

A photograph of a classroom. In the foreground, there are rows of wooden desks and orange chairs. The desks are arranged in a grid pattern. In the background, there is a large green chalkboard. The lighting is bright, and the overall atmosphere is clean and organized.

1.4 Educación



1.4. Educación

1.4.1 Introducción	123
1.4.2 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas no universitarias	124
1.4.2.1 Educación Infantil 0-3 años	124
1.4.2.2 Escolarización del alumnado	125
1.4.2.3 Instalaciones escolares	127
1.4.2.4 Convivencia en los centros escolares	129
1.4.2.5 Servicios educativos complementarios	131
1.4.2.6 Equidad en la Educación	133
1.4.2.7 Formación Profesional	139
1.4.2.8 Enseñanzas de Régimen Especial	140
1.4.3 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas universitarias	141
1.4.3.1 Acceso a la Universidad	142
1.4.3.2 Convocatoria de ayudas para la obtención del B1	143
1.4.4 Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones	144



1.4.1 Introducción

En los últimos años hemos asistido a un **cuantitativo cambio en la temática de las quejas que afectan al ámbito educativo. Atrás queda el protagonismo de los procesos de escolarización del alumnado y la conflictividad generada en determinados centros escolares**, muy demandados por las familias, donde la oferta de plaza era insuficiente. Un tiempo en el que algunas familias no dudaban en usar distintas técnicas defraudatorias para conseguir la admisión de sus hijos en el colegio deseado, a costa del perjuicio de otras unidades familiares que concurrían en el proceso y con un mayor derecho a obtener la plaza escolar.

Tenemos el pleno convencimiento de que **a este cambio ha contribuido la existencia de una normativa que dificulta el uso de medios defraudatorios en la escolarización del alumnado**. Pero sin duda el punto de inflexión se produce cuando la adversa coyuntura económica por la que atraviesa el país comienza a dejar huella en muchas familias. Es a partir de entonces cuando la Educación se perfila como un instrumento para compensar la pobreza y la desigualdad. Es en este momento cuando proliferan los estudios que ponen el acento en los vínculos existentes entre el **derecho a la educación y la equidad social en el contexto actual de desigualdad y pobreza**.



Y no podemos estar más de acuerdo con algunas conclusiones de estos trabajos. Teóricamente la educación obligatoria es gratuita, pero a nadie se le escapa que junto con el acceso gratuito a una plaza escolar o a los libros de textos, existen otros muchos conceptos que algunas familias no pueden asumir. Sin embargo, **la situación económica de la familia nunca puede condicionar el acceso de los niños al conocimiento y las competencias que les aporta el legítimo ejercicio de su derecho a la educación**.

La nefasta situación económica que ha llevado a muchas familias a la pobreza, está ocasionando un cambio en la finalidad para la que fueron creados algunos servicios complementarios educativos, especialmente el comedor escolar. De poco le sirve a un niño contar con una plaza escolar o con libros y material si no dispone de una alimentación adecuada a sus necesidades. De esta forma, el comedor escolar ha dejado de ser un servicio para la conciliación de la vida familiar y laboral para convertirse en un instrumento de políticas sociales.

Estas circunstancias han tenido su reflejo, como no podía ser de otro modo, en la temática de las quejas. **Se ha incrementado el número de reclamaciones sobre comedores escolares**, especialmente tras la entrada en vigor del Plan de Garantía Alimentaria dirigido al alumnado en situación de riesgo exclusión social. El ingente número de niños en esta situación y la ausencia de un incremento paralelo de las plazas para el comedor escolar ha generado un importante número de reclamaciones de familias que no han tenido posibilidad de acceder al mismo.

Por otro lado, la contención del gasto público y las limitaciones presupuestarias de los últimos años está afectando a la **educación especial**. La atención que recibe el alumnado con discapacidad ha sufrido un retroceso en los últimos tiempos, con el consiguiente y comprensible temor de la comunidad educativa a que los avances que con tanto esfuerzo se han conseguido en este ámbito puedan verse afectados de manera negativa. Un hecho que se refleja también en las quejas. **En este caso las diferencias no son tanto cualitativas ya que los problemas se repiten -ausencia de medios personales ni materiales- como cuantitativas, por el incremento del número de reclamaciones**.

Para concluir este apartado introductorio hemos de referirnos a un asunto sobre el que esta Defensoría viene incidiendo desde hace tiempo: **La necesidad de alcanzar un pacto por la Educación**.



Traemos de nuevo este asunto a colación porque se ha iniciado una nueva legislatura en el país en la que anuncia la posibilidad de modificar la normativa en materia educativa. Recordemos que desde la entrada en vigor de la Constitución española se han promulgado ya muchas leyes orgánicas reguladoras del derecho a la educación, cada una de las cuales ha venido a modificar, con mayor o menor intensidad, el sistema educativo anterior, estableciendo unos periodos de adaptación e implantación que, en algunos casos, ni siquiera se han podido cumplir al ser derogados antes de su puesta en funcionamiento. Comprobamos como con cada nueva norma educativa, fruto de la legítima alternancia política, se cambian los objetivos, la organización, los principios pedagógicos, o los sistemas de evaluación de cada una de las distintas etapas educativas.

Ocurre, sin embargo, que la implantación de un sistema educativo es una ardua labor que requiere un periodo de tiempo de adaptación mínimo para su puesta en práctica y para valorar sus resultados.

La Educación no solo es un elemento para la satisfacción de las necesidades de formación para el libre desarrollo de las personas sino también un factor que contribuye al desarrollo social y económico de los países. Pero a pesar de este criterio comúnmente compartido sobre la trascendencia de la Educación, hemos de lamentarnos de que hasta la fecha no haya resultado posible alcanzar un acuerdo sobre esta materia.

Este acuerdo o pacto no es tarea fácil, sobre todo teniendo en cuenta que ese sistema educativo estable por el que venimos abogando ha de surgir inexcusablemente del consenso de las distintas fuerzas políticas con responsabilidades en el ámbito estatal y autonómico, conforme al vigente marco competencial establecido en nuestra Constitución española.

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

1.4.2.1 Educación Infantil 0-3 años

Durante años el principal problema suscitado en el Primer Ciclo de la Educación Infantil (0-3 años) ha venido siendo el importante desfase entre el número de plazas ofertadas por la Administración educativa y las demandadas de las familias, siendo las primeras siempre insuficientes. Esta circunstancia daba origen a la presentación de un ingente número de reclamaciones.

Por el contrario, el número de quejas en los últimos ejercicios, y con mayor intensidad en 2015, ha descendido significativamente al haber desaparecido esa diferencia entre la oferta y la demanda de plazas. Ahora bien, la razón de ello no se encuentra en el incremento de este tipo de recurso sino en que paulatinamente, a medida que han ido pasando los años instalados en la actual situación de crisis económica, ha disminuido el número de familias que, por desgracia, al encontrarse uno o ambos progenitores sin ocupación laboral, han dejado de requerir dicho servicio de atención socioeducativa tan beneficioso para sus hijos pequeños al posibilitarle un mejor desarrollo integral a través del aprendizaje y del contacto social con iguales.

Algunas familias han optado de “motu proprio” no solicitar una plaza con el propósito de dedicarse al cuidado de los menores por tener ahora tiempo para ello al no desempeñar ninguna actividad laboral, pero es cierto que aquellas otras que aún en esas circunstancias sí la solicitaron porque prefieren, sin embargo, que sus hijos reciban dicha atención socioeducativa, se les desestima su petición por no obtener la puntuación necesaria en los procesos de baremación de solicitudes. Recordemos que el hecho de que los padres realicen una actividad laboral es uno de los criterios de prioridad establecidos en el procedimiento de escolarización cuando en el centro docente solicitado se han presentado más solicitudes que plazas existentes.

En estos últimos casos, además, se argumenta por los afectados el que estando entonces, de esta manera, “obligados” a ocuparse de la prole por no poder llevarlos a un centro o escuela infantil, esta misma circunstancia les impide realizar una búsqueda activa de empleo.



Esta misma coyuntura, es decir, la merma de los ingresos de la unidad familiar como consecuencia de la inexistencia de renta por trabajo, es la que provoca que se hayan seguido planteando quejas relativas a la **discrepancia con el cálculo de las bonificaciones a aplicar en los precios públicos establecidos para una de estas plazas de atención socioeducativa** (queja 15/2034, queja 15/3064, queja 15/3185, entre otras).

Familias que hasta hace poco tiempo contaban con una economía perfectamente saneada, ahora no pueden hacer frente al pago de unas cuotas que, calculadas conforme a las rentas obtenidas dos años atrás, reflejan bien poco la realidad económica del momento en el que se intenta obtener la plaza para el menor en un centro o escuela infantil. Se trata éste de un asunto que continúa siendo una asignatura pendiente de resolver por la Administración educativa, y sobre el que esta Defensoría seguirá insistiendo hasta encontrar una solución más justa y equitativa para las familias.

Por otro lado, **el funcionamiento presuntamente irregular en algún centro o escuela donde se ofrece este servicio** ha suscitado las quejas de padres y madres.

A título de ejemplo citamos la reclamación de una familia que debió abonar unas cantidades -al parecer no justificadas- a la dirección del centro escolar para formalizar la matrícula. Ante la ilegalidad de dichos cobros, muchos padres se negaron a su pago. De esta manera, comenzado el curso escolar, las aulas se habían organizado de forma que en unas se encontraban los niños y niñas cuyos progenitores habían pagado, y en otras aquellos otros cuyos progenitores no lo habían hecho. Asimismo, con igual criterio, en horario obligado de atención socioeducativa, unos niños podían disfrutar de determinados servicios y actividades y otros no.

Esta denuncia originó la intervención del Servicio de Inspección educativa y la constatación de que las prácticas denunciadas suponían el incumplimiento grave de las obligaciones derivadas del convenio suscrito entre la titularidad del centro y la Administración, por lo que se propuso la extinción de dicho convenio.

A pesar de lo cual, el curso llegó a su fin y en la programación realizada para el mes de julio se habían incluido actividades de la que tan solo podrían disfrutar, una vez más, aquellos alumnos y alumnas cuyos padres habían pagado las cantidades exigidas por el centro. Las familias expresaban su sensación de indefensión y desamparo ante unos hechos que habían sido denunciados casi al inicio del curso y que persistían a su conclusión. No fue hasta el inicio del siguiente curso escolar cuando el problema se resolvió satisfactoriamente (queja 15/890).

1.4.2.2 Escolarización del alumnado

La tendencia iniciada años atrás respecto de la **disminución de la conflictividad en los procesos de escolarización ha continuado en 2015 en casi todas las provincias andaluzas**. Si bien las quejas por fraude en la escolarización no han desaparecido totalmente, su sensible disminución pone de manifiesto que parece haber quedado lejos aquella época en la que las familias contrataban hasta detectives para demostrar que otros padres habían introducido datos falsos a fin de conseguir plaza en un determinado colegio.

Es un hecho que el cambio de criterios en la baremación de las solicitudes, y una mayor concienciación de los padres acerca de la penalización por los engaños, ha provocado que cada vez sean menos quienes decidan emprender un camino que puede terminar en la pérdida de todos los derechos del alumno o alumna a ser escolarizado en el centro docente que le corresponde, lo que, en definitiva, perjudica al menor directamente.

Debemos recordar que los mayores fraudes se cometían en los datos relativos a la domiciliación, tanto familiar como laboral, criterio que hasta hace pocos años aportaba la mayor puntuación en caso de tener que baremar a los aspirantes al ser mayor la demanda que la oferta en un centro educativo. Esta práctica perdió virtualidad cuando se modificó la normativa sobre escolarización y la reagrupación familiar pasó a ser la circunstancia mayor valorada respecto de la cual es casi imposible defraudar.



Como contrapartida a este descenso de quejas sobre presuntos fraudes en la escolarización, **en 2015 se ha producido un considerable aumento de reclamaciones en las que los afectados mostraban su malestar, a veces incluso desesperación, por no conseguir escolarizar a todos sus hijos en el mismo centro docente**, dicho de otro modo, por no serles autorizada la llamada **“reagrupación familiar”**.

En algunos casos la solución ofrecida por la Administración educativa, y no aceptada en su mayoría, es la de escolarizar a todos los hermanos en un centro docente no solicitado expresamente por la familia.

Esta misma problemática está íntimamente relacionada con la que se refiere a la **discrepancia** mostrada en esos mismos casos de intento de reunificación familiar **con la no autorización del aumento de la ratio**, ya que es a través de este procedimiento al que recurren las familias en un intento de conseguir sus más que legítimos deseos de que todos sus hijos puedan acudir al mismo colegio.

En Andalucía, la ratio de alumno por clase viene establecida en el Decreto 40/2011, de 22 de febrero. De este modo, el número máximo de alumnos y alumnas a considerar por unidad escolar será de 25 en el Segundo Ciclo de Educación infantil y en Educación Primaria; de 30 en Educación Secundaria Obligatoria; de 20 en los Programas de Cualificación Profesional Inicial; y de 35 en Bachillerato.

Por su parte, el aumento de ratio o incremento de alumnos y alumnas por aula se regula en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que permite autorizar un incremento de hasta un 10 por 100 del número máximo de alumnos por aula en los centros públicos y privados concertados de una misma área de escolarización para atender necesidades inmediata de escolarización del alumnado de incorporación tardía. Un precepto legal que se reitera en el mencionado Decreto 40/2011.

A nuestro pesar, por entender la distorsión y problemas que causa en las familias tener a sus hijos disgregados en distintos centros docentes, lo cierto es que en la mayoría de los casos hemos de proceder al archivo de los expedientes tras comprobar la rigurosidad de la Administración educativa en la aplicación de la normativa vigente y la imposibilidad de reunificación de los hermanos en el centro solicitado expresamente por los padres (queja 15/2681, queja 15/4856, queja 15/4486, queja 15/4562, y queja 15/4664).

En otro orden de cosas, el **procedimiento extraordinario de escolarización**, o algunos aspectos procedimentales del mismo, se está revelando en los últimos años como un verdadero problema, tanto para la Administración educativa como para los administrados.

Recordemos que en los procesos de escolarización existe una diferencia fundamental entre el ordinario y el extraordinario, resultando que mientras que el primero es un procedimiento de concurrencia competitiva en el que el solicitante, en el caso de que no existan vacantes suficientes, ha de ser baremado conforme a determinados criterios que determinan su prioridad en el acceso a una plaza concreta; en el caso del procedimiento extraordinario el solicitante no se somete a baremación alguna, sino que simplemente ha de constatar la existencia de una de las circunstancias recogidas en la normativa (cambio de localidad de residencia de la familia o del propio menor o víctimas de actos derivados de violencia) para que se le otorgue directamente una plaza en un centro escolar.

En este ámbito destacamos la cuestión que mayor controversia ha generado: determinar si el procedimiento ordinario de escolarización se da por concluido en el mes de junio, cuando no existen recursos pendientes, o por el contrario, se prorroga su vigencia hasta la fecha de resolución del último de los recursos que se hubieran planteado.

La cuestión no es baladí, prorrogado el procedimiento ordinario de escolarización por estar pendientes recursos contra el mismo, también se ha de prorrogar la vigencia de la lista de no admitidos. Y ello porque no olvidemos que a resultas de las respectivas resoluciones de las reclamaciones es posible, probable, y suele ser frecuente, que se modifique tanto la lista de alumnos admitidos publicadas en el mes de junio y, por lo tanto, la certificación inicial de matrícula, como la lista de no admitidos.

Partiendo pues de ambas premisas surgía el nudo gordiano de la cuestión y que afecta a aquellas vacantes surgidas tras la certificación inicial de la matrícula de junio, por renuncia de alumnado ya matriculado, sin que todavía se hayan resuelto expresamente los recursos contra la lista de admitidos y la de no admitidos.



Pues bien, aplicando el criterio que consideramos correcto de que existiendo recursos pendientes no puede darse por concluido el procedimiento ordinario, hemos de concluir que estas vacantes han de quedar afectas a este mismo procedimiento, de manera que, una vez resueltos todos los recursos, aquellas habrán de ser ofertadas a quienes por orden de prioridad corresponda según la lista de no admitidos, junto con aquellas otras que, en su caso, hubieran podido surgir de la propia resolución de los recursos.

Nuestro planteamiento y argumentaciones no han sido asumidas por la Administración educativa (**queja 14/4400**).

Concluimos este subepígrafe con una referencia a la **escolarización de menores en acogimiento familiar**. Incidíamos ya en el Informe de 2014 en la **conveniencia de otorgar un tratamiento especial a estos alumnos en los procesos de escolarización posibilitando la ampliación de ratio en aquellos centros escolares cercanos a los domicilios de las familias acogedoras o donde se encuentren los hermanos de acogida**, todo ello en interés superior de estos niños que se encuentran en una situación de especial vulnerabilidad.

Afortunadamente, y con enorme satisfacción, hemos visto como **nuestra propuesta ha quedado recogida en la Ley 26/2015, de 22 de julio**, de modificación del sistema de protección a la infancia y adolescencia, a través de la Disposición Adicional 6ª, que modifica la Ley Orgánica de Educación, la cual deberá tener su reflejo en la normativa de los procedimientos de escolarización en Andalucía.

1.4.2.3 Instalaciones escolares

Los problemas de infraestructuras de las instalaciones escolares en Andalucía se han vuelto a reproducir en 2015.

Tendríamos entonces que preguntarnos si esta realidad es consecuencia de la incapacidad de la Administración autonómica educativa -a pesar de sus esfuerzos-, y en lo que le atañe también a la municipal -receptiva a aportar soluciones-, para resolver las carencias, deficiencias y falta de conservación y mantenimiento en los numerosos edificios e instalaciones docentes andaluzes. La respuesta ha de ser necesariamente afirmativa.

Son muchos los nuevos centros que se encuentran a la espera del inicio de las obras que, aún comprometidas desde hace años, han quedado paralizadas "sine die" como consecuencia de la falta de disponibilidad presupuestaria. Las quejas denuncian no sólo esta falta de presupuesto sino, sobre todo, la



ausencia de planificación mostrada por la Administración educativa para concretar su ejecución e informar a la ciudadanía. De hecho, abundan los informes de las distintas Delegaciones Territoriales de Educación aludiendo a que el último escollo a superar para proceder a dar comienzo a las nuevas construcciones es, precisamente, la autorización del gasto previsto y, por lo tanto, contar con disponibilidad presupuestaria.

No obstante, a pesar de que esto ocurre con más frecuencia de lo que debería, hemos de mostrarnos satisfechos porque en determinados casos que venían siendo tratados por esta Institución desde algunos



años atrás, en el año 2015 han visto finalmente la luz (queja 14/5456, queja 15/2512, queja 15/4377, queja 15/4424, queja 15/4096, queja 15/4093, queja 15/4384, queja 15/4448 y queja 15/4565).

Como ejemplo, citamos el retraso que sufría la construcción del nuevo instituto de Educación Secundaria en Retamar-El Toyo, en Almería, reivindicación que se venía manteniendo desde que el curso 2007-2008 se instalaran las primeras caracolas. Pasando por toda clase de vicisitudes desde entonces, incluyendo problemas con la concesión de la licencia de obras, en 2015 se anuncia la contratación de la obra para la construcción del nuevo centro, contando ya con el presupuesto para su licitación. (queja 15/5456)

O también el caso de un colegio en el municipio de Mairena del Aljarafe (Sevilla) cuyas obras se habían anunciado en el 2010. En esta ocasión, el alumnado se encontraba ubicado en las instalaciones de una guardería cedida por el Ayuntamiento donde se instalaron varias caracolas. Ha sido en 2015 cuando se ha retomado el asunto, y las obras han sido incluidas dentro del plan de inversiones educativas para el ejercicio 2016-2017 ([queja 15/2207](#)).

Comprobamos como en éstos y otros muchos supuestos **el retraso de las obras de construcción de los nuevos edificios docentes se ha solventado con la instalación de aulas prefabricadas -las caracolas-, una solución que siendo óptima para resolver los problemas de escolarización inmediata, no pueden perpetuarse en el tiempo.**

Según datos proporcionados por la Consejería de Educación, en el curso 2014-2015 existían 325 aulas prefabricadas repartidas por todo el suelo andaluz, y si bien dicha cifra en términos porcentuales no es un número muy elevada, lo que resulta criticable es su perpetuación en el tiempo.

Reconociendo el esfuerzo realizado en los últimos años teniendo en cuenta las limitaciones presupuestarias consecuencia de la necesaria contención del gasto público y la necesidad de priorizar determinadas medidas frente a otras, damos la bienvenida al anuncio de la Consejería de Educación en cuanto a que para el ejercicio de 2016 se van a destinar 10 millones de euros a equipamientos educativos y a la eliminación de este tipo de instalaciones. Ello, en concreto, supondrá la eliminación de 80 caracolas.

Pero admitiendo que algo es mejor que nada, estas cifras resultan todavía insuficientes para acabar a corto o medio plazo con un recurso que en todos los casos suscita el comprensible rechazo de las familias. Resta todavía un número considerable de caracolas que seguirán acogiendo -sine die- a alumnos en condiciones que no son las más óptimas.

Los problemas de deficiencias de infraestructuras y mantenimiento de las instalaciones de los colegios e institutos en Andalucía se agravan ante la ausencia de coordinación entre la Administración educativa y los Ayuntamientos en torno a concretar la naturaleza de las intervenciones a ejecutar. Una problemática que se ha acentuado en la época de crisis económica, especialmente por la insuficiencia de recursos en las arcas municipales.

La legislación no deja lugar a dudas acerca de que la obligación de conservación y mantenimiento de las instalaciones escolares de Educación Infantil y Primaria corresponde a los ayuntamientos. Cuando los entes locales, por imposibilidad económica, no acometen pequeñas obras o reparaciones de escasa importancia, éstas terminan por ocasionar el deterioro general del centro docente, cuyas instalaciones se hacen acreedoras de una intervención general que eleva considerablemente el presupuesto necesario para acometerla.

Buen ejemplo de ello es la situación de un centro escolar ubicado en un municipio de Sevilla. En el edificio comenzaron a aparecer en 2008 diversas grietas en todas las instalaciones circundantes al edificio, lo que originó que a finales del mes de octubre de 2015, casi dos tercios de las mismas estaban clausuradas.

Ante la gravedad de la situación, personal de la Institución realizó una visita a las instalaciones del centro educativo pudiendo comprobar la veracidad de las denuncias.



Durante todos estos años, el colegio había sido visitado por personal técnico de la Administración Autonómica, así como por técnicos municipales, los que conocían en toda su amplitud y profundidad el lamentable estado del centro, y aunque de forma reiterada se venía mostrando la intención de realizar las intervenciones necesarias para subsanar los problemas de infraestructura que se iban produciendo y aquellas otras de carácter preventivo que evitaran el progresivo deterioro, dado que ni unas ni otras se habían materializado nunca, ello había desembocado en la necesidad de proceder a una intervención integral en todos los espacios afectados y, por lo tanto, a acometer unas obras de enorme envergadura.

En este contexto hemos conocido que a finales de 2015 habían sido licitadas las obras para subsanar los graves problemas de infraestructuras del colegio en cuestión. Albergamos la esperanza de que el resto de trámites necesarios se sucedan sin problemas y que en breve puedan dar comienzo las obras (queja 15/4663).

1.4.2.4 Convivencia en los centros escolares

La convivencia pacífica en los colegios e institutos es un objetivo fundamental de todo el proceso educativo, y conlleva actitudes y comportamientos respetuosos, positivos y de consenso por parte de todos los sectores de la comunidad escolar. Su finalidad es la formación para una vida social adulta y la mejora del clima escolar.

El derecho a la educación se extiende a las buenas prácticas en los colegios, **promoviendo la cultura de paz** en todos los aspectos de la vida del menor y suscitando la búsqueda de medios para prevenir conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en las aulas.

Acorde con este planteamiento, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece un marco normativo con el fin de **fomentar la convivencia** como base fundamental para alcanzar el éxito del alumnado. Usa el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y resolución pacífica de los mismos. Una norma que señala como principios inspiradores el reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos; **la educación para la prevención de la violencia de género; la equidad que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad; y la educación para la prevención de conflictos.**



Para potenciar la educación en valores y garantizar la debida protección y asistencia jurídica en los casos de maltrato escolar, la Comunidad Autónoma de Andalucía cuenta con la Orden de 20 de junio de 2011, en la que se promueve la armonía en los centros docentes mediante planes de convivencias, empleando la mediación como medio en la resolución de conflictos y dándose por obligatorio la elaboración de protocolos de actuación e intervención ante situaciones de acoso escolar, maltrato infantil, situaciones de violencia de género en el ámbito educativo, o agresiones al profesorado así como al resto del personal de los centros docentes.

La temática de las quejas no ha sufrido importantes variaciones respecto de ejercicios anteriores. El contenido de las reclamaciones recibidas en 2015 ha sido diverso y complejo. En la mayoría de los casos, se



trata de **menores que están sufriendo acoso escolar**, y acuden en auxilio a la Defensoría para solventar su problema. En otros supuestos se denuncia la **deficiencia y pasividad del centro escolar en atajar el problema y adoptar medidas reparadoras para la víctima**. Asimismo, y con mayor frecuencia de la que sería deseable, **las familias solicitan ayuda para formalizar el cambio de centro del menor víctima**, tomando esta actuación como única alternativa posible para poner término a una situación que tanto daño está ocasionando en el menor y en la dinámica familiar.

Aunque las madres son quienes toman la iniciativa de solicitar la ayuda de la Institución, también el profesorado informa de las deficiencias en el centro por lo que respecta al tratamiento otorgado a la víctima o en la aplicación del Protocolo contra el acoso escolar.

Y si bien el contenido de las reclamaciones se ha repetido, no ha sido así en el número de reclamaciones. En efecto, en los últimos años hemos manifestado la tendencia progresiva a la disminución del número de quejas referidas a presunto acoso en el ámbito educativo. Sin embargo, las estadísticas han variado en 2015 con un incremento de reclamaciones sobre este asunto que tuvo su punto de inflexión tras la comparecencia del titular de la Institución en los medios de comunicación social expresando la conveniencia de sacar a la luz estos casos, pues muchos de ellos quedan en silencio, no se denuncian y son desconocidos por la sociedad. Paralelamente, los medios de comunicación social han abordado y lo continúan haciendo con mayor frecuencia el fenómeno del acoso escolar y ciberacoso. Y por fortuna, este fenómeno comienza a tener protagonismo en las agendas políticas.

Lo anterior pone en evidencia que **el acoso y ciberacoso es un problema latente que permanece oculto en muchas ocasiones, probablemente en demasiadas**.

El asunto merece toda nuestra atención. Se trata de un problema de graves consecuencias para todas las partes implicadas, no solo para la víctima sino también para el agresor, las familias, y el resto de los espectadores pasivos. Las familias suelen alegar que los menores que están siendo objeto de acoso muestran rechazo hacia el centro, sufren pesadillas, tienen trastornos del sueño, y presentan baja autoestima. En el ámbito académico suelen presentar una bajada en las calificaciones, dificultades en la integración escolar y en el proceso de aprendizaje. Lamentablemente en algunas ocasiones los resultados son trágicos para la víctima y culminan con el suicidio.

La Administración educativa, en los últimos años, ha puesto especial énfasis en la elaboración de los protocolos contra el acoso escolar. Sin embargo, se echa en falta una mayor difusión entre la comunidad educativa de este instrumento y de su aplicación, así como de medidas de carácter preventivo dirigidas no solo al alumnado sino también al personal docente y a los padres. Unas medidas que contribuyan también a la formación y sensibilización.

Sea como fuera, **este problema se enfrenta a un importante reto cual es la reticencia que presentan muchos centros escolares por reconocer la existencia en sus aulas de situaciones de acoso o ciberacoso por miedo a quedar señalados y lo que ello pueda suponer de pérdida de prestigio del colegio**.

Preocupa a esta Institución que la demanda de las familias pase por el cambio de centro de la víctima. El traslado del colegio se sigue perfilando como la solución más viable para poner término a esta forma de violencia entre iguales. El problema es que esta decisión 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 15/1419, queja 15/1502, queja 15/3180, queja 15/4603, y queja 15/5789, entre otras).

Otro asunto por el que venimos mostrando una especial preocupación es el **acoso escolar que pueden llegar a sufrir algunos niños y niñas por motivo de orientación sexual o de identidad de género**, y es que este fenómeno posee unas características específicas, y por tanto, no puede ser englobado y otorgarle el mismo tratamiento que la generalidad (queja 15/0791).

Hablamos de una víctima que no quiere ser señalada y por ello se niega a explicar los motivos de la persecución, pues su puesta en evidencia puede ser incluso más doloroso que el propio acoso. Hablamos



de una víctima y un acosador que, en numerosas ocasiones, creen que el motivo de la agresión está penalizado socialmente, de modo que aquel se siente reforzado y la víctima minimizada, hasta el punto de llegar a sentirse responsable del acoso que está sufriendo.

En este ámbito, por tanto, consideramos necesarias las medidas de prevención específicas frente a cualquier forma de violencia y exclusión dirigidas a niños y jóvenes en el ámbito escolar y, por supuesto, de apoyo y protección a la víctima garantizándole su seguridad y evitando que la solución final pase porque el agredido deba abandonar el centro escolar.

Finalmente, consideramos sumamente **interesante la puesta en marcha de medidas de formación para el profesorado sobre el transgénero y la transexualidad**, ampliando los conocimientos de los profesionales sobre la realidad de estos alumnos, su problemática, y como abordar las situaciones de exclusión, discriminación o cualquier otra forma de violencia que puedan sufrir en el centro educativo.

Fruto de nuestra demanda ha sido la publicación de la Orden de 28 de abril de 2015 de la Consejería de Educación que modifica la referida Orden de 20 de junio de 2011, con el objeto de incorporar un nuevo protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz para dar respuesta específicas a las necesidades educativas del alumnado con disconformidad de género o transexual.

Cuando procedemos al cierre de este Informe conocemos que el Consejo de Ministros ha examinado el borrador de un plan de 70 medidas por la convivencia y contra el acoso escolar, entre las que figuran la formación de profesores y padres y un manual de apoyo. También incluye el teléfono para las víctimas que será atendido por profesionales titulados como psicólogos, abogados o trabajadores sociales. Otra de las medidas es la implementación de los protocolos de detección e intervención y servirá para conocer cómo prestar apoyo a las víctimas y trabajar con los acosadores.

Del mismo modo, se prevé la creación de una Red de escuelas 'Tolerancia cero' para reconocer a nivel estatal a los centros educativos que demuestren haber mejorado su convivencia mediante planes y proyectos que promuevan la inclusión, prevengan la violencia y apoyen a las víctimas, con especial consideración de los centros con mayores dificultades.

No podemos por menos que congratularnos de esta iniciativa a la que estaremos especialmente atentos y de cuya puesta en práctica y ejecución podremos dar cuenta en la próxima Memoria anual.

1.4.2.5 Servicios educativos complementarios

Se ha consolidado en 2015 la tendencia al aumento del número de quejas sobre el **servicio complementario de comedor escolar**. Su origen se encuentra en el incremento de la demanda de plazas por las peticiones de muchas familias que, encontrándose en una situación económica muy precaria, solicitan este servicio para garantizar a sus hijos, al menos, una comida al día.

El comedor escolar ha pasado de ser un instrumento esencial para la conciliación familiar y laboral a una medida de apoyo social, de manera que gran parte de las plazas disponibles ahora son ocupadas por familias que, con su informe social correspondiente, han acreditado encontrarse en riesgo de exclusión.

En este contexto, padres y madres nos trasladan su sorpresa y desesperación porque habiendo podido sus hijos e hijas disfrutar de este servicio complementario en cursos anteriores, ahora se han visto privado de aquel precisamente por estar ocupada la mayoría de las plazas por el alumnado que se encuentra en las circunstancias arriba señaladas. La consecuencia es que cuando ambos progenitores trabajan, no pueden atender a sus hijos en la hora en la que éstos asistían al comedor escolar, dificultando de este modo la conciliación de la vida familiar y laboral (queja 15/3182, queja 15/3183, queja 15/3231, queja 15/3275, queja 15/3410, queja 15/3650).

La solución no siempre depende de la voluntad de la Administración educativa de incrementar el número de plazas ya que en muchas ocasiones la propia infraestructura de los centros impide la ampliación del servicio.



Por otro lado, desde hace varios años venimos haciendo público nuestro criterio de que **el servicio de comedor escolar debe hacerse extensivo a todos los niños escolarizados en centros docentes andaluces sostenidos con fondos públicos, con independencia de su titularidad, especialmente a los alumnos escolarizados en centros concertados ubicados en zonas de transformación social.**

Dicho criterio ha sido reiterado en 2015. No olvidemos que la prestación del servicio de comedor en los centros concertados queda al margen de la financiación pública, ya que, en principio, no se encuentra regulado ni por el Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, ni en la Orden de 3 de agosto de 2010, por la que se regulan los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares.



Algunos de los colegios ubicados en las zonas señaladas han podido prestar este servicio tan importante para el conjunto de la población escolar a través de determinados convenios de colaboración con el antiguo ISE-Andalucía. No obstante, en los últimos dos años estos instrumentos han sido objeto de reparo por la Intervención, es decir, por el organismo que, en definitiva, es el que tiene potestad de autorizar o no el gasto correspondiente.

Por su parte, la Comisión Consultiva de Contratación Administrativa vino a establecer que la figura del convenio de colaboración había de quedar sometida a la Ley de Contratos del Sector Público, por lo que, a la vista de ello, la Agencia Pública Andaluza de Educación y Formación hubo de suprimir los mencionados convenios para la prestación del servicio de comedor en este tipo de centros docentes ya que, no siendo centros públicos autorizados para la prestación de este servicio, carecen de los requisitos necesarios para poder licitarlo públicamente.

Los titulares de los centros afectados por la medida denunciaron la gravedad de la situación por cuanto, no era sólo que hubieran tenido que sufragar de sus "bolsillos", en la medida en que ello había sido posible, los gastos devengados de la prestación del servicio de comedor desde que la Intervención había reparado la autorización del gasto inicialmente previsto, sino que en la mayoría de los casos acumulaban una importante deuda a las empresas de catering que, mostrando una enorme sensibilidad por conocer la situación de los usuarios, habían seguido prestando dicho servicio sin recibir contraprestación alguna hasta tanto se resolvía la situación económica de dichos centros.

Fue al inicio del curso 2015-2016 cuando las empresas de catering expresaron la imposibilidad de seguir prestando el servicio en estas condiciones, por lo que los centros docentes no pudieron abrir el comedor escolar. Como es habitual, los perjudicados fueron principalmente los niños y niñas, la gran mayoría de ellos en riesgos de exclusión, que no recibían ni una sola comida completa al día, que era, en definitiva, la que hasta el curso pasado se les proporcionaba en el comedor del colegio.

La alarma social que esta situación creó fue fiel reflejo de esta dura realidad. Ante esta tesitura, los contactos del titular de la Institución con las personas titulares de la Consejería de Educación y la Consejería de Igualdad y Políticas Sociales, y de los responsables de los centros docentes fueron constantes y fluidos con el objetivo de poner término a una situación que tanto preocupaba. Se trataba de encontrar una fórmula jurídica que permitiera a los mencionados centros obtener fondos públicos para el pago del servicio de comedor escolar o bien que se financiara de alguna manera el mismo.



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.



A este alumnado, según la Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral, destinado a los jóvenes con necesidades educativas especiales, a partir de los 16 años se le tiene que ofrecer la posibilidad de Formación Profesional por medio de Programas de Transición a la Vida Activa y Laboral o Programas de Garantía Social, hoy Formación Profesional Básica.

Como recoge el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, que regula aspectos específicos de la Formación Profesional Básica, la finalidad de estos programas es dar continuidad al alumnado con necesidades específicas educativas, por lo que dichas enseñanzas estarán adaptadas a sus necesidades. Sin embargo, el desarrollo posterior de esta norma por las Instrucciones de 22 de mayo de 2014 y de 25 de julio de 2014 de la Consejería de Educación impedía la escolarización de este alumnado en dichas enseñanzas, dejando sin un futuro formativo a este colectivo de alumnado que apenas tiene oferta formativa que favorezca su inserción laboral.

Por su parte, tuvimos conocimiento de que se estaba elaborando un proyecto de orden de la Dirección General de Formación Profesional para el curso 2015-2016, que mantenía los mismos requisitos de acceso que las instrucciones anteriormente citadas, por lo que la discriminación señalada seguiría aplicándose.

Tras nuestra intervención la Secretaría General de Educación y Formación Profesional confirmó que se había procedido al cambio de redacción del proyecto de orden al objeto de posibilitar la continuación en el sistema educativo del alumnado con necesidades educativas especiales, y más concretamente el acceso a las Enseñanzas de Formación Profesional Básica para el citado alumnado, con independencia de la modalidad de escolarización ([queja 15/1275](#)).

1.4.2.8 Enseñanzas de Régimen Especial

La mayoría de las quejas siguen refiriéndose a las **enseñanzas de música** y, concretamente, a la frustración que produce en las familias y en el alumnado que, habiendo concluido con éxito los cuatro cursos que componen las Enseñanzas Elementales, **no pueden acceder al conservatorio profesional por falta de plazas a pesar de haber superado la correspondiente prueba de acceso** (queja 15/4015, queja 15/3456, queja 15/3532, queja 15/3593, queja 15/3905, entre otras).

Otro aspecto destacado que afecta no sólo a las enseñanzas de música, sino a todas las Enseñanzas de Régimen Especial se refiere a la **inexistencia de normativa específica que establezca para el alumnado con necesidades educativas especiales la obligatoriedad de realizar en las distintas pruebas de acceso las adaptaciones necesarias**, así como tampoco en el currículum de los distintos cursos y, por último, el establecimiento de un **cupo de reserva también para este tipo de alumnado**.

Ello es reconocido por la Consejería de Educación con ocasión de la tramitación de la queja de un niño de 8 años con un grado de discapacidad reconocido de un 51% consecuencia de una hemiplejía de la parte derecha del cuerpo, lo que no le impide desde hace años tocar la trompa, además de ser un alumno con magníficos resultados académicos.

A pesar de que sus progenitores intentaron conseguir una mínima adaptación en la prueba de acceso al grado elemental (hubiera bastado con darle al niño solo algo más de tiempo, puesto que su brazo derecho se mueve un poco más lento de lo normal) poniendo en conocimiento del propio Conservatorio, en el mes de febrero de 2015, las circunstancias personales del alumno, y a pesar de que también se les comunicó el mismo día de la prueba que trasladarían esta petición al tribunal calificador, ello no sucedió así, de modo que, aunque aprobó con una nota de 6.07, no pudo obtener la plaza por faltarle tan sólo algunas décimas.

Posteriormente el propio conservatorio, a través de su Departamento de Atención a la Diversidad, reconoció a la familia que sí hubiera correspondido la adaptación de la prueba que desde hacía meses venían solicitando.

La Secretaría General de Educación y Formación Profesional ha mostrado su intención de llevar a cabo el desarrollo normativo necesario para subsanar tan importantes deficiencias, si bien consideramos que éste



no se ha de demorar más en el tiempo para procurar que ya en la próxima convocatoria se puedan realizar las adaptaciones que fueran necesarias al alumnado que lo necesite.

Por esta razón, en la actualidad, estamos estudiando con toda la profundidad que se merece este asunto, tanto desde el punto de vista individual que se expone en el expediente concreto, como desde el punto de vista general. En cualquiera de los casos, tendrá que ser en el próximo Informe en el que daremos cuenta de lo actuado (queja 15/2763).

Y, por último, queremos hacer también mención a dos expedientes que aunque aún están en trámite, merecen nuestra atención.



Uno de ellos es la queja 15/3027, a través de la que estamos haciendo un seguimiento de los motivos por los cuales aún no se ha dado cumplimiento a una Resolución que se formuló en la queja 13/3988, y en la que se aceptó por parte de la Secretaría General de Educación proceder a la modificación de la Orden de 18 de Abril de 2012, por la que se regulan las **pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores y la admisión del alumnado en los centros públicos imparten estas enseñanzas**, incluido el artículo 34 en lo que se refiere a la convocatoria de pruebas extraordinarias.

Por su parte, también es objeto de nuestro análisis, y cierta preocupación, el asunto expuesto en la queja 15/4784, en la que el interesado pone de manifiesto que por la Junta de Andalucía todavía no se ha 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 permiten que en la actualidad los alumnos y alumnas que tengan 16 años pueden acceder a los estudios superiores de música mediante la realización de la prueba de madurez correspondiente, lo que hasta ahora tan solo era posible si se tenían cumplidos los 18 años.

Dicha previsión normativa, también ha sido recogida en la Disposición adicional octava del Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica 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.

1.4.3 Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas universitarias

En este subapartado se relacionan las quejas tramitadas durante 2015 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 sub-capítulo I, dentro del subapartado denominado "empleo público".

Así, entre los asuntos tratados durante 2015, debemos destacar las **quejas denunciando la insuficiencia de plazas en algunas carreras** especialmente demandadas que generan gran frustración en muchas personas al imposibilitarles cumplir sus expectativas personales.

También han sido varias las quejas que cuestionaban los **criterios de aplicación de normas propias de las Universidades** que posibilitan la culminación de sus estudios al alumnado que por alguna razón no ha conseguido superar alguna asignatura en las convocatorias ordinarias. Como es el caso de la queja 15/4731



referida a la regulación de las convocatorias de gracia en la Universidad de Granada; o la queja 15/3524 relativa a las normas sobre compensación de asignaturas en esa misma Universidad; o la queja 15/1195 en la que se cuestionaban las normas de permanencia de la Universidad de Sevilla.

No podemos dejar de mencionar el elevado número de quejas recibidas como consecuencia de la **postergación de la Titulación del Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos** en el Anexo I del RD 967/2014, de 21 de noviembre. Una cuestión que ha debido ser remitida a la Defensora del Pueblo del Estado al afectar a una norma de ámbito estatal.

También nos parece digna de mención la queja 15/5169 en la que una alumna con graves problemas económicos expresaba su temor a perder la beca universitaria al denegársele por la Universidad de Huelva, por cuestiones formales, la posibilidad de cambiar la fecha de un examen al que no pudo asistir por encontrarse en el sepelio de un familiar muy próximo.

1.4.3.1 Acceso a la Universidad

La **complejidad del proceso de admisión a las Universidades andaluzas, y en particular del proceso de preinscripción que se realiza de forma telemática**, genera todos los años la recepción de un número importante de quejas en las que sus promotores manifiestan, con angustia, su temor a quedar excluidos del proceso como consecuencia de alguna incidencia habida en dicho proceso.

En ocasiones se trata de incidencias producidas por algún fallo en el sistema informático, aunque la mayoría de casos son consecuencia de errores cometidos por el propio solicitante de plaza por no haber entendido bien el proceso a seguir y los pasos a dar en cada una de las fases del mismo.

La experiencia de años precedentes nos dice que la mayoría de estas incidencias se soluciona en un plazo breve, ya sea porque se corrigen las incidencias informáticas o porque el sistema ofrece alternativas válidas a quienes erraron en la tramitación. Pese a ello, dada la angustia que transmiten algunas de estas quejas y la premura de los plazos dentro del proceso, admitimos a trámite las quejas recibidas e interesamos información de los responsables de la Comisión de Distrito Único Universitario, a fin de alertar con celeridad de la incidencia producida y conseguir una rápida solución del problema.

Tal ha sido el caso de la queja 14/4583 referida a un fallo informático en el proceso de preinscripción en la Universidad de Sevilla; la queja 15/4524 en la que se denunciaba un error informático que impedía el acceso a un Máster en la Universidad de Granada; la queja **queja 15/4402** referida a la Universidad de Melilla cuyo acceso se verificaba a través del Distrito Único Andaluz; o la **queja 15/4466** que planteaba las dificultades de acceso a un Máster en la Universidad de Málaga por no acreditar nivel B1 teniendo aprobados 24 créditos en lengua extranjera. Todas estas quejas se solventaron positivamente para sus promotores.

Cuestión distinta y de muy difícil solución es la analizada en la **queja 14/2761**, iniciada de oficio por esta Institución con objeto de **buscar solución a la situación en que se encuentran algunas personas que, por sufrir una enfermedad o enfrentarse a una intervención quirúrgica de importancia, no pueden iniciar o continuar sus estudios universitarios**. El problema surge tanto por la exclusión de este supuesto en el procedimiento fijado por la Comisión de Distrito Único Universitario de Andalucía para el acceso a los estudios universitarios de Grado, como por la negativa de algunas Universidades andaluzas a admitir la solicitud de traslado de expediente desde otra Universidad española por esta causa.

Centrado nuestro análisis en el marco regulatorio de los traslados de expediente a las distintas Universidades, poníamos de manifiesto las diferencias detectadas en cuanto a los supuestos y condiciones en que se admite la solicitud de traslado. Incluso, dentro de una misma Universidad, se advertían situaciones de distinto tratamiento atendiendo a los estudios universitarios de que se trate, dándose las mayores dificultades en los Grados de la rama de Ciencias de la Salud.

Ante esta situación de heterogeneidad en la regulación, consideramos oportuno trasladar a todas las Universidades andaluzas y a la Comisión de Distrito Único **Resolución** concretada en la siguiente **Sugerencia**:



“Que por parte de esa Universidad se promueva la aprobación por el Consejo Andaluz de Universidades de unas pautas mínimas que permitan cierta homogeneidad en la respuesta de las Universidades andaluzas a las solicitudes de traslado de expediente académico instadas ante situaciones de enfermedad o en aquellas otras que se consideren pertinentes”.

La respuesta a esta Resolución ha sido dispar entre las universidades interpeladas, contrastando la aceptación sin condiciones de la mayoría de ellas con las reticencias mostradas por las Universidades con un mayor volumen de alumnado, que resultan ser también las más solicitadas en estos procesos de traslado de expediente. En todo caso, cerramos provisionalmente de forma favorable el expediente al informarnos **la Comisión de Distrito Único que se iba a someter nuestra propuesta al Consejo de Universidades. Estaremos pendientes del acuerdo que se adopte.**

También nos parece digna de ser destacada la **queja 15/3639** en la que se analizaba el caso de un alumno al que le había sido denegado el acceso a la Universidad de Málaga por el **cupo reservado a deportistas de alto rendimiento**, pese a disponer de un certificado emitido por la Consejería de Turismo y Deporte de la Junta de Andalucía acreditando que ostentaba la condición de deportista de alto rendimiento cuando se inició el plazo de preinscripción. El problema surgía al concluir el plazo de validez de dicho certificado antes de que concluyese el proceso de preinscripción.

Este caso pudo ser finalmente resuelto de forma positiva al realizar la Comisión de Distrito Único Andaluz una interpretación favorable de la normativa de aplicación, entendiendo que la obligación de acreditar la condición de deportista de alto rendimiento al finalizar el proceso de preinscripción debía de interpretarse como la fijación de un límite máximo para hacer efectiva la acreditación, pero que no impedía que se tomase en consideración la acreditación presentada dentro del plazo de preinscripción.

1.4.3.2 Convocatoria de ayudas para la obtención del B1

Una interesante novedad ha sido la **aprobación en 2015 por la Junta de Andalucía de una convocatoria de ayudas para promover y garantizar la igualdad de acceso al alumnado universitario con dificultades económicas en la adquisición y acreditación de las competencias lingüísticas exigidas para la obtención de los títulos de Grado o Máster**. Una ayudas que venían siendo reclamadas desde hace tiempo por el alumnado.

La convocatoria, en régimen de concurrencia no competitiva, preveía destinar un total de 3.000.000 de euros para atender las solicitudes que se formularan, siendo posibles beneficiarios los estudiantes de Grado o Máster que hubieran obtenido la acreditación de las competencias lingüísticas y contasen con beca MEC. Se subvencionaban los costes incurridos para la adquisición y acreditación de las competencias lingüísticas.

Esta Institución se congratula de la medida aprobada ya que para una parte importante del alumnado supone un esfuerzo económico considerable el desembolso necesario para acreditar las competencias lingüísticas en una lengua extranjera, siendo éste requisito necesario e ineludible para la obtención del título de Grado o Máster. A pesar de su carácter ineludible tales estudios de lengua extranjera quedaban fuera de los planes de estudios universitarios, por lo que no podían ser subvencionables a través de la convocatoria general de becas para estudios postobligatorios.

No obstante, como consecuencia posiblemente de la perentoriedad de los plazos y la celeridad en la elaboración de la normativa reguladora de la convocatoria, observamos que la misma incluía algunas prescripciones que podían resultar perjudiciales para algunos de los posibles beneficiarios de la norma.

Para evitar que esto ocurriera se inició de oficio la **queja 15/3068** que nos permitió trasladar a la Administración **algunas deficiencias** que creíamos necesario corregir para evitar efectos indeseados, **como podían ser la indebida limitación de su ámbito de aplicación personal al excluir del mismo a quienes no hubieran obtenido beca MEC para ese curso**, siendo de sobra conocido en el ámbito universitario



que un número importante de estudiante, pese a reunir los requisitos económicos para obtener beca, no alcanzan a obtener esta ayuda por no cumplir los requisitos académicos establecidos en la convocatoria de becas del Ministerio.

Nos parecía necesario y urgente que en las bases reguladoras de las ayudas se introdujera una modificación que permitiera incluir a quienes cumplan los mismos requisitos económicos establecidos en la convocatoria general de becas MEC pero no hubieran podido obtenerla por no superar los requisitos académicos.

Asimismo, **nos parecía un error que no pudieran adjudicarse las ayudas a quienes no pudiesen acreditar encontrarse al corriente de las obligaciones tributarias y frente a la Seguridad Social, así como no estar en situación deudora con la Junta de Andalucía por cualquier otro ingreso de derecho público.**

La exigencia del requisito de estar al corriente de obligaciones tributarias y de Seguridad Social podía suponer dejar fuera de cobertura a muchas personas cuyas necesidades económicas precisamente son más acuciantes, razón por la que se encontrarían en situación deudora. Aparte de resultar contradictorio con el hecho de que la propia convocatoria de becas MEC, prevé expresamente la posibilidad de excepción a los requisitos para ser persona beneficiaria de las mismas.

Las Sugerencias formuladas en este expediente de queja han obtenido una positiva recepción por la Consejería competente que ha anunciado su intención de revisar la norma promulgada y corregir las deficiencias detectadas.

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 2015:

Queja 15/0756, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Málaga, relativa al retraso de seis años en construcción de un CEIP en La Laguna de Mijas (Málaga).

Queja 15/0761, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa al estado de deterioro de las instalaciones de una Escuela Infantil y CEIP de Espartinas (Sevilla).

Queja 15/0778, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Cádiz, relativa a la situación de varios Institutos gaditanos que no disponen de los medios de calefacción adecuados.

Queja 15/1730, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa al estado de deterioro de las instalaciones del IES "Vicente Aleixandre".

Queja 15/1746, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Córdoba, relativa a la intoxicación alimentaria de los alumnos que utilizan el servicio de comedor escolar en CEIP "Urbano Palma", de Santaella (Córdoba).

Queja 15/1761, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Sevilla, relativa al nuevo retraso en la construcción de la 2ª Fase en CEIP "Isabel Rodríguez", de Mairena del Alcor (Sevilla).

Queja 15/1762, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte en Córdoba, relativa a la situación de un alumno afectado por una discapacidad física que no puede acceder al edificio de la escuela de arte "Matero Inurria".



Queja 15/2201, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa a las heridas sufridas por un alumno como consecuencia del mal estado del colegio CEIP “San José Obrero”, de Jerez de la Frontera (Cádiz).

Queja 15/2202, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa a los problemas de mantenimiento e infraestructuras en CEIP “San Juan de Dios”, de Jerez de la Frontera (Cádiz).

Queja 15/2205, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa al estado de conservación de las instalaciones del IES “Fuerte de Cortadura” (Cádiz).

Queja 15/2207, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Sevilla, relativa al retraso en más de 4 años en construir CEIP “El almendral”, de Mairena del Alcor (Sevilla).

Queja 15/2324, dirigida al Ayuntamiento de San Fernando (Cádiz) y a la Consejería de Educación, relativa a la discrepancia surgidas entre el Ayuntamiento de San Fernando y la Consejería de Educación en torno al mantenimiento y conservación de los colegios cedidos por el Ministerio de Defensa.

Queja 15/2615, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Málaga, relativa a la ausencia de monitor de educación especial en colegio “Narixa” de Nerja (Málaga).

Queja 15/2743, dirigida a la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, relativa a la supresión de la asignatura Tecnologías de la Información y Comunicación en las Enseñanzas de Bachillerato.

Queja 15/2758, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa al contenido de un libro de lectura de alumnos de primaria en el colegio de Los Salesianos, de Algeciras (Cádiz).

Queja 15/3558, dirigida a la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, relativa a la ausencia de aire acondicionado y ascensor en las instalaciones del Conservatorio Profesional de Música en El Ejido (Almería).

Queja 15/3577, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Almería, relativa a la existencia de nueve centros docente de El Ejido (Almería) que incumple la normativa contra incendios y accesibilidad.

Queja 15/3591, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Huelva, relativa a la presencia de amianto en las instalaciones del CEIP “Padre Jesús” de Ayamonte (Huelva).

Queja 15/4390, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Sevilla, relativa a la ausencia de monitor de Educación Especial en el colegio “Manuel Medina” en Burguillos (Sevilla).

Queja 15/4413, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Sevilla, relativa a la situación de un padre en huelga de hambre para reclamar monitor de educación especial en un CEIP de Carmona (Sevilla).

Queja 15/4596, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Málaga, relativa a un menor con autismo sin escolarizar por desacuerdo familia y la Administración educativa en el municipio del Rincón de la Victoria (Málaga).

Queja 15/4608, dirigida al Ayuntamiento de Almería, relativa a la ausencia de conserje en CEIP “Torremar”, en Retamar (Almería).

Queja 15/4609, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Almería, relativa a la situación de 97 familias sin comedor escolar en el CEIP “Poseidonia” en Roquetas de Mar (Almería).



Queja 15/4610, dirigida a la Dirección General de Planificación y Centros, relativa al Incumplimiento del acuerdo de autorizar desplazamiento de docentes al Conservatorio “José Hidalgo”, de Torre del Mar (Málaga).

Queja 15/4614, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Jaén, relativa al retraso en la ejecución de las obras de ampliación y mejora del CEIP “La Misericordia”, Torreperogil (Jaén).

Queja 15/4634, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Málaga, relativa a las deficiencias en la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el CEIP “María del Mar Romera” del Rincón de la Victoria (Málaga).

Queja 15/4665, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa a los problemas de transporte escolar en una zona rural de Jerez de la Frontera (Cádiz).

Queja 15/4850, Delegación Territorial de Educación en Sevilla, relativa a la supresión de plaza de monitor de educación especial en colegios de Salteras (Sevilla).

Queja 15/5734, dirigida a la Delegación Territorial de Educación de Huelva, relativa a la ausencia de cobertura de plaza de monitor de Educación Especial en el colegio “V Centenario” de Huelva.

Queja 15/5784, dirigida a la Delegación Territorial de Educación en Cádiz, relativa a deficiencias en el mantenimiento de las instalaciones del IES “La Esperanza” en la Línea de la Concepción (Cádiz).

Queja 15/5806, dirigida al Ayuntamiento de Jerez de la Frontera (Cádiz), relativa a los problemas de mantenimiento de las instalaciones del CEIP “Lomopardo”, en Jerez de la Frontera.

Queja 15/5817, dirigida a la Delegación de Educación en Sevilla, relativa a los problemas de inseguridad por la paralización de las obras del IES “El Majuelo” en Gines (Sevilla).

Queja 15/5863, dirigida al Ayuntamiento de Jerez de la Frontera, relativa a las deficiencias en el sistema de calefacción del CEIP “La Barca”, en Jerez de la Frontera.

Por otro lado, citamos un expediente de queja que merece ser destacado por **no contar nuestra Resolución con la acogida y aceptación de la Administración** interpelada: Recomendación dirigida a la Dirección General de Planificación y Centros de la Consejería de Educación (**queja 14/4400**).

Por lo que respecta a la **educación universitaria**, a continuación se relacionan las **quejas de oficio** que han sido iniciadas a lo largo del año:

• **Queja 15/3068**, dirigida a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología, relativa a la proposición de modificaciones a la convocatoria de ayudas para la obtención del B1.

• **Queja 15/6106**, dirigida a todas las universidades andaluzas, relativa a becas y ayudas al estudio de las universidades andaluzas.

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 la propuesta de una iniciativa ante las Administraciones competentes con objeto de adelantar la celebración de la convocatoria extraordinaria de la Prueba de Acceso a la Universidad en el ámbito del Distrito Único Universitario de Andalucía para evitar la incorporación tardía del alumnado de primer curso de Grado a las Universidades públicas de Andalucía, dirigida a la Presidencia de la Junta de Andalucía, en el curso de la **queja 13/6211**.