



De este modo, **la Consejería de Educación adoptó la decisión de iniciar los trámites para proceder a la modificación del Decreto 192/1997, de 29 de julio, por el que se regula el servicio de comedor que se presta en los centros de titularidad de la Junta de Andalucía, con el objetivo de dar cobertura legal que posibilite ampliar la prestación de este servicio en los centros de estas características que, por su singularidad social y especificidad del alumnado, es de justicia y solidaridad atenderlos.**

Así mismo, y mientras que dicha modificación normativa culmina su proceso, se adoptó, como solución provisional, el que a través de recursos de la Consejería de Igualdad y Políticas Sociales y con la colaboración de determinada organización no gubernamental, se preste ayuda económica para sufragar el coste del servicio, con lo que en la actualidad el mismo se presta en los centros de referencia a la espera de encontrar una solución definitiva y estable (queja 14/2699, queja 15/4766, queja 15/4767, queja 15/4739, queja 15/4818, queja 15/2122, queja 15/4734 y queja 15/4737).

En cuanto al otro servicio complementario por el que recibimos un mayor número de quejas, **el transporte escolar**, seguimos asistiendo a los problemas que se generan, principalmente, cuando el alumnado tiene que desplazarse diariamente de localidad para estudiar un nivel educativo que no se imparte en su lugar de residencia (queja 15/286, queja 15/3090, queja, queja 15/4563, queja 15/4817).

Destacamos el problema surgido en determinadas zonas rurales de Jerez de la Frontera (Cádiz) al prohibir el uso del transporte escolar a los alumnos y alumnas escolarizados en algunos centros. La cuestión era sobre colegios que pertenecen a la categoría Semi-D, es decir, que además de todos los cursos de la Educación Primaria, imparten también los dos primeros cursos de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. No obstante ello, estos mismos centros educativos están actualmente adscritos a determinados Institutos de Educación Secundaria de Jerez, de manera que el alumnado que acaba con sus estudios de Educación Primaria pueden acceder directamente al primer curso de Enseñanza Secundaria en los centros receptores.

Y es en este punto donde se originaba el problema: aquellas familias que habían optado por matricular a sus hijos e hijas, como nuevos alumnos o alumnas en el primer curso de Enseñanza Secundaria, en el mismo colegio en el que han realizado la Educación Primaria, se les ha privado de la utilización del transporte escolar que hasta ahora venían utilizando, mientras que este mismo se mantenía para el alumnado repetidor de 1º de ESO y todo el alumnado de 2º de ESO.

Situaciones éstas kafkianas y que resultan de la insistencia en aplicar de una forma tan rígida una normativa que, en nuestra opinión, puede ser atemperada con instrumento que permitan ampliar el uso de este servicio, sobre todo cuando ello no supone ningún coste extra para la Administración.

Excepcionalmente se autorizó el uso del transporte para los reclamantes, si bien, soluciones como la señalada no deben ser provisionales, sino que todos aquellos supuestos y circunstancias en las que ha sido posible resolverlo de esta manera deben tener un reflejo normativo que permita dar una mayor cobertura al alumnado que lo necesita (**queja 15/4665**).

1.4.2.6 Equidad en la Educación

La Educación es considerada en un Estado de Derecho como uno de los bienes democráticos fundamentales que posibilita a las clases sociales con dificultades su mejora y ascenso social. La Educación debe ser accesible, por tanto, a toda la ciudadanía de forma justa e igualitaria.

En este contexto, la equidad en la educación adquiere un especial protagonismo para garantizar el acceso a la Educación de todos los niños y niñas sin distinción alguna, y con independencia de sus circunstancias personales o sociales.

En una época de crisis económica como la que venimos padeciendo en los últimos años, la inversión en políticas de equidad educativa es una de las inversiones más rentables, y deben permitir, a través de la prevención, la intervención y la compensación, corregir las desigualdades sociales y económicas que están impidiendo o dificultando que muchos niños andaluces puedan desarrollar al máximo sus potencialidades.



Asimismo la equidad en la Educación debe potenciar la inclusión de todos aquellos alumnos que, por sus circunstancias personales, tienen mayores dificultades en su proceso de educación. Los niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo debido a circunstancias que afectan a su persona tienen derecho a disfrutar de las mismas oportunidades educativas que los demás alumnos, recibiendo unas atenciones y poniendo a su disposición unos recursos que garanticen de forma plena su desarrollo.

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

Por lo que se refiere a la **educación especial**, el deterioro en la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo desde que comenzó la crisis económica ha persistido durante 2015. Un año más comprobamos las enormes dificultades con las que se encuentran muchos niños y niñas afectados con algún tipo de discapacidad para ejercer plenamente su derecho a una Educación de calidad.

La inclusión escolar de este tipo de alumnado no sólo significa la obtención de una plaza escolar preferentemente en un centro ordinario. **La verdadera inclusión se consigue cuando el niño o la niña tiene a su disposición todos y cada uno de los recursos personales y materiales necesarios para su crecimiento personal y desarrollo.** Hablamos de que el alumno pueda disponer de un monitor de educación especial durante todo la jornada escolar si así resulta preceptivo, hablamos de que estos alumnos puedan acceder a los servicios complementarios educativos, especialmente el comedor escolar y las actividades extraescolares en igualdad de condiciones que sus compañeros, y nos referimos, entre otras, a la necesidad de que cuando comienza el curso escolar los centros donde se encuentran escolarizados estos alumnos dispongan de todos los recursos que requieren, evitando a las familias un peregrinaje por las administraciones hasta conseguir lo que una adecuada planificación educativa debía haber previsto.

Durante 2015 se consolida la tendencia iniciada en ejercicios anteriores respecto del incremento de quejas -a instancia de parte o de oficio- que **denuncian la ausencia de monitores de educación especial en los colegios**, de Enseñanzas Infantil y Primaria para atender al alumnado con algún tipo de discapacidad. En otras ocasiones lo que se cuestiona es el hecho de que **este profesional no se encuentre presente en el centro durante toda la jornada escolar**, ya que viene siendo práctica en los últimos años que aquel sea compartido entre varios colegios, debiendo ser suplida esta carencia por otros profesionales que no tienen entre sus cometidos labores asistenciales propias de la señalada categoría, o incluso por las propias familias que se ven obligadas a acudir al colegio varias veces durante la jornada escolar.

No es infrecuente que la Administración educativa argumente la existencia de este recurso personal -monitor de educación especial- para negar la dotación de otro profesional de la misma categoría, sin tener en cuenta las circunstancias personales y patologías de cada alumno -especialmente cuando se trata de menores afectados por trastorno del espectro autista- así como las infraestructuras o características de los centros.

Es un hecho que el éxito de la medicina de la neonatología ha descendido la tasas de mortalidad infantil hasta límites insospechados hace unos años, salvando la vida de muchos recién nacidos, si bien algunos de ellos sobreviven pero afectados por importantes secuelas, patologías y discapacidades. Cuando estos alumnos acceden al sistema educativo requieren de una amplia atención asistencial que se proporciona, entre otros, por los monitores de educación especial. Y esa atención tan intensiva impide en ocasiones que un solo profesional pueda atender en exclusiva las demandas de todos los alumnos en un determinado colegio. En otras ocasiones, la propia configuración arquitectónica del colegio dificulta las labores de estos profesionales, en perjuicio del niño o la niña, generalmente cuando las infraestructuras del centro en cuestión se encuentran alejadas entre sí (**quejas 15/4598, 15/459 15/4601, 15/4602**).

También hemos comprobado las **diversas vicisitudes que pueden acontecer en los procesos de escolarización de este alumnado**, de modo especial cuando no se planifican con la suficiente antelación las necesidades de los alumnos con algún tipo de discapacidad reflejadas en las solicitudes de escolarización, o no se ponen en funcionamiento las medidas de coordinación necesarias entre los organismos que intervienen en dichos procesos.

Cuando una familia opta por escolarizar a su hijo o hija con discapacidad en un determinado centro educativo, generalmente adopta la decisión siguiendo las indicaciones del personal de la comisión de escolarización,



ya que el colegio en cuestión -al menos teóricamente- dispone los recursos necesarios. Previamente, los responsables del colegio han debido efectuar la reserva de plazas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que exige el Decreto 40/2011, de 22 de febrero.

Nos hemos encontrado con supuestos en los que el colegio no ha cumplido con la obligación reseñada que contempla la necesidad de reservar 3 plazas por cada unidad, negándose al menor el acceso al colegio. Y como colofón, la familia se encuentra con que su reclamación por tal negativa no se resuelve hasta ya comenzado el curso escolar, y cuando el alumno ha debido asistir a un colegio no elegido por la familia y que no dispone de los recursos necesarios para su debida atención educativa.

Hemos de tener en cuenta que la importancia de resolver con prontitud y celeridad los recursos en materia de escolarización derivan no solo de una obligación legal sino de la trascendencia de los intereses en juego. Mucho antes del comienzo del curso escolar en el mes de septiembre, las familias deben enterarse si finalmente sus reclamaciones han sido estimadas o desestimadas y, por tanto, el centro escolar al que sus hijos deberán acudir. Esta decisión deberá ser conocida con la suficiente antelación para una adecuada planificación de la vida familiar y en interés superior del alumno o alumna.

Dicha celeridad se perfilaba más necesaria en los casos del alumno afectado por un trastorno del espectro autista. Cualquier programa de intervención con estos niños debe ser especialmente individualizado y estructurado, prueba de ello es que la ratio profesor-alumno en las aulas donde se atiende a este tipo de alumnado es inferior a cualquier otra de necesidades educativas especiales. Es sabido que estos niños y niñas necesitan de un mundo organizado y planificado donde sepan lo que va a suceder en cada momento, con el objetivo de sentirse seguros y crear un ambiente de tranquilidad donde poder aprender y relacionarse.

De ahí que antes de comenzar el curso escolar las reclamaciones sobre la escolarización de los alumnos afectados por estas patologías deban estar resueltas a fin de evitar que tras el inicio de las clases el niño o la niña se vea obligado a cambiar de colegio (queja 14/4564).

Destacamos también los retos a los que se enfrentan algunas familias con hijos afectados por trastornos de conducta. Y es que los chicos y chicas que sufren este problema suelen tener un nivel bajo educativo, no porque los mismos presenten problemas intelectuales, sino porque su comportamiento antisocial y disruptivo suele abocarles a continuos conflictos en el colegio, tanto con el profesorado como con los compañeros, siendo objeto con mucha frecuencia de medidas disciplinarias.

El absentismo escolar, la desescolarización, o los problemas de convivencia están presentes en la vida de muchos de estos menores, en la mayoría de los casos como reflejo de su actitud de constante desafío a la autoridad y a las reglas establecidas socialmente. Por su parte, el fracaso y el retraso escolar son las consecuencias más palpables de su difícil adaptación a un entorno como el educativo que exige de constancia y disciplina.

Por lo señalado, no resulta tarea fácil para los profesionales atender a este alumnado, de ahí que quede plenamente justificada la existencia de unos órganos especializados en trastornos de conducta, a través de los **Equipos de Orientación Educativa**. Unos Equipos que tienen entre sus cometidos la labor de asesorar al profesorado sobre técnicas, métodos y recursos apropiados para la acción educativa, atribuyéndoles no sólo funciones de asesoramiento sino también de colaboración con los Equipos de Orientación Educativa y Departamentos de Orientación en la difícil tarea de identificar y valorar las necesidades educativas del alumnado afectado por problemas de trastornos de conducta.

Pero ocurre que, en alguna ocasión, los profesionales del centro no siempre tienen el convencimiento de la necesaria colaboración con los mencionados equipos especializados, obviando que dicha cooperación es fundamental para la buena marcha académica del menor, y olvidando que, en cualquier caso, no se trata de un personal externo al centro sino de equipos especializados con demarcación geográfica provincial para la atención educativa a los alumnos y alumnas con disfunciones específicas (**Resolución 15/1844**).

Por otro lado, nos hemos encontrado con una **ausencia de comunicación efectiva entre las familias y los centros docentes donde se encuentran escolarizados el alumnado con discapacidad**. Una falta de entendimiento cuyo principal perjudicado ha sido el niño o niña.



Y es que la colaboración entre familias y los centros escolares se presenta como un factor necesario no sólo para el alumnado sino también para padres y madres, profesorado, colegio y, en general, para toda la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, entre la escuela y la familia debe existir una estrecha comunicación para lograr una visión globalizada y completa del alumnado. Para que el profesorado pueda educar no tiene más remedio que contar con los padres y colaborar con ellos. **Es necesario que los dos ambientes -familiar y escolar- guarden una estrecha coordinación** ya que manteniendo una buena relación con la familia, existe mayor confianza entre padres y profesorado, se comunican inquietudes, la evolución del alumnado y permite al personal docente conocer al alumnado y ayudarle.

Así, los esfuerzos de los profesionales en el proceso evolutivo de muchos de estos alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo deben tener una continuidad en el ámbito familiar y, viceversa. De ahí que la colaboración a la que aludíamos se haga más necesaria en el caso de niños y niñas, los cuales, en muchas ocasiones, padecen importantes problemas de comunicación (**Resolución 15/1133**).

Por lo que respecta al **uso del servicio complementario de comedor escolar por el alumnado con discapacidad**, las reclamaciones que recibíamos en ejercicios anteriores iban dirigidas principalmente a la escasa dotación de personal en los comedores para la atención de estos niños. Aumentar los recursos personales ha venido siendo la demanda más común ya que muchos de estos menores, por sus patologías y plurideficiencias, precisan de una atención individualizada, incompatible con los medios disponibles en los colegios.

Ahora el panorama ha cambiado debido a la preferencia de los alumnos en situación de exclusión o riesgo social en el acceso al comedor. Y ha cambiado porque la oferta de plazas en este servicio educativo todavía no es capaz de cubrir la demanda, lo que ha motivado que algunos alumnos que se beneficiaban del servicio en cursos anteriores no hayan podido continuar haciendo uso del mismo.

No podemos olvidar las bondades que el uso de este servicio supone para muchos alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Las características de algunos de estos niños y niñas así como las necesidades de sus familias, hacen que **el comedor se convierta en un elemento de especial relevancia para la continuidad del proceso de estimulación y formación del alumnado, y también como alternativa para la ocupación del tiempo libre de este colectivo**, que tan difícil acceso tiene a determinadas actividades de ocio. En el comedor no solo se les proporciona alimentos o se intenta mejorar sus hábitos alimenticios, en muchos casos, a estos niños y niñas se les enseña a digerir alimentos, se les alecciona en el uso de cubiertos, así como muchas otras actividades que suponen una prolongación de las enseñanzas que se imparten en las aulas.

La normativa reguladora del servicio complementario de comedor escolar -Orden de 5 de noviembre de 2014- recoge los criterios de prioridad para la obtención de plaza en caso de no poder conceder plaza a todo el alumnado solicitante, toda vez que los grupos formados por aspirantes empatados tras los procesos de baremación de las peticiones venían siendo muy numerosos. Tal norma, además, ha añadido un supuesto hasta el momento no contemplado, esto es, el alumnado en situación de dificultad o exclusión social, a fin de hacerlo compatible con las acciones contenidas en el Programa de Refuerzo de Garantía Alimentaria.

Pues bien, la inclusión del alumnado en situación de riesgo o dificultad social como colectivo preferente en el acceso al servicio de comedor escolar no solo no debe ser discutida sino que ha de ser objeto de la más alta de las valoraciones.

Se trata de una medida, atendiendo al actual panorama económico y a la situación de muchas familias andaluzas, ciertamente necesaria.

Sin embargo, la Orden de 2014 no contempla la condición de alumno con necesidades específicas de apoyo educativo como criterio de prioridad para la obtención de plaza en el comedor escolar, política que se aleja de la línea que marcan las normas de escolarización. En efecto, el Decreto 40/2011, de 22 de febrero, contempla expresamente la necesidad de garantizar las condiciones más favorables para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, teniendo en cuenta los recursos disponibles en el centro. Para



tal fin, la mencionada norma obliga a la Administración educativa a reservar un máximo de tres plazas por unidad para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

No parece congruente que esa especial protección en materia de escolarización no se haga extensiva al resto de los servicios educativos como es el caso del comedor escolar, máxime si tenemos presente, tal como hemos señalado anteriormente, que dicho servicio supone una continuidad del proceso de formativo y un instrumento de especial relevancia en el proceso de estimulación y formación del alumnado.

Además de ello, se puede advertir un trato desigual entre el alumnado escolarizado en los centros específicos de educación especial públicos donde el servicio de comedor escolar se presta a todo el alumnado, con aquel otro escolarizado en centro ordinario en el que han de competir con el resto de los alumnos y sin ningún orden de preferencia. Llama la atención que en un recurso más integrador y al que han de acudir preferentemente los alumnos conforme a los principios y proclamas contenidas en las leyes educativas -centro ordinario- no se les garantice a estos niños un servicio tan esencial para ellos como es el comedor escolar.

Por ello hemos instado a la Administración educativa a modificar la regulación legal del servicio de comedor escolar de modo que los alumnados con necesidades específicas de apoyo educativo, en concordancia con los principios de normalización, inclusión, integración y atención individualizada que han presidido la atención a las necesidades educativas especiales en las últimas décadas, y teniendo en cuenta la función que cumple el servicio, estén también incluidos como un colectivo prioritario en los casos en los que la oferta sea inferior a la demanda o, en su caso, esa misma normativa reserve determinadas plazas para ellos a semejanza de lo que acontece en los procesos de escolarización ([Resolución 14/5702](#)).

Para finalizar este subepígrafe centramos nuestra atención en los **centros específicos de educación especial**. Señalemos a modo de antecedentes que esta Institución elaboró en el año 2010 un Informe especial sobre estos recursos educativos a fin de que sirviera de incentivo para facilitar que aquellos abandonaran el papel de centros segregados dentro del sistema educativo al que pertenecen y, en definitiva, el trabajo contribuyera a mejorar la calidad de vida de todos los niños y niñas que se encuentran escolarizados en los mismos.

En cumplimiento de nuestras 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 es objeto de una serie de actuaciones, en el que, además quedan delimitados los agentes implicados y los criterios de evaluación e indicadores.

Desde la aprobación de este instrumento anualmente hemos venido haciendo un seguimiento del mismo cara a comprobar su grado de cumplimiento. Y si bien en los inicios de su entrada en vigor hubo de congratularnos por la celeridad con la que parecía que se estaban poniendo en funcionamiento muchas de las acciones programadas, llegados al final de su vigencia -año 2015- hemos de resaltar que aún queda por desarrollar y aplicar algunas de las medidas de los objetivos del Plan, muchas de ellas de gran calado, significado e importancia.

Nos referimos a la consideración de algunos centros específicos de educación especial como centros de recursos o al establecimiento de los criterios de desarrollo de los procesos de escolarización combinada. También a la ausencia de suministro de determinado material o a la actualización y sustitución de otros elementos TIC como son las pizarras digitales. No podemos dejar de mencionar 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.

Más preocupante es que hasta la fecha 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 al alumnado escolarizado en estos recursos 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.



En este ámbito, una parte del movimiento asociativo también ha denunciado en 2015 la discriminación que sufren los centros específicos gestionados por entidades privadas con el resto de colegios en Andalucía. Y así, denuncia que la Administración educativa no ha subvencionado a estos colegios el coste del comedor escolar en el curso terminado 2014-2015, y que usan un total de 341 alumnos y alumnas, lo que ha puesto en difícil situación económica a las asociaciones gestoras, pues existen deudas con las empresas proveedoras de alimentos que no pueden satisfacer por ausencia de ayuda pública. No les falta razón al movimiento asociativo cuando argumenta que las familias de los alumnos con discapacidad

con una modalidad de escolarización tipo C, es decir, en centros específicos de educación especial, no pueden elegir libremente el colegio para sus hijos ya que estos son derivados por los Equipos de Orientación Educativas y atendiendo a los recursos existentes en cada provincia (queja 15/4816).

Dada la especial sensibilidad de esta Institución en el asunto, tenemos prevista la celebración de distintas reuniones con el movimiento asociativo y con las personas responsables de la Consejería de Educación para seguir impulsando la puesta en funcionamiento de las medidas del Plan de referencia. Del resultado de las gestiones y actuaciones emprendidas daremos puntual información en la próxima Memoria (queja 14/5654).

Por lo que se refiere a la **educación compensatoria**, la mayoría de las quejas versan sobre **demoras en el pago de las becas y ayudas al estudio**, tanto las convocadas por la Administración del Estado como las denominadas "Andalucía Segunda Oportunidad" convocadas y gestionadas por la Administración andaluza. Unas demoras que condicionan la continuidad del proceso educativo de muchos alumnos, especialmente en las enseñanzas postobligatorias.

En el caso de las ayudas "Andalucía Segunda Oportunidad" convocadas para el curso 2014-2015, cuyo plazo de presentación de solicitudes concluía el 30 de Septiembre de 2014, no fue hasta el mes de marzo de 2015 cuando se publicaron las listas de los solicitantes a los que se les había concedido de manera provisional.

Pero lo grave del asunto es que esta situación se ha mantenido hasta diciembre de 2015, en el que se han publicado los listados correspondientes a quienes se les ha concedido definitivamente la beca, resultando que en la fecha de elaboración del presente Informe, y concluido ya hace meses el curso para el que fueron solicitadas, no tenemos noticias de que se haya producido el esperado pago (queja 15/4270, queja 15/4409 y queja 15/4410).

Si no con tanta demora, igual situación se produce en el caso de las becas de la convocatoria general del Ministerio del Educación, gestionadas íntegramente por la Junta de Andalucía desde el curso 2009-2010 a través del convenio de colaboración correspondiente y hasta tanto se produzca la aprobación de los correspondientes reales decretos de traspasos de las funciones, medios y servicios necesarios para asumir el ejercicio efectivo de estas competencias al respecto del alumnado andaluz que curse enseñanzas postobligatorias no universitarias.



En cuanto a éstas, no ha sido hasta el mes de octubre de 2015 cuando se han abonado todas las cuantías correspondientes, resultando que en el mes de septiembre eran aproximadamente 600 beneficiarios a los que todavía no se les había hecho efectivo el pago correspondiente a la 2ª variable de la ayuda económica (queja 15/2006 y queja 15/4491).

Otra disfunción que nos ha sido puesta de manifiesto con respecto a estas becas de la convocatoria general se refiere a la finalización del plazo de solicitud -30 de septiembre- en relación al plazo de matriculación, el cual puede producirse, por distintos motivos, con posterioridad a esa fecha.

Cuando estas circunstancias se producen, es decir, cuando la matriculación en el curso correspondiente se produce una vez concluido el plazo para presentar la beca, los alumnos denuncian no haber sido avisados, o adecuadamente informados, de que, aún en estos casos, las solicitudes de beca deben presentarse necesariamente antes del 30 de septiembre aunque no coincidan con el plazo de matrícula correspondiente. Con dicha información los afectados hubieran tenido la posibilidad de conocer que las personas interesadas en participar en la convocatoria de ayuda al estudio deben presentar la solicitud de beca hasta el 30 de septiembre con independencia del estado de tramitación de su solicitud de matrícula en el centro educativo, lo que les hubiera permitido presentar en plazo sus solicitudes y ser beneficiarios de una beca para la que cumplían los requisitos (queja 14/5674, queja 15/5283, entre otras).

1.4.2.7 Formación Profesional

Hoy en día, la Formación Profesional no solo cumple con el papel tradicional de ser una vía de acceso para muchas y muchos jóvenes a un puesto de trabajo cualificado y, por lo tanto, con mejores condiciones laborales y económicas, sino que se ha convertido también en el tipo de formación al que recurren muchos profesionales, no cualificados desde el punto de vista formal, que por causa de la crisis económica se han encontrado en el desempleo y que han aprovechado esta situación para obtener un título sin el cual difícilmente van a poder reintegrarse al mercado laboral. Por lo tanto, este tipo de formación ha pasado a ser un instrumento esencial tanto para cualificar profesionalmente a jóvenes estudiantes como para la inserción laboral de personas desempleadas.

Precisamente la entrada en escena de estos nuevos demandantes es la razón por la que desde el inicio de la adversa coyuntura económica se repita el mismo problema: insuficiencia de plazas para todas las personas que desean cursar estas enseñanzas.

No obstante, seríamos injustos si no reconociéramos que, a pesar de la coyuntura económica que venimos sufriendo, en los últimos años sí se han incrementado el número de plazas de Formación Profesional, aunque es cierto que el esfuerzo ha de ser aún mayor para poder atender las legítimas pretensiones de quienes desean acceder a este tipo de enseñanzas.

La solución para algunos de estos alumnos, si es que tienen la suerte de que sus familias cuenten con recursos económicos necesarios, pasa por matricularse en un centro privado, donde el coste del curso ronda los 3.000 euros. Nuestra experiencia nos demuestra que son muchas las personas que no pueden acceder a esta posibilidad por carecer de medios económico.

Citamos como ejemplo la situaciones de una alumna que había obtenido una buena nota media en sus estudios de Bachillerato, si bien no había podido acceder a ninguna de las plazas de las enseñanzas de Formación Profesional en centros sostenidos con fondos públicos demandadas. Los únicos ingresos de la unidad familiar provienen de una prestación del padre desempleado de larga duración y mayor de 62 años. Con este panorama resulta evidente que la familia no puede hacer frente al pago de los estudios que pretendía la joven en un centro privado (queja 15/4849).

El acceso del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a las Enseñanzas Profesionales, o mejor dicho, las limitaciones establecidas por un proyecto normativo para los chicos y chicas con un dictamen de escolarización de la modalidad C, es decir, escolarización en centros específicos, ha sido objeto de nuestra actuación.