera fluida y las partes aportaron varias propuestas como solución al conflicto, si bien cada parte defendía el interés respectivo de sus representados, pero el elemento clave estuvo en que en todo momento permanecieron centradas en localizar espacio para hallar una solución factible.

La asociación que representaba a las familias agradeció expresamente la posibilidad de encontrarse debatiendo el asunto con el nivel político y técnico responsables del tema, dado que no habrían podido hacerlo si no hubiera sido por la intervención del DPA. Finalmente **se alcanzaron varios compromisos que darían solución a los menores afectados por las quejas así como a todos aquellos escolarizados en la provincia de Granada. Las partes quedaron satisfechas**, según manifestaron.

La Oficina del DPA, a través del Área de Educación y Menores y el Servicio de Mediación, llevó a cabo un seguimiento de los acuerdos adoptados. En ese sentido, respecto al asunto tramitado con la referencia Q16/0662, aunque el asunto del monitor se ha resuelto, la madre del menor afectado no desea que el monitor sea alguien distinto a un familiar directo, por lo que voluntariamente ha optado por renunciar al monitor propuesto y hacerse cargo personalmente de las necesidades especiales de su hijo en el horario escolar.

## 3. OFICINA DE ATENCIÓN CIUDADANA

### 3.3 Datos estadísticos sobre las consultas

#### 3.3.4.3 Menores

...

Con respecto al **acoso escolar** son frecuentes las consultas de padres que nos transmiten su preocupación por las situaciones de acoso padecidas a su juicio por sus hijos en los centros docentes en los que están escolarizados, señalando que sus denuncias ante los órganos de gobierno del centro y ante la administración educativa no habían dado lugar, a su juicio, a actuaciones eficaces para poner fin a dicha situación y donde muchas veces la única solución que se les ofrece es el cambio de centro sin modificar la situación de los acosadores.

...



Con respecto a la **educación** y la situación económica en que se encuentran muchas familias, cada vez son más las personas que nos consultan sobre la forma de poder tener derecho al servicio complementario de **comedor escolar**. Así una madre nos dirige la siguiente consulta: *Mi hija está en el comedor escolar desde los 3 años. Trabajo como celadora y tengo un sueldo de 1.000 euros mensuales. No tengo ningún apoyo familiar y mi horario laboral no me permite recoger a mi hija a las dos de la tarde cuando sale del colegio. Está en lista de espera la número 17 y me dicen que tiene que esperar. No entiendo porque otros niños cuyos padres están los dos trabajando tienen más prioridad que yo que estoy sola trabajando, cuando ellos tienen más recursos económicos y más posibilidades de atender a su hija*”.

Desgraciadamente, en este caso no pudimos ofrecer una solución al asunto, ya que el concepto “monoparental” es entendido por la norma de una manera restrictiva. El aumento desmesurado de demanda de plazas ha hecho imposible que se puedan cubrir todas las necesidades, de modo que se ha hecho del todo necesario aplicar con toda rigurosidad el control de los requisitos de acceso. Estamos, de todas formas, estudiando si sería necesaria una revisión de la normativa aplicable para adaptarla a las situaciones reales de las familias.

Uno de los temas que más nos llega a la Oficina es el problema de la escolarización de los hermanos en distintos centros docentes, creando en la familia graves problemas de organización, sobre todo a la entrada y salida de los colegios, ya que todos deben entrar en los mismos horarios y hay veces que se encuentran a bastante distancia, creando graves dificultades para la conciliación de la vida familiar y laboral y ante la negativa de los centros de aumentar las ratios ante casos como el que comentamos.

También ha sido motivo de varias consultas el hecho de que se envíe a los hijos a estudiar a varios kilómetros de distancia del domicilio familiar.

...

## 4. QUEJAS NO ADMITIDAS Y SUS CAUSAS

### 4.2 De las quejas remitidas a otras instituciones similares

#### 4.2.3 Educación

Por lo que respecta a **Educación no universitaria**, se han remitido 6 expedientes al Defensor del Pueblo de las Cortes Generales, habida cuenta que se referían a actuaciones de la Administración General del Estado y, por consiguiente, fuera del ámbito de competencias que atribuye a esta Institución su Ley reguladora. Se reiteran las quejas relativas a los procedimientos de solicitud, reconocimiento y otorgamiento **becas y ayudas al estudio** convocadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En 2016 las reclamaciones han girado principalmente en torno a los requisitos establecidos en la normativa reguladora para las ayudas destinadas al **alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo**, afectado por trastorno del espectro autista. En concreto, se reclama el reconocimiento expreso de las necesidades específicas de apoyo educativo de los **alumnos afectados por TDAH y su derecho a obtener ayudas del Ministerio de Educación** de forma diferenciada y autónoma de los apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de su discapacidad o trastornos graves de conducta a los que tiene derecho el alumnado en el que concurren dichas circunstancias (quejas 16/5430 y 16/5389).

La Defensoría estatal nos ha informado de la admisión a trámite de estos expedientes ante la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En lo referente a las quejas remitidas al Defensor del Pueblo Estatal en materia de **Universidades**, han sido dos los motivos más reiterativos: por un lado, la denegación de las becas solicitadas; y por otro, han sido varias las personas que han presentado queja denunciando el retraso del Ministerio de Educación,



Cultura y Deporte a la hora de convalidar, homologar o expedir los correspondientes títulos académicos (quejas 16/0846, 16/1651, 16/1828 y 16/5625).

## 4.3 De las quejas rechazadas y sus causas

### 4.3.1 Quejas anónimas

...

Sólo se ha rechazado a trámite una queja en el Área de **Educación**, durante el año 2016 por este motivo, la 16/3104.

...

### 4.3.3 No irregularidad

...

Hasta un total de 110 quejas fueron rechazadas a trámite durante 2016 por no apreciar la existencia de irregularidad administrativa en materia de **Educación**.

La temática más común, como viene aconteciendo en ejercicios anteriores, está relacionada con los siguientes asuntos: procesos de escolarización (ordinarios y extraordinarios); solicitudes de aumento de ratio; reunificación familiar de los hermanos en un mismo centro escolar; denegación de acceso a los servicios complementarios educativos (aula matinal y comedor escolar); denegación de becas y ayudas al estudio; e imposibilidad de obtener plaza en conservatorios de música.

En materia de universidades han sido varias las quejas que durante 2016 no se han admitido a trámite por esta causa, en su mayoría por disconformidad con la normativa universitaria como es el caso de la queja 16/3894 en la que se muestra el desacuerdo con el baremo de acceso a los colegios mayores por parte de la Universidad de Sevilla, o la queja 16/2201 en la que se manifiesta disconformidad con la exigencia del nivel de inglés B1 para la obtención del título universitario.

...

### 4.3.4 Jurídico-privadas

...

Únicamente se ha rechazado durante 2016 en temas de **Educación** la admisión a trámite de un expediente (queja 16/43501) por esta causa, al tratarse de la devolución de las cantidades abonadas para reserva de plaza en un centro educativo no sostenidos con fondos públicos.

...

### 4.3.5 Sin competencia

...

Un total de 15 expedientes de queja no han podido ser tramitados por carecer esta Institución de competencias en el Área de **Educación**. Destacan aquellas que demandan de la Defensoría su mediación para la obtención de plaza escolar en algún centro, al margen de las normas sobre procedimiento de escolarización, teniendo en cuenta las especiales circunstancias familiares y personales de cada caso. También aquellas otras que solicitan la colaboración de la Defensoría para obtener una indemnización por los daños y perjuicios causados ante un presunto supuesto de acoso escolar.



En materia de universidades ha sido una sola queja la que no se ha admitido a trámite por esta causa, concretamente la queja 16/1743, donde la persona promotora expresaba de manera confusa los problemas que tenía como participante en el programa erasmus para jóvenes empresarios. Al tratarse de un tema que excedía de nuestras competencias, se le indicó la conveniencia de dirigir su queja al Defensor del Pueblo Estatal.

...

### 4.3.6 Sub-iudice

...

Han sido 6 los expedientes de queja que se ha rechazado su admisión a trámite por encontrarse el asunto pendiente de un procedimiento judicial en trámite en materia de **Educación**. En todos los casos se debate problemas de escolarización del alumnado, incluso en alguno de ellos versaba sobre un delito de abandono familiar por haber optado por los padres por “homeschooling” para su hijo (queja 16/2503).

...

### 4.3.7 Sin interés legítimo

...

Durante 2016 se han inadmitido a trámite 12 expedientes de queja en materia de **Educación** por carecer las personas denunciantes de interés legítimo en el asunto. El asunto planteado fue el mismo: apoyo a otro expediente de queja donde se formulaban cuestiones generales sobre acoso escolar y ciberacoso.

...

### 4.3.8 Sin recurrir previamente a la administración

...

Se ha rechazado la admisión a trámite de 17 expedientes de quejas por no haber recurrido previamente las personas interesadas a la **Administración Educativa** solicitando su pretensión. Los asuntos tratados han sido ciertamente variados y suelen suscitar cuestiones referidas, entre otras, a la supresión de líneas en determinados centros educativos, disconformidad con la forma de impartición de la docencia de algunos profesores, o presuntas irregularidades en los procedimientos de escolarización.

En materia de universidades han sido 5 las quejas no admitidas a trámite por esta razón. De estas quejas merecen destacar la queja 16/5581 en la que la persona afectada mostraba su disconformidad con la calificación obtenida en un examen y los problemas de convalidación de asignaturas en el paso a los estudios de grado en magisterio procedente del plan de estudios en extinción.

...