



6. Educación

En el desglose de cada tema hemos incluido todo lo que se dice en el Informe Anual sobre ese tema, tanto en la **materia principal** como en **otras materias**. Asimismo, hemos incluido los artículos de la **Revista Resumen** del Informe Anual que afectan a este tema.

| | |
|--|-----------|
| Materia principal | 4 |
| 1.4.1. Introducción | 4 |
| 1.4.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas no universitarias | 6 |
| 1.4.2.1. Educación Infantil 0-3 años | 6 |
| 1.4.2.2. Escolarización del alumnado | 8 |
| 1.4.2.3. Servicios Educativos complementarios | 11 |
| 1.4.2.4. Equidad en la Educación | 13 |
| 1.4.2.5. Formación Profesional | 17 |
| 1.4.2.6. Enseñanzas en Régimen Especial | 18 |
| 1.4.2.7. Otras cuestiones en materia educativa | 19 |
| 1.4.3. Enseñanzas Universitarias | 21 |
| 1.4.3.1. La Universidad andaluza ante el reto de la pandemia | 23 |
| 1.4.4. Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones | 25 |
| 1.4.4.1. Actuaciones de oficio | 25 |
| 1.4.4.2. Colaboración de las Administraciones | 26 |
| 1.4.4.3. Resoluciones no aceptada | 26 |
| Este tema en otras materias | 27 |
| Balance del Defensor | 27 |
| 2. Principales indicadores | 27 |
| 2.1. Políticas sociales | 27 |
| 3. Retos ante la COVID-19 | 27 |
| 3.2. Nadie me escucha. Hacia una economía de cuidados. | 27 |
| 3.4. Todo está cerrado. Hacia una administración humanizada e inclusiva en su digitalización | 28 |
| 1.3. Dependencia y Servicios sociales | 29 |
| 1.3.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite | 29 |
| 1.3.2.5. Discapacidad | 29 |
| 1.3.2.5.2. La discapacidad en otras materias | 29 |
| 1.3.2.5.2.1. Menores, Educación, Cultura y Deporte | 29 |
| 1.3.2.5.2.2. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social | 31 |
| 1.3.2.5.2.4. Universidades | 32 |



| | |
|--|-----------|
| 1.5. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social | 33 |
| 1.5.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite | 33 |
| 1.5.2.5. En relación con el acceso al empleo público | 33 |
| 1.5.2.5.1. Afectación del derecho de acceso al empleo público como consecuencia de la situación originada por la pandemia de la Covid-19 (convocatorias “exprés”) | 33 |
| 1.5.3. Quejas de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones no aceptadas | 34 |
| 1.5.3.1. Quejas de oficio | 34 |
| 1.5.3.3. Resoluciones no aceptadas | 34 |
| 1.6. Igualdad de Género | 34 |
| 1.6.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite | 34 |
| 1.6.2.2. Empleo público, trabajo y seguridad social | 34 |
| 1.6.2.6. Menores, educación, cultura y deporte | 37 |
| 1.7. Infancia y Adolescencia | 38 |
| 1.7.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite | 38 |
| 1.7.2.1. Infancia y adolescencia en situación de riesgo | 38 |
| 1.7.2.1.1. Denuncias de riesgo en el entorno social y familiar de los menores | 38 |
| 1.7.2.5. Responsabilidad penal de menores infractores. | 38 |
| 1.7.2.7. Infancia y adolescencia en especial situación de vulnerabilidad | 39 |
| 1.7.2.7.1. Niños y jóvenes con problemas de comportamiento | 39 |
| 1.7.2.7.2. Niños y jóvenes con adicciones | 41 |
| 1.7.3. Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones | 42 |
| 1.7.3.1. Actuaciones de oficio | 42 |
| 1.10. Personas migrantes | 42 |
| 1.10.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite | 42 |
| 1.10.2.3. Regularización administrativa y acceso al mercado laboral | 42 |
| 2. Área de mediación | 43 |
| 2.2.1. Análisis cuantitativo | 43 |
| 2.2.1.1. Análisis cuantitativo de los expedientes de quejas de mediación | 43 |
| 2.2.2. Análisis cualitativo | 43 |
| 3. Oficina de Información y Atención a la Ciudadanía | 44 |
| 3.3. Análisis cualitativo de las quejas | 44 |
| 3.3.5. Educación | 44 |
| 4. Quejas no admitidas y sus causas | 45 |
| 4.3. De las quejas rechazadas y sus causas | 45 |
| REVISTA DEL INFORME ANUAL | 46 |
| 04. Mejorar las normas | 46 |
| – Nueva ley educativa. Nueva ley educativa sin consenso ¿Cuál es el futuro de los centros específicos de educación especial? | 46 |
| – Convocatorias exprés. Los efectos de la pandemia de la Covid-19 también se han dejado sentir en la organización de los servicios públicos y, más concretamente, en los procesos urgentes que se han convocado para el acceso al empleo público | 47 |



| | |
|--|-----------|
| 05. Atender las quejas | 49 |
| - Derecho a la educación en tiempos de pandemia. Normalidad dentro de la excepcionalidad con consenso, responsabilidad y generosidad de la comunidad educativa | 49 |
| - Autobús escolar. Mejorando la seguridad del autobús escolar para el alumnado más vulnerable | 50 |
| - La caza en la escuela; a debate | 51 |
| 06. Atención e información ciudadana | 52 |
| - Mejorar y humanizar los servicios de Información y atención ciudadana | 52 |
| 07. Servicio de Mediación | 54 |
| - Promover la cultura de Paz. Inversión de los modelos de gestión de la confrontación a la colaboración, en aras de la Paz social | 54 |
| 08. Informes especiales | 55 |
| - Los 13 retos del Defensor del Pueblo andaluz para afrontar la COVID-19 | 55 |



Materia principal

1.4.1. Introducción

El año 2020 ha girado en torno a un protagonista que ha marcado y condicionado nuestras vidas: el SARS-CoV-2. **La pandemia provocada por este virus y las distintas medidas adoptadas por las autoridades para evitar su propagación han incidido de manera singular en el ejercicio del derecho a la educación de niños y jóvenes.**

Prueba de ello son las reclamaciones que la ciudadanía ha presentado ante la Institución. Unas reclamaciones que han puesto de relieve **los efectos negativos del cierre de las escuelas durante el periodo de confinamiento, las dificultades para compaginar la actividad docente presencial con las medias adoptadas para limitar los contagios del virus, la escasez de recursos para atender al alumnado con discapacidad ante tal escenario, o la brecha digital que afecta al alumnado más vulnerable.**

La incidencia de la pandemia en el ámbito educativo se ha puesto de relieve también en el singular incremento del número de quejas presentadas ante esta Defensoría en materia educativa durante 2020, alrededor de un 70% más respecto del ejercicio anterior.

A mediados del mes de marzo, cuando la incidencia y la propagación de la enfermedad hacían presagiar el colapso del sistema sanitario, las autoridades acordaron la suspensión presencial de la actividad docente. En nuestra Comunidad Autónoma esta decisión se adoptó a partir del 16 de marzo y se mantuvo vigente hasta la conclusión del señalado curso.

La incertidumbre vivida en el curso 2019/2020 se hizo extensiva al siguiente curso académico 2020/2021 tras la decisión de las autoridades educativas de retomar la presencialidad en las aulas. Para garantizar una vuelta segura a clase se han ido dictando por la Consejería de Educación y Deporte una serie de instrucciones que no siempre han contando con el beneplácito de los equipos docentes de los centros y de las familias. El objetivo de estas instrucciones desarrolladas se ha centrado en **garantizar la presencialidad** del alumnado en las aulas, especialmente en las enseñanzas obligatorias.

Muchas han sido las quejas recibidas coincidiendo con el inicio del curso y que reflejaban la lógica preocupación de los distintos elementos de la comunidad educativa a la hora de definir, entender y, sobre todo, aplicar los requisitos específicos para compatibilizar el nuevo curso con la situación de pandemia. Los supuestos han sido tan numerosos como ricas y variadas las casuísticas que se nos han presentado, aunque podríamos hacer un esfuerzo recopilatorio distinguiendo dos principales tipos de queja.

De un lado, han llegado muchas quejas rechazando de manera genérica la estrategia primaria de disponer el inicio del curso escolar en una modalidad presencial haciéndola compatible con todas las medidas de protección y prevención ante la COVID-19 que se han descrito por las autoridades científicas. Estas quejas rechazaban la propia opción elegida por las autoridades educativas y reclamaban un diseño telemático y a distancia para afrontar el nuevo curso. Desde esta Institución **compartimos el objetivo de disponer la organización del curso con carácter presencial desde las pautas habituales** y fundamentales para garantizar el sentido último del sistema educativo, como es otorgar a nuestros menores y resto del alumnado su efectivo derecho a la educación en el sentido y alcance que, constitucional y estatutariamente, tienen reconocido haciéndolo compatible con las garantías complementarias que se alcanzan con el conjunto de medidas sanitarias adoptadas.

Por otra parte, han sido numerosas las quejas de otro tipo que venían a plantear aspectos específicos y concretos derivados de incidentes o problemas de aplicación de las medidas y condiciones específicas recogidas por las Instrucciones y pautas organizativas de las autoridades educativas. Han sido quejas que relataban problemas de concretos centros o alumnos que manifestaban la necesidad de disponer medidas anticipadas para el inicio del curso, sobre todo destinadas a casos de alumnado con necesidades educativas especiales o que tenían un entorno familiar en situaciones de especial vulnerabilidad.

En estos ejemplos concretos y analizables por su especificidad, hemos requerido de las autoridades educativas las respuestas que estas familias aguardaban con una previsible preocupación y, en ciertos casos, con un comprensible estado de angustia. Y hemos de señalar que, en la mayoría de los casos, las



Delegaciones Territoriales de Educación han sabido reaccionar ofreciendo, a través de las direcciones de centros o con la intervención de la Inspección Educativa, las respuestas que estas familias han requerido.

Con todo, este modelo de curso presencial, y con los condicionantes expresados, ha permitido dar la respuesta adecuada a cada singularidad que se ha ido presentando y permanecerá sometido a una permanente adaptación como la propia evolución de la pandemia exige. Dada la naturaleza cambiante de esta delicada situación, siempre hemos insistido en nuestros mensajes en la necesidad de acceder a la información oficial que periódicamente se publica en un portal específico Covid-19 por las autoridades educativas.

Por otro lado, a finales de 2020, se ha publicado una nueva Ley educativa: **la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 30 de diciembre (Lomloe)**. Se trata de la octava ley educativa de la democracia, la cual, como sus predecesoras, ha sido aprobada sin el suficiente consenso de todas las fuerzas políticas.

Han sido muchas las ocasiones en las que esta Defensoría ha apelado a un pacto que haga posible apartar a la Educación de la confrontación política y que evite los continuos cambios normativos que se realizan en materia educativa cada vez que se produce una alternancia política, por muy legítima que esta sea. Sin embargo, **una vez más, hemos de lamentar que la nueva Ley orgánica carezca de ese necesario acuerdo político**, circunstancia que sin duda ha contribuido a la existencia de una controversia social entre sus partidarios y sus detractores.

La recién aprobada norma incluye varios cambios de mayor o menor calado con respecto a la ley anterior (Lomce). Hay modificaciones de tipo organizativo, relativas a la oferta de plazas escolares o la construcción de nuevos centros; y de tipo educativo, que atañen a la promoción de curso o las materias que se impartirán en las escuelas. Pero, sin duda, los cambios más polémicos y que mayor debate social han ocasionado se refieren, por un lado, al rol de la escuela concertada, al eliminar la Lomloe el concepto de "demanda social" a la hora de programar la red de centros; y, por otro, a la educación especial, en concreto, por el temor de algunas asociaciones de familias y profesionales al cierre de los centros específicos de educación especial.

En relación con este último aspecto referido a la educación especial, conviene señalar que **la Lomloe no contempla de manera expresa la decisión de eliminar los centros específicos de educación especial**, pero lo que sí hace es otorgar un plazo de diez años para que «los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad». No obstante, añade que «las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios» (Disposición adicional cuarta).

Como no puede ser de otro modo, atendiendo a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, las administraciones educativas deben garantizar para todo el alumnado una educación inclusiva y de calidad que les permita su realización personal y social en igualdad de condiciones que los demás, dotando para ello a los centros educativos de todos los recursos y medios necesarios para hacerla posible y real.

Pero esta loable proclama inclusiva no puede hacernos olvidar que hay determinados alumnos que, por la gravedad de sus patologías o sus singulares características, no pueden realizar su proceso educativo en un centro ordinario, precisando de una atención muy especializada que solo puede ser proporcionada en recursos específicos. **Los centros específicos de educación especial, por tanto, son necesarios para algunos alumnos** y, en el actual contexto, sería un grave error promover su supresión.

Ahora bien, ello no empece para reconocer que algunos niños y niñas escolarizados en colegios específicos, mayoritariamente aquellos afectados por trastornos graves del comportamiento, lo están no por sus necesidades sino por la incapacidad de los centros ordinarios para su debida atención integral. A estos niños se les está negando el derecho reconocido desde todos los ámbitos a una escuela inclusiva que



le permita su realización personal y social en igualdad de condiciones que los demás. Para estos alumnos la Administración educativa se encuentra obligada a implementar todos los recursos necesarios, siempre que puedan ser objeto de ajustes razonables, para su escolarización en un centro ordinario.

La disyuntiva no debe estar entre el centro ordinario y el centro específico. De lo que se trata es de que, velando por **su interés superior, cada alumno y alumna tenga acceso al recurso que realmente necesita para el desarrollo de sus capacidades y habilidades**, poniendo a su disposición todos los medios y recursos que permitan su inclusión. Solo cuando con fundamento en su interés superior no sea aconsejable la escolarización en un centro ordinario, se debe facilitar su acceso a un centro específico de educación especial.

A continuación damos cuenta de las principales actuaciones desarrolladas por la Defensoría en materia de educación no universitaria durante el año 2020 y que han estado marcadas principalmente por la COVID-19.

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

1.4.2.1. Educación Infantil 0-3 años

Antes de la declaración del estado de alarma y la paralización de toda la actividad docente, se hizo pública una decisión que contó con el beneplácito de toda la comunidad educativa, y que venía siendo demandada especialmente por el sector empresarial: tras diez años congelados, **la Junta de Andalucía aprobó el aumento del precio público de la plaza en escuelas y centros de primer ciclo de educación infantil**. La actualización de precios públicos también se hizo extensiva al comedor escolar, a los servicios de atención socioeducativa y a los talleres de juego.

De esta manera, el precio de la plaza pasaba de 278,88 euros (207 euros sin comedor) a 320,71 euros. Lo más positivo de esta decisión es que ninguna familia pagaría más de lo que ya abonaba desde el inicio del curso debido a que la reciente subida de los precios se compensaría con un aumento proporcional en la bonificación percibida. Tampoco tendrían que pagar más las familias no bonificadas, a las que se abonaría una ayuda de 41,22 euros para compensar la diferencia entre el precio inicial estipulado y el aumento aprobado.

En Andalucía, el 44,5 por 100 de las familias está exenta del pago total de la guardería de sus hijos por su bajo nivel de renta, mientras que otro 45 por 100 recibe algún otro tipo de bonificación que le supone un ahorro en el coste fijado para una plaza.

Pero poco duraron las bondades de esta medida anunciada porque mes y medio más tarde se paralizó el servicio de atención socioeducativa que se presta en estas escuelas y centros colaboradores, temiéndose estos últimos que su futuro fuera no percibir cantidad alguna al no poder prestar el servicio, lo que supondría el cierre definitivo de muchos de los centros y la pérdida de 10.000 puestos de trabajo (queja 20/1790).

No obstante, la Consejería de Educación y Deporte, en el marco del Decreto-ley 4/2020, de 20 de marzo, de medidas urgentes, en el ámbito educativo, de apoyo a escuelas-hogar y a centros de primer ciclo de educación infantil adheridos al Programa de ayuda a las familias como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por el coronavirus (COVID-19), estableció una línea de subvenciones para estos centros, aproximadamente unos 1.800.

La cantidad total que se destinaría al conjunto de las subvenciones sería coincidente con la cantidad dejada de abonar por la Administración educativa a los centros en concepto de ayuda a las familias como consecuencia del cierre de los mismos por el estado de alarma. Para el cálculo de la cantidad de la subvención se tendría en cuenta lo abonado en la última liquidación realizada en la mensualidad anterior a la suspensión de la actividad.

Esto suponía un 86,2% del coste de la atención socioeducativa, estando su concesión condicionada a que se mantuviera por la entidad beneficiaria la plantilla de trabajadores del centro en las mismas condiciones laborales y durante el tiempo que se mantuviera la no prestación del servicio, así como el abono de los salarios y seguros sociales.



Por otro lado, **durante el periodo de confinamiento las familias demandaron la colaboración de esta Defensoría por las repercusiones negativas que el cierre de los centros de educación infantil suponía** para muchas de ellas. En unos casos, padres y madres se mostraban preocupados porque ello implicaba un importante obstáculo para poder conciliar vida familiar y laboral, sobre todo en aquellos casos en los que los progenitores eran trabajadores esenciales que, aún en confinamiento, tenían que seguir trabajando (queja 20/3210). Otras familias, sin embargo, mostraban su preocupación por todo lo contrario, es decir, por el riesgo que supondría para los menores que se volvieran a abrir estos centros (queja 20/3841).

Los titulares de centros de educación infantil privados no adheridos al programa de ayudas a las familias que no recibirían ninguna de las subvenciones o ayudas antes mencionadas, también expresaron a esta Institución su malestar, ya que no podían acogerse a las citadas subvenciones aprobadas por el Gobierno andaluz, con lo que la única opción para salvar la continuidad de estos recursos y de su plantilla eran los ERTE (queja 20/4873).

Como viene sucediendo en los últimos años, **la gran mayoría de las quejas relativas a esta etapa educativa se refiere a los problemas con los que se encuentran las familias al respecto de las bonificaciones en el precio público de las plazas**. Nos referimos a discrepancias de estas con el hecho de que para su cálculo se recurra a la declaración de renta de dos años atrás (queja 20/6410); no consideración, para el cálculo de la renta, de los hijos o hijas de unión anterior cuando la guarda y custodia es compartida (queja 20/4948); o cuando no se reconoce ninguna bonificación al no poderse obtener datos fiscales de uno o ambos progenitores (queja 20/1235 y queja 20/8592).

Respecto de este asunto de las bonificaciones, se ha planteado en 2020 una cuestión novedosa: la diferencia de su cuantía en función de que se hubiese presentado o no la declaración del impuesto sobre la renta de las personas físicas (IRPF). Así aconteció con una familia en la que ni padre ni madre, conforme a las normas del impuesto, se encontraban en la obligación de presentar dicha declaración de renta. En su caso, el cálculo de la renta de la unidad familiar para determinar la bonificación que le correspondía se habría realizado de manera muy diferente de presentar voluntariamente la declaración de referencia. Tanto que, con los mismos ingresos, no habiendo presentado la declaración de renta le había correspondido un 30,43% de bonificación, mientras que de haberla presentado le hubiera correspondido un 65,22%.

Resulta discriminatoria, a nuestro juicio, que para aquellas personas o familias que no tienen la obligación de presentar la declaración de renta, precisamente por sus bajos ingresos, se les perjudique concediéndoles una bonificación bastante inferior.

Ciertamente, el problema deriva de la Instrucción conjunta, de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros y de la Dirección General de la Agencia Pública Andaluza de Educación, sobre determinados aspectos relativos al procedimiento de admisión y matriculación del alumnado y a la concesión de ayudas económicas a las familias en el primer ciclo de la educación infantil para el curso 2020/21 en centros adheridos al programa de ayuda para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía. En estas Instrucciones solo se establece cómo se han de calcular las bonificaciones si se ha presentado declaración de renta, pero omite toda referencia expresa a sobre cómo calcular las mismas si los posibles beneficiarios de las ayudas no tienen la obligación de presentarla, dándose la circunstancia de que son estas, precisamente, las que disponen de menos ingresos y se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad.

Todo parece indicar, por tanto, que la Agencia Pública de Educación está aplicando a estos supuestos una fórmula de cálculo que pudiera estar suponiendo la vulneración del principio de igualdad en un doble sentido; uno, porque, ante igualdad de ingresos, perjudica a aquellas familias que por no estar obligado a ello no presentan declaración de renta frente a aquellas que voluntariamente sí lo hacen; y dos, porque familias con mayores ingresos que están obligadas a presentar declaración, reciben un trato más favorable al computársele los ingresos menos los gastos deducibles, de modo que, finalmente, les puede corresponder bonificaciones en mayor porcentaje que a quien no tiene la obligación de presentar declaración.

Preocupándonos, pues, esta cuestión, en el momento de la elaboración del presente informe nos encontramos a la espera de que por la mencionada Agencia se nos informe al respecto. Una vez que



recibamos la debida respuesta, valoraremos si resulta necesario sugerir o recomendar un cambio de criterio o modificación de las Instrucciones señaladas.

1.4.2.2. Escolarización del alumnado

El procedimiento de escolarización ha estado presidido por la entrada en vigor de una nueva normativa: el Decreto 21/2020, de 17 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato; y la Orden de 20 de febrero de 2020, por la que se desarrolla el procedimiento de admisión establecido en el mencionado Decreto.

Muchas fueron las críticas a este Decreto por parte de diferentes sectores de la comunidad educativa, considerando que su aprobación se había llevado a cabo sin la participación de todos los agentes implicados, rompiendo la armonía y el consenso existente en los últimos años respecto a un asunto de suma trascendencia para las familias como es la escolarización de sus hijos.

Pero **el principal rechazo a esta nueva regulación vino de la mano de entidades, organizaciones y asociaciones de padres defensores de la enseñanza pública** por considerar que la nueva regulación prima la educación concertada frente a la pública con fundamento en el derecho de las familias a la libre elección de centro.

A pesar de estas voces discrepantes, lo cierto es que no son muchas las variaciones introducidas en la nueva norma respecto de la anterior, si bien algunas de ellas con importante calado aunque, a nuestro juicio y por las razones que seguidamente se señalan, de escasa trascendencia práctica. También el Decreto ha introducido algunas materias y cuestiones reclamadas por la Defensoría para hacer más justo y equitativo el proceso de escolarización del alumnado.

Estos fueron **los aspectos más controvertidos o novedosos** que ha incorporado el Decreto 21/2020 a los procesos de escolarización:

- Se amplían las zonas de influencia para que en todas ellas esté presente, al menos, un centro privado concertado (artículo 9.4). En tal caso, las familias obtendrán la máxima puntuación por domicilio familiar o por lugar de trabajo (14 y 10 puntos respectivamente). Pretende con ello la norma que todas las familias puedan elegir el tipo de centro que desean para sus hijos. Con esta medida aquellas familias deberían tener la posibilidad de acceder al menos a un centro concertado, aunque el domicilio familiar y laboral se encuentre muy alejado del centro educativo.

Sin embargo, las consecuencias que conlleva esta medida en la práctica son escasas. En efecto, la posibilidad de que se pueda acceder a estos centros es limitada debido a la amplia demanda que suelen tener los mismos. A lo que hay que añadir las dificultades de las familias para trasladar a sus hijos a kilómetros de estos recursos teniendo en cuenta, además, que los centros concertados no reciben ayudas para los servicios complementarios de comedor escolar, aula matinal o transporte escolar.

- Se ha incluido a los centros concertados en la adscripción de centros docentes públicos (artículo 6.3). Antes de la entrada en vigor del nuevo Decreto, cuando un alumno o alumna debía cambiar de centro porque en el que estaba escolarizado no existía un nivel educativo superior, el centro adscrito siempre era público, de este modo, de los colegios de educación primaria se pasaba a los institutos de educación secundaria adscritos. Con la entrada en vigor de la nueva norma los centros adscritos podrán ser centros concertados.

En nuestro criterio, y dependiendo de cómo se realicen las adscripciones, esta medida podría suponer la disminución de alumnado en centros públicos y, por consiguiente, un aumento del alumnado de los centros docentes concertados. No obstante, hay que tener en cuenta que los centros concertados imparten generalmente las enseñanzas de primaria y secundaria, y teniendo preferencia de permanencia el alumnado que ya estaba escolarizado en el centro, pocas plazas disponibles quedarán para el alumnado procedente de los centros adscritos, a no ser que se amplíen las líneas del concierto educativo en secundaria.

- Se valora en el procedimiento la previa matriculación del alumno o alumna en el primer ciclo de la educación infantil en un centro autorizado para ello (artículo 27). Hemos de recordar que la mayoría de



los centros privados no tienen concertado el primer ciclo de la educación infantil (0-3 años), por lo que su coste debe ser sufragado por las familias, sin perjuicio de las ayudas públicas correspondientes. Eso significa, además, que cuando estos alumnos y alumnas pasan al segundo de ciclo de infantil (de 3 a 6 años) deben concurrir al procedimiento de escolarización en iguales condiciones que el resto. Con la anterior normativa no se reconocía ningún beneficio al hecho de que el niño ya estuviera en el colegio; en cambio, con el actual Decreto de escolarización, se otorga un punto.

- Se otorga prioridad en el acceso al centro solicitado cuando alguno de sus progenitores tengan su puesto de trabajo en el centro docente al que se pretenda acceder (artículo 20.2). Este criterio, que en la anterior regulación operaba como criterio de admisión puntuable, pasa a ser un criterio de prioridad, por lo que junto con el resto de situación contempladas como prioritarias, estos alumnos y alumnas son escolarizados con anterioridad al resto del alumnado solicitante.

- Se ha establecido un nuevo valor a los criterios de admisión, aunque sigue primando por encima de cualquier otro la existencia de hermanos o hermanas ya matriculados en el centro docente (artículo 10), de manera que si antes este criterio de admisión se puntuaba con 16 puntos, ahora son 20 los atribuidos por estas circunstancias. También se han configurado determinados tramos en la puntuación respecto a algunos criterios como son la renta anual de las familias; el grado de discapacidad del alumno o su familia; y las familias numerosas o monoparentales. Estas modificaciones, en principio, podrían considerarse más equitativas al otorgarse mayor o menor puntuación dentro de cada grupo en atención a las circunstancias de mayor a menor gravedad concurrente en cada caso.

- Reagrupación de hermanos y hermanas en el mismo centro docente (artículo 51.5). Como se ha recogido en informes anteriores, este asunto es uno de los que más preocupa a las familias por las distorsiones que lógicamente causa el que sus hijos e hijas estén escolarizados en distintos centros. El nuevo Decreto abre una vía para permitir dicha agrupación, si bien, con escasa trascendencia.

En efecto, no se trata de un trámite diferente o desligado del procedimiento ordinario de admisión -como algunas familias han interpretado-, sino que en el desarrollo de dicho procedimiento, y siempre que se produzcan determinadas circunstancias, la Administración educativa puede autorizar la matriculación de los hermanos y hermanas en el mismo centro (artículo 51.5).

De este modo, en las Instrucciones de 29 de febrero de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, sobre los procedimientos de admisión y matriculación del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos para el curso escolar 2020-2021, se viene a aclarar el contenido de dicho artículo (Instrucción quinta): «en el procedimiento ordinario de admisión se podrá modificar la relación de alumnos y alumnas por unidad con el fin de favorecer la escolarización en un mismo centro docente de los hermanos y hermanas, por lo que las Delegaciones Territoriales competentes en materia de educación o, en su caso, las comisiones territoriales de garantías de admisión, podrán autorizar la matriculación de hermanos y hermanas en un mismo centro, en las condiciones establecidas en el artículo 51.5 del Decreto 201/2020, de 17 de febrero, previa ponderación de las circunstancias que concurren en cada caso, siempre que no se conculquen derechos de terceras personas participantes en el procedimiento de admisión y respetando las ratios máximas establecidas para cada enseñanza en los apartados 1 y 2 del artículo 5 del Decreto 201/2020, de 17 de febrero.»

Por lo tanto, el hecho de que la Administración pueda autorizar la matriculación de un alumno o alumna en el mismo centro docente que sus hermanos o hermanas cuando en el correspondiente procedimiento no ha sido posible por inexistencia de plaza vacante, no depende de que la familia lo solicite expresamente, sino que se hace depender de que las circunstancias que concurren permitan hacerlo.

La no obligatoriedad de solicitar expresamente, mediante formulario o escrito, la reagrupación de los hermanos y hermanas en el mismo centro, se deriva de que la presentación de la solicitud de admisión, por sí misma, supone el deseo tácito de que todos ellos estén juntos.

Esta última afirmación, aunque pudiera parecer una obviedad, no lo es, de manera que algunas de las familias han demandado la colaboración de la Institución porque habiendo solicitado de forma expresa la reagrupación de sus hijos o hijas en el mismo centro al no haber sido admitidos, sin embargo, se denegaba esta pretensión y, en cambio, se accedía a la reagrupación de otros casos en los que las familias no



formularon expresamente dicha petición. En estos supuestos comprobamos que las familias a las que se accedió a la solicitud de reagrupación, a pesar de no haberlo solicitado expresamente, habían obtenido una mayor puntuación en el proceso de baremación y el acceso a la plaza escolar no suponía sobrepasar la ratio máxima por unidad (queja 20/4497 y queja 20/7882).

- Se posibilita la presentación telemática de las solicitudes de escolarización (artículo 45). Con el derogado Decreto de escolarización la solicitud de plaza escolar había que presentarla única y exclusivamente de manera presencial en el centro docente en el que el alumno o alumna pretendía ser admitido prioritariamente, sin perjuicio de lo establecido en la Ley de Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. Sin embargo, a partir de la nueva regulación, las solicitudes se podrán cursar de forma electrónica a través del acceso al portal de atención a la ciudadanía www.juntadeandalucia.es o mediante el acceso a las direcciones oficiales de Internet de la Administración de la Junta de Andalucía o de la Consejería competente en materia de educación.

La nueva forma de presentación de las solicitudes, que se configuraba como una posibilidad, ha resultado ser una herramienta necesaria en el proceso de escolarización y matriculación para el curso 2020-2021 debido a la situación provocada por la pandemia.

Ciertamente, el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, estableció la interrupción de los plazos para la tramitación de los procedimientos de las entidades del sector público. Asimismo disponía que el cómputo de los plazos se reanudaría en el momento en que perdiera vigencia dicho Real Decreto o, en su caso, las prórrogas del mismo. Esto significaba que, una vez que se estableciera la finalización del estado de alarma, se volverían a reanudar todos los plazos administrativos.

En concreto, el plazo de entrega de solicitudes de admisión para dicho procedimiento de escolarización se interrumpió el día 14 de marzo, quedando todavía doce días hábiles para su finalización, por lo que, una vez que culminara el estado de alarma, se podría entregar en los centros docentes, en formato papel, las solicitudes durante doce días hábiles más. Pero teniendo en cuenta las especiales circunstancias vividas en aquellas semanas por la pandemia, la Consejería de Educación y Deporte habilitó una herramienta para aquellas personas que optaran por presentar su solicitud de manera telemática durante todo el periodo de suspensión, mediante un procedimiento simplificado para el que solo era necesario contar con el número de DNI y un teléfono móvil, sin perjuicio de que una vez reanudados los plazos se tuviera que acudir a los centros docentes para la presentación de la documentación correspondiente, lo que sucedió entre los días 18 de mayo y 1 de junio de 2020.

Después llegó la fase de matriculación, que debía realizarse necesariamente, a la vista de la evolución de la pandemia, de manera telemática entre los días 2 y 8 de junio de 2020, actividad que representó un auténtico reto para la Administración educativa y para las familias.

Conocimos que, por los problemas técnicos sufridos en los servidores de la Secretaría Virtual de la Junta de Andalucía, miles de familias se estaban viendo impedidas de poder matricular a sus hijos e hijas en sus respectivos centros docentes. A pesar de que tras detectarse los problemas iniciales se procedió a triplicar la capacidad de dichos servidores, el colapso continuaba y miles de los usuarios dedicaron horas intentando acceder a la matriculación telemática sin conseguirlo.

Dado que el plazo de matriculación concluía el 8 de junio, las familias se encontraban desconcertadas porque, finalizado el mismo, no habían podido formalizar las matrículas, desconcierto que compartían los propios centros docentes, desde donde se aconsejaba acercarse al centro a formalizarla de manera presencial, que era precisamente lo que se trataba de evitar como medida para limitar el contagio del virus.

Ante estas circunstancias, intervenimos de oficio con el objeto de conocer qué medidas se habían adoptado para solventar los problemas técnicos que se estaban produciendo, así como para interesarnos por si se había planteado la posibilidad de ampliar el plazo en principio establecido, puesto que apremiaba el tiempo y los problemas parecían no poderse resolver.

En respuesta, la Consejería de Educación y Deporte comunicó todas las actuaciones realizadas para solventar el problema y que ponían de relieve el importante esfuerzo realizado por la Administración para



hacer posible la matriculación telemática, que requirió la intervención de muchos equipos de trabajo, trabajando las 24 horas al día y que se hizo en tiempo récord a pesar del corto periodo de tiempo del proceso de matrícula. (Queja 20/3528).

Como hemos señalado, el Decreto 21/2020, de 17 de febrero, ha introducido algunas modificaciones demandadas por esta Defensoría. Nos referimos al nuevo sistema de gestión de las listas de alumnado no admitido en el centro tras la certificación de matrículas (artículo 55.2); una especial atención a la escolarización del alumnado con enfermedad grave (artículo 53); flexibilización para la escolarización del alumno en casos de prematuridad extrema (artículo 54); prioridad en los procesos de escolarización para los descendientes de víctimas de terrorismo (artículo 20.4); y posibilidad de autorizar la matriculación de los hermanos o hermanas en el centro en el que se haya matriculado uno de ellos con necesidades educativas especiales (artículo 33.4).

1.4.2.3. Servicios Educativos complementarios

La declaración del estado de alarma, el confinamiento de toda la población y cierre de los centros docentes, supuso que **aproximadamente 18.000 usuarios del servicio complementario de comedor escolar acogidos al Plan de Solidaridad y Garantía Alimentaria -SYGA-, a través del que se proporciona y se garantiza a los menores tres comidas al día, se quedaban sin acceso a los alimentos.**

Esta nueva situación exigía que se arbitrasen distintas medidas con carácter urgente para que mientras durara el confinamiento se pudiera repartir los alimentos a los niños y niñas beneficiarios de este Programa, a pesar del cierre de los colegios. Por ello, la Defensoría solicitó de las Administraciones que aceleraran todas las gestiones necesarias para el reparto ágil, eficiente y fácil de comida a los niños y niñas en exclusión social o en riesgo de padecerla, garantizándoles una adecuada alimentación.

En principio, el alumnado que recibía estos menús ya estaba identificado como en riesgo de exclusión social cuando se suspendió el comedor escolar. No obstante, a petición de los servicios sociales, se amplió el número de beneficiarios a 1.000 niños y niñas más de los colegios públicos, así como a casi 1.900 de los concertados con planes de compensación educativa. Ello suponía que a fecha 30 de marzo, en plena fase de confinamiento, casi 21.000 niños y niñas en riesgo de exclusión estarían recibiendo estas ayudas alimentarias.

La distribución de alimentos se mantuvo durante la Semana Santa, algo que no habría ocurrido en condiciones normales, y el mismo día 8 de abril -miércoles de esa misma semana- el Consejo de Gobierno aprobó la inclusión de alrededor de 11.000 alumnos más, con lo que los menores beneficiados llegaron hasta los 31.000.

Tras un seguimiento de la situación y la excepcionalidad de las circunstancias, la Junta de Andalucía reforzó las actuaciones de ayuda a los más vulnerables, y mediante medidas coordinadas entre distintas Consejerías, facilitó ayudas económicas a las familias con el objetivo de darles una respuesta integral, y no solo al hijo en edad escolar.

No obstante, algunas Asociaciones de Madres y Padres de Sevilla se lamentaban de que en esta gestión del Plan de Refuerzo Alimentario Infantil, unido al SYGA, no se hubiese valorado, ni tenido en cuenta, las dificultades que muchas familias habían tenido para recoger los menús en pleno confinamiento domiciliario. También se quejaban de que aun conociendo la Administración educativa que algunas familias no habían podido aceptar los menús por su baja calidad, no se había llevado a cabo ninguna actuación al respecto.

La Consejería de Educación y Deporte argumentó, por su parte, que los incidentes señalados fueron escasos y muy puntuales, teniendo en cuenta el elevado volumen de menús diarios que se entregaban y el elevado número de alumnado atendido (queja 20/3787).

Otra cuestión con especial incidencia en el servicio complementario de comedor escolar ha sido la suspensión del mismo en más de un centenar de centros docentes en Andalucía, lo que ha motivado una investigación de oficio por esta Institución (queja 20/6564).

Un total de 132 centros educativos de Andalucía habían iniciado el curso sin prestar el servicio de comedor escolar. En el primer día de clase del alumnado de infantil y primaria, los padres y madres fueron informados de que sus hijos e hijas no tendrían servicio de comedor escolar.



Esta situación afectaba a todas las provincias andaluzas, excepto Cádiz, si bien la mayoría de los centros afectados se encontraban en Jaén y Málaga, suponiendo que 12.000 alumnos y alumnas no estaban recibiendo el servicio, con los graves perjuicios que ello ocasiona, una vez más, al alumnado beneficiario del Plan SYGA, así como a la conciliación de la vida laboral y familiar.

Mientras que por parte del Gobierno andaluz se explicaba que la situación se había debido a la quiebra de dos empresas adjudicatarias, las cuales habían comunicado sus problemas sin tiempo para poder resolverlo, ambas empresas aseguraban que podían empezar la actividad en cualquier momento, pero que la misma Junta de Andalucía les adeudaba 1,5 millones de euros, por lo que al no recibir esta importante suma no podían iniciar el servicio.

No obstante, la Consejería de Educación y Deporte aseguró en aquel momento que la situación se arreglaría en dos semanas. Pero este plazo fue superado con creces y el problema continuaba sin encontrar una solución satisfactoria, por lo que la Administración educativa optó por no señalar ya plazo alguno para la apertura de los comedores.

Este mismo problema aconteció en el año 2019 en la provincia de Jaén, donde quedó suspendido el servicio de comedor en 37 centros docentes a mediados del mes de octubre de 2019 y no habían vuelto a tener servicio hasta bien entrado el mes de febrero.

Todo hacía prever, pues, que el problema no iba a tener pronta solución, teniendo en cuenta, además, que la propia Consejería de Educación y Deporte advertía de la dificultad de que alguna empresa se interesara en prestar el servicio de comedor por el escaso atractivo económico de los contratos propuestos.

Como solución temporal se ponía en marcha las denominadas "aulas de espera", un servicio gratuito que cuenta con personal al cuidado del alumnado hasta su recogida por padres y madres, pero con el inconveniente de que los niños solo puede ingerir un bocadillo o comida fría. Añadía gravedad al problema que las "burbujas" del alumnado agrupado como grupo de convivencia estable se rompía en estos espacios de espera al tener que mezclarse alumnado de todas las edades.

De las informaciones recibidas de la Consejería de Educación a mediados del mes de noviembre de 2020, contrastadas con las que vienen apareciendo en la prensa en el momento en el que se está redactando el presente informe, parece que no se han cumplido las expectativas previstas de iniciar la prestación del servicio en muchos de los centros afectados, por haber quedado desierta algunas de las licitaciones llevadas a cabo para la gestión del servicio.

Lejos de encontrar solución, el problema parece agravarse, y así, a finales del mes de diciembre de 2020, recibimos varias quejas de familias preocupadas por la información que, al parecer, se les estaba proporcionando en los colegios respecto de la suspensión del servicio de comedor escolar en el mes de enero de 2021, una vez que el alumnado se reincorporase a los centros tras las vacaciones de navidad (queja 20/8221, queja 20/8223 y queja 20/8380).

En este momento, estamos a la espera de recibir la información solicitada a la Consejería competente, a la que le hemos insistido en la necesidad de adoptar todas las medidas necesarias para solventar el problema con celeridad y prontitud, y le hemos trasladado nuestra especial preocupación por la situación de aquellos niños y niñas acogidos al Plan SYGA. Del desenlace de todo este problema, daremos cuenta en el próximo informe.

La pandemia y las medidas adoptadas para evitar la propagación de la enfermedad han afectado también al servicio complementario de transporte escolar.

Como ejemplo, traemos a colación las actuaciones desarrolladas para mejorar las condiciones de este servicio en un centro específico de educación especial. Las familias de este alumnado mostraban su preocupación porque desde el inicio del curso sus hijos e hijas, discapacitados y la mayoría de ellos con patologías crónicas graves, se veían obligados a ir en un minibus de 22 asientos sin cumplirse ninguna de las medidas de seguridad recomendadas por las autoridades sanitarias para evitar el contagio y propagación del SARS-COV-2, esto es, ni distancia de seguridad -al ir unos sentados al lado del otro-, y sin poder hacer uso de mascarillas por sus especiales circunstancias.

Solicitada información a la Delegación Territorial con competencias educativas en Sevilla, esta estimaba que, en función del número de usuarios, el servicio se estaba prestando de manera adecuada porque



había espacio suficiente para todos ellos, así como que no era exigible a la empresa concesionaria del servicio otras prestaciones distintas a las que se recogían en el contrato correspondiente.

Sin embargo, no se cuestionaba la idoneidad del servicio desde el punto de vista de que hubiera un asiento para cada alumno -eso era evidente-, lo que se argumentaba era la idoneidad del medio de transporte teniendo en cuenta las características particulares de sus usuarios. Es una cuestión de justicia que, ante la excepcionalidad de las circunstancias motivadas por la situación de crisis sanitaria, a estos niños y niñas, especialmente vulnerables, se les ofrezca también medidas excepcionales que garanticen su salud y, por extensión, la de sus familias y la comunidad educativa del centro.

En nuestra consideración, además, la Administración cuenta con los instrumentos legales suficientes y necesarios como para introducir aquellas modificaciones que hagan viable la prestación del servicio en las condiciones idóneas a la finalidad que se persigue, o bien contratar un nuevo servicio que cumpla con las condiciones adecuadas.

Y esta finalidad no es otra que la de proteger en todo lo que sea posible el derecho a la salud de los alumnos y alumnas afectados que, por su especial vulnerabilidad, son acreedores de todas las medidas que puedan ponerse a su alcance.

Por ello, hemos recomendamos a la Dirección General de Planificación y Centros que, a la mayor brevedad, adopte las medidas necesarias para que se garantice al alumnado usuario del servicio de transporte escolar del centro específico de educación especial afectado, que en todos los trayectos se cumplan las medidas de distancia interpersonal recomendadas por las autoridades sanitarias para evitar el contagio y propagación del SARS.CoV-2, así como cualquier otra medida adicional que refuerce la protección de este alumnado. (Queja 20/5970 y queja 20/6072).

1.4.2.4. Equidad en la Educación

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

a) Educación especial.

Las leyes educativas reconocen la inclusión escolar como uno de los principios del Sistema educativo y la escuela inclusiva como base para la atención de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y capacidades. Siendo así, el alumnado afectado por algún tipo de discapacidad tiene garantizado su escolarización, siempre que sea posible, en centros ordinarios y recibir una atención educativa adecuada a sus necesidades que les garantice el máximo desarrollo posible.

Esta es la teoría, la realidad, sin embargo, es que el alumnado con necesidades educativas especiales sigue encontrándose con muchas dificultades y obstáculos para poder integrarse plenamente y de forma real y efectiva en condiciones de igualdad en el ámbito educativo.

La ausencia de este alumnado de otras muchas parcelas en la vida del centro (una excursión, visita, actividad lúdica, o de cualquier naturaleza) por falta de un refuerzo de personal técnico de integración social no favorece el principio de inclusión que se preconiza hacia estos menores. Hemos de reconocer el carácter extra-curricular de estas actividades y, por tanto, su no pertenencia al bloque formativo obligatorio y común del centro, pero no es menos cierto que el hondo concepto de incorporación, normalización e inclusión de estos niños y niñas en su natural entorno educativo se resiente y daña. Se trata de alcanzar un objetivo de inclusión, que se persigue en el contexto de la vida escolar, ya sea un capítulo curricular o una actividad añadida que integran en la normal vida del centro como pueden ser los servicios educativos complementarios.

En numerosas ocasiones, las demandas de estos profesionales son realizadas por las familias y ratificadas por los equipos directivos de los centros docentes, y no resulta tarea fácil discernir sobre la oportunidad de estas peticiones teniendo presente que cualquier demanda de ampliación de la atención que se presta al alumnado con necesidades educativas especiales se debe encontrar plenamente justificada. Aún así, las informaciones que nos aportan las familias, los docentes o los equipos de dirección permiten acreditar la justificación racional de incrementar los servicios de los profesionales técnicos de integración social en algunos centros educativos, y así lo demandamos a la Administración educativa (queja 19/5381).



Los numerosos retos a los que se deben enfrentar el alumnado con necesidades educativas especiales y sus familias se han visto incrementados con la crisis provocada por la COVID-19, con mayor incidencia durante el periodo de confinamiento cuando se acordó la suspensión de la actividad docente presencial y se instauró la enseñanza por vía telemática.

La decisión de cerrar los centros educativos tras la decretación del estado de alarma no fue acompañada suficientemente de los apoyos necesarios para que el alumnado afectado por algún tipo de discapacidad pudiera continuar su proceso de aprendizaje. Así aconteció con **el alumnado afectado por discapacidad auditiva al que, en dicho periodo de tiempo no se les estaría facilitando el apoyo de los profesionales de intérpretes de lengua de signos**.

Estos profesionales son contratados a través de la adjudicación de la prestación del servicio a la empresa con la que mantienen la relación laboral. La Administración contratante habría facilitado a la empresa la partida necesaria para que pudiera abonar las nóminas a las intérpretes a pesar de tener su actividad paralizada tras la suspensión de la actividad lectiva.

No obstante, el alumnado con discapacidad auditiva, que debía continuar con sus obligaciones formativas, seguía sin poder acceder a este servicio indispensable. Y ello porque la Junta de Andalucía habría decidido que no se desarrollaran los servicios externalizados equiparando todos ellos y sin distinguir entre los que son prescindibles durante el estado de alarma, como el comedor o el transporte escolar, y los que son irrenunciables, como la interpretación de la lengua de signos española, tal como se concibe en la Ley 11/2011, de 5 de diciembre, por la que se regula el uso de la lengua de signos española y los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y con sordoceguera en Andalucía.

En este contexto, iniciamos una investigación de oficio ante la Consejería de Educación y Deporte comprobando que efectivamente el alumnado con discapacidad auditiva no estaba recibiendo el apoyo de los profesionales señalados.

En efecto, la Agencia Pública Andaluza de Educación procedió, en cumplimiento de la Instrucción de 13 de marzo de la Viceconsejería de Educación y Deporte, a la suspensión de todos los contratos de servicios educativos que gestiona durante la suspensión de la actividad docente presencial, incluidos los intérpretes de lengua de signos, habiéndose recibido instrucciones específicas de reanudación del servicio por parte de la Consejería de Educación. Pero este empeño no fue posible por cuestiones organizativas ya que, según argumentaba la Agencia Pública de Educación, para la prestación telemática de dicho servicio hubiese sido necesario formalizar nuevos contratos ya que se necesitarían, por parte de las empresas adjudicatarias, determinados medios de teletrabajo para su personal cuyo coste no se incluía en los contratos iniciales. (Queja 20/2615).

El problema no se solventó, sin embargo, al iniciar el curso académico 2020/2021. Nuevas quejas incidían en la ausencia de estos profesionales en distintos centros educativos. Si bien, y tras la intervención de la Defensoría, se produjo la incorporación de los intérpretes de signos a los centros en cuestión a finales del mes de octubre, hemos recordado a la Administración educativa la necesidad de establecer una adecuada, eficaz y eficiente labor de planificación de modo que al inicio de cada curso escolar se encuentren a disposición de los centros educativos todos los recursos personales y materiales necesarios para la debida atención del alumnado con necesidades educativas especiales, evitando este tipo de disfunciones que perjudican a un alumnado especialmente vulnerable (queja 20/6454, queja 20/6661, queja 20/6663, queja 20/6664, queja 6665).

b) Educación compensatoria.

Las principales quejas que afectan a la educación compensatoria están referidas a becas y ayudas al estudio, tanto a la convocatoria general del Ministerio de Educación y Formación Profesional, como a las convocadas por la Administración autonómica y, en concreto, **los problemas se centran en la demora en su abono y en lentitud con la que se vienen resolviendo los recursos presentados contra la denegación de estas becas o ayudas**.



Al respecto de esta última cuestión, hemos conocido que, en el mes de agosto de 2020, un total de 2.323 recursos contra la denegación de becas estaban pendientes de resolución, así como que algunos de ellos se remontan a la convocatoria para el curso académico 2014-2015.

Sobre este problema, la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar ha señalado que, tras muchos esfuerzos por conseguir los recursos personales necesarios, se había aprobado un plan de choque para la contratación de personal interino, estando pendientes de su incorporación.

Dado que se omitían datos del personal que hasta ese momento estaba dedicado a la resolución de los recursos así como sobre el incremento previsto, hemos requerido nueva información para valorar la situación y para analizar si ese plan de choque es suficiente para desbloquear y solventar un problema ya cronificado (queja 20/3080, **queja 20/3789** queja 20/4646, entre otras).

En cuanto a la **tardanza en el pago de las becas y ayudas y las graves consecuencias que pueden producir**, sirva como ejemplo el problema que afecta al alumnado con necesidades educativas especiales.

El abono de las ayudas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo no llega hasta muy avanzado el curso, y es a partir de ese momento cuando las familias, que no tienen ingresos para adelantar el pago, pueden llevar a sus hijos a recibir las terapias a las que están destinadas.

Las normas de la convocatoria obligan a las familias a emplear ese dinero hasta la finalización del curso escolar. Por tanto, los menores afectados solo pueden ser atendidos en un corto período de tiempo, quedando en consecuencia sin terapia durante la mayor parte del curso, ya que las cantidades sobrante en el mes junio por no haberse gastados deben ser devueltas.

Esto trae consigo dos consecuencias; la primera, que el alumnado recibe una terapia muy intensiva durante unos pocos meses para agotar las cantidades concedidas antes de finalizar el curso, lo que en la mayoría de los casos no es eficaz; y la segunda, que estos niños quedan sin atención durante los primeros meses del curso siguiente. Nada de esto favorece la atención especializada y continuada que el niño o la niña y sus familias necesitan.

A título de ejemplo: los problemas de conducta del alumnado con autismo necesitan una intervención con el niño y un asesoramiento a los padres muy constante y prolongado en el tiempo; el alumnado con diversidad funcional requiere también una atención permanente y no intensiva en un breve período de tiempo; y los problemas de conducta derivados de un TDH necesitan también un seguimiento continuado y no intermitente como se da actualmente por los motivos expuestos.

Al respecto de este asunto, la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, entiende que, en parte, el problema se debe al gran volumen de solicitudes y de la complejidad del estudio de cada una de ellas. Teniendo como referencia el ejercicio del 2019, se presentaron 32.111 solicitudes de ayudas para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo y 158.034 de becas de carácter general.

También considera el centro directivo que como consecuencia del convenio firmado cada curso escolar, desde 2009, entre el Ministerio competente en materia de educación y la Comunidad Autónoma de Andalucía, le corresponde a esta última la selección, adjudicación provisional y definitiva y pago de las becas y ayudas, así como la correspondiente inspección, verificación, control y, en su caso, resolución de los recursos administrativos que puedan interponerse, por lo que el procedimiento requiere de un tiempo necesario.

Siendo ello cierto, el señalado centro directivo no informa sobre qué medidas podrían ser adoptadas para acortar estos márgenes temporales, sino que sugiere a las personas perjudicadas que remitan su inquietud al Ministerio de Educación y Formación Profesional, para el estudio de alternativas al procedimiento establecido.

En nuestra consideración, es más oportuno, y desde luego más eficaz, que esta gestión con el Departamento Ministerial se realice por la propia Consejería de Educación y Deporte -concedora en profundidad de todo cuanto atañe al problema expuesto-, y que sea dicho organismo quien proponga las alternativas al actual procedimiento, las cuales estarían dirigidas a mejorar los tiempos de tramitación de las solicitudes de las ayudas para el alumnado con necesidades educativas especiales (queja 20/1575).



Por otro lado, hemos comprobado la incompatibilidad de la normativa reguladora de las denominadas Becas 6000 con aquella que contempla las enseñanzas de personas adultas en su modalidad presencial y semipresencial.

Esta incongruencia afecta a la Orden de 5 de julio de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de las Becas 6000, y la Orden de 25 de mayo de 2012, por la que se desarrolla el procedimiento de admisión y matriculación del alumnado en los centros docentes públicos para cursar las enseñanzas de Educación Permanente de Personas Adultas en las dos modalidades señaladas.

Recordemos que la Beca 6000 se configura como una ayuda al estudio que tiene como objetivo facilitar la permanencia del alumnado que, cumplido los 16 años, desee continuar con sus estudios de bachillerato o formación profesional de grado medio. Su orden reguladora -Orden de 5 de julio de 2011, conjunta de las Consejerías de Educación y Empleo, por la que se establecen las Bases Reguladoras de la Beca 6000, dirigida a facilitar la permanencia en el Sistema Educativo del alumnado de Bachillerato y de Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional Inicial-, en su artículo 3.1.g), excluye expresamente que puedan ser beneficiarios quienes cursen las enseñanzas en régimen de adultos; dirigidas estas a las personas mayores de 18 años.

Por su parte, la normativa reguladora de este tipo de enseñanza -Orden de 25 de mayo de 2012- permite excepciones para quienes todavía no hayan alcanzado dicha edad. En concreto, los apartados 2 y 3 de su artículo 3, establecen que excepcionalmente podrán cursar en régimen de adultos los mayores de 16 años si son personas trabajadoras por cuenta propia o ajena que no le permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario; ser deportista de rendimiento de Andalucía o de alto rendimiento o alto nivel; encontrarse en situación personal extraordinaria de enfermedad, discapacidad o cualquier otra situación que le impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario, quedando incluidas en este supuesto las personas víctimas de la violencia de género y las víctimas de terrorismo, así como sus hijos e hijas, y las personas que se encuentren en situación de dificultad social extrema o riesgo de exclusión; y, por último, las personas mayores de dieciséis años internas en centros penitenciarios o de menores sujetas a medidas de privación de libertad.

Puestos en relación el artículo 3.1.g) de la Orden reguladora de la Beca 6000, con los apartados 2 y 3 del artículo 3 de la Orden reguladora del acceso a las enseñanzas de adultos, quedan excluidos como beneficiarios de la beca todos aquellos alumnos y alumnas que entre los 16 y 18 años, y aun cumpliendo el resto de requisitos exigidos para acceder a la ayuda al estudio, cursan sus enseñanzas en régimen de adultos acogiéndose a las excepciones legalmente establecidas.

Estas circunstancias, por lo tanto, producen una clara discriminación hacia el alumnado potencialmente beneficiario de la Beca 6000, ya que, pudiendo ser beneficiario de la ayuda, esta se condiciona al régimen en el que cursa sus estudios el alumno.

Adquiere esta cuestión una singular relevancia si se tiene en cuenta que, además, gran parte del alumnado excluido, por la incongruencia de ambas normas, es especialmente vulnerable y, por lo tanto, merecedor de una mayor protección, puesto que entre este se encuentran, como señala la norma, personas adolescentes o jóvenes que por precariedad económica se ven obligadas a trabajar a partir de los 16 años; que padecen enfermedades o discapacidad que no les permite estudiar en régimen ordinario; víctimas de la violencia de género y víctimas de terrorismo, y sus hijos e hijas; así como personas que se encuentren en situación de dificultad social extrema o riesgo de exclusión.

No se entiende, por lo tanto, que estando la Beca 6000 destinada a facilitar al alumnado que ha cumplido 16 años la permanencia en sus estudios de bachillerato o formación profesional de grado medio, queden excluidos aquellos que, pudiendo acreditar que cumplen todos los requisitos de carácter personal, económicos y académicos exigidos, se encuentran con el obstáculo de no poder realizar sus estudios en régimen ordinario.

Por ello, hemos sugerido a la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar que modifique la Orden de 5 de julio de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de las Becas 6000, para que se incluya como beneficiario de la beca a aquel alumnado que,



cumpliendo el resto de requisitos exigidos, curse sus estudios en régimen de enseñanzas de Educación Permanente de Personas Adultas. ([Queja 19/5677](#)).

1.4.2.5. Formación Profesional

La imposibilidad de poder realizar el ciclo formativo solicitado por ausencia de oferta constituye el principal motivo de quejas en este tipo de enseñanzas. A veces, incluso habiendo solicitado varios ciclos, tampoco ha sido posible su acceso a ninguno de los demandados (queja 20/4550, queja 20/5476, queja 20/6504, queja 20/6075, entre otras).

El desfase entre la oferta de ciclos formativos y demanda viene produciéndose desde hace ya casi una década. Se calcula que desde 2009 hasta 2017, entre el 34 y el 44% de solicitudes fueron rechazadas, suponiendo ello que entre 30.000 y 40.000 solicitantes se quedaron sin estudiar el curso académico en que solicitó su inscripción en uno de dichos ciclos.

La tendencia desde unos años atrás ha sido que mientras que el alumnado de Formación Profesional ha venido aumentando, los de Bachillerato retroceden o se estancan, pero esta tendencia no ha ido acompañada del suficiente incremento proporcional de plazas y, de ahí, el elevado número de solicitudes no atendidas en las enseñanzas formativas.

Para solventar esta situación, en el curso 2019-2020 se comenzó a concertar plazas de Formación Profesional con centros privados. Y acorde con esta tendencia, a finales de 2020 se hace pública la Orden de 16 de diciembre de 2020, por la que se establecen las normas de las convocatorias para acogerse al régimen de conciertos educativos en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, desde el año académico 2021/2022 hasta el año académico 2024/2025. Con esta medida se prioriza el concierto de líneas de Formación Profesional con estos centros sobre las de Bachillerato.

Sobre la concertación de enseñanzas de Bachillerato y de FP se tendrán en cuenta los siguientes criterios por orden de prioridad: la transformación de unidades concertadas de Bachillerato o de Formación Profesional con bajas tasas de empleabilidad en unidades de FP con alta demanda en el mercado laboral; la transformación de la modalidad en las unidades de Bachillerato para adaptarla a la demanda del alumnado; en la concertación de nuevas unidades de FP de Grado Superior, los ciclos que presenten un alto índice de empleabilidad y sean impartidos por centros que tengan concertados ciclos formativos de Grado Medio de la misma familia profesional. En la concertación de nuevas unidades de Bachillerato, los centros que tengan concertada la Secundaria y estén impartiendo Bachillerato en el presente curso escolar.

También tendrán prioridad las solicitudes de concertación de los centros que impartan los ciclos formativos de Formación Profesional Básica que tengan concertada la ESO, ciclos formativos de grado medio de la misma familia profesional, que impartan la FP Básica en horario de mañana y aquellos ciclos de FP Básica que estén dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales.

En cuanto a problemas específicos que hayan afectado a la Formación Profesional durante el año 2020, causó desconcierto, e incertidumbre, el hecho de que como consecuencia del estado de alarma y suspensión de la actividad docente, quedaran suspendidos los módulos de Formación en Centros de Trabajo, circunstancia que puso en peligro la posibilidad de que el alumnado titulara al finalizar el curso en el mes de junio (queja 20/2278 y queja 20/3516).

Este temor se disipó en el momento en el que se aprobó la Resolución de 24 de abril de 2020, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se adoptan medidas excepcionales referidas a la flexibilización de determinados aspectos de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo y de las enseñanzas de régimen especial, permitiéndose reducir las horas de formación práctica y de los proyectos para que el alumnado pudiera titular. También abrió la posibilidad de que aquellos alumnos que estuvieran interesados en realizar la fase de formación práctica, y por lo tanto el proyecto, en un entorno real de trabajo, pudieran modificar la matrícula de este curso y realizarla en cualquiera de los dos primeros trimestres del curso 2020-2021.



En el caso de que el alumno quiera obtener el título en junio y continuar con su itinerario formativo, realizar la prueba o matricularse en otro ciclo formativo, se redujo la duración de los módulos de formación en centros de trabajo (FCT) y del Proyecto al mínimo de horas que figuran en los Reales Decretos que regulan cada título.

1.4.2.6. Enseñanzas en Régimen Especial

El mayor número de quejas presentadas en el año 2020 referidas a las enseñanzas de régimen especial se relacionaban con la realización de las pruebas de certificación de las enseñanzas de idiomas (20/3065, 20/3081, 20/3117, 20/4811, 20/4827, y hasta un total de 32).

La Instrucción de 23 de abril de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a las medidas educativas a adoptar en el tercer trimestre del curso 2019/2020, en el punto d) (pruebas específicas de certificación de idiomas) del Anexo X, se especificaba que las pruebas específicas de certificación se aplazarían y se programarían en el momento en que las circunstancias sanitarias lo permitieran, quedando, en principio, en una única convocatoria en el mes de septiembre. Por tanto, quedaba suprimida una de las dos convocatorias para que el alumnado pudiera obtener la certificación correspondiente.

Sin embargo, el Decreto 499/2019, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en su artículo 11, apartado 4 contempla expresamente la existencia de dos convocatorias, y no de una como ahora se pretendía.

“La pandemia y las medidas adoptadas para su control han tenido incidencia también en el calendario de las pruebas de acceso a los conservatorios superiores de Música, Danza y Arte Dramático”

Teniendo en cuenta que una instrucción no puede modificar el contenido de una norma reglamentaria, nos dirigimos a la Consejería de Educación solicitando que respetara la previsión legal de dos convocatorias y la impartición de las instrucciones necesarias para que los distintos centros que tendrían que organizar las pruebas previeran los medios para realizar aquellas con garantías de seguridad para el alumnado.

Esta demanda fue aceptada conforme estableció la Resolución de 19 de junio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modificaba la Resolución de 24 de febrero de 2020, por la que se convocaban inicialmente las pruebas específicas de certificación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial para el curso 2019/2020 y se establecían determinados aspectos sobre su organización.

En su Anexo I, finalmente, quedaban establecidas las dos convocatorias preceptivas, si bien la convocatoria ordinaria se realizaría en el mes de septiembre y la extraordinaria en el mes de octubre.

Esta medida no tuvo, sin embargo, una buena acogida por el alumnado. Argumentaban que en otras enseñanzas se habían flexibilizado los requisitos para poder promocionar o titular, y

señalaban a otras comunidades autónomas que tomaron la decisión de eximir la realización de las pruebas de certificación. Temían los alumnos que, tal y como se estaban desarrollando los acontecimientos, llegado el momento no pudiera celebrarse las pruebas de certificación previstas, o no con las garantías necesarias para salvaguardar su salud.

Estos planteamientos no fueron asumidos por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa quien señaló que, en virtud de la prudencia que aconsejaba la evolución de la pandemia y con el objeto de garantizar la seguridad sanitaria de todo el alumnado susceptible de concurrir a las Pruebas Específicas de Certificación y preservar sus derechos, se había adoptado esa decisión, sin conculcar ninguno de los derechos del alumnado a las dos convocatorias.



Asimismo, el centro directivo recordaba la obligatoriedad de la realización de las pruebas para poder certificar, puesto que es normativa básica el Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, en el que se establece que para obtener los certificados correspondientes será necesaria la superación de unas pruebas específicas de certificación, no siendo posible obtenerla mediante la aplicación de otros criterios de evaluación que no sean la superación de las correspondientes pruebas.

Las pruebas de certificación de idiomas se realizaron finalmente en los meses de septiembre y octubre de 2020 sin incidencias relevantes.

La pandemia y las medidas adoptadas para su control han tenido incidencia también en el calendario de las pruebas de acceso a los conservatorios superiores de Música, Danza y Arte Dramático (queja 20/3303, queja 20/3386 y queja 20/3765).

En esta ocasión, miembros de la comunidad educativa de distintos Conservatorios se dirigieron a esta Institución exponiéndonos los perjuicios que pudiera causar la Orden de 14 de mayo de 2020, por la que se establecían los calendarios de actuaciones de determinados procedimientos administrativos del ámbito educativo, afectados por la situación de crisis sanitaria provocada por el coronavirus. En esta Orden se estableció que la fecha de inicio para la realización de las pruebas específicas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores de Arte Dramático, de Danza y de Música sería el día 10 de julio de 2020, prolongándose hasta el día 17 siguiente.

Con esta nueva organización del calendario se dejaba un solo día entre las pruebas de acceso a la Universidad y el inicio de las pruebas de acceso a los Conservatorios, cuando en todas las convocatorias anteriores ese lapso de tiempo había sido al menos de 15 días. Estas vicisitudes hacían muy difícil acudir a ambas pruebas. Había que tener en cuenta, además, que en algunos casos los estudiantes tendrían que desplazarse de provincia en un plazo menor de 24 horas.

Sin embargo, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa informó detalladamente de los motivos por los cuales la Administración educativa se había visto obligada a modificar las fechas de un importante número de procedimientos y pruebas de acceso a las distintas enseñanzas y niveles educativos, entre ellos las pruebas de acceso a las Enseñanzas Superiores de Arte Dramático, de Danza y de Música.

A la ya compleja labor de cuadrar todos los años un calendario que facilite al alumnado presentarse a distintas pruebas de evaluación, o determinadas pruebas de acceso de distintas enseñanzas o niveles que pueden ser cursados simultáneamente, se había añadido un factor que lo complicaba aún más, teniendo en cuenta las excepcionales circunstancias en las que nos hemos encontrado como consecuencia de la pandemia.

No podemos por menos que reconocer la enorme complejidad de comprimir en muy poco espacio de tiempo, sin que se solaparan o coincidieran, todas las pruebas que en condiciones de normalidad se realizaban con un margen temporal mucho más amplio, lo que evidentemente añadía dificultad al alumnado que concurriría a más de una prueba.

También es cierto que retrasar las pruebas, como solicitaban los afectados, hubiera supuesto extender todas sus fases y conclusión de los procedimientos hasta bien entrado el mes de septiembre, lo que hubiera alterado las fechas del comienzo del curso siguiente, lo que resultaba incompatible con la pretensión de que el ejercicio comenzara con toda la normalidad que fuera posible, lo que supondría un incuestionable beneficio para todo el alumnado.

Por todo ello, reconocimos el loable esfuerzo que se había exigido al alumnado afectado para enfrentarse a unas pruebas de enorme trascendencia para su futuro académico, personal y profesional, pero entendíamos que no había sido una decisión caprichosa, ni que se había fundamentado en unas circunstancias del todo imprevistas y cuya gestión resultó de una incuestionable complejidad.

1.4.2.7. Otras cuestiones en materia educativa

Se han recibido también quejas que afectan a la actividad extraescolar de los centros y que forman parte de la amplia temáticas de aspectos que se ofrecen en nuestro sistema educativo.

Durante este ejercicio recibimos una reclamación en la que se discrepaba del modelo de definición y aprobación de estas actividades extraescolares reclamando el prioritario criterio de decisión de los



progenitores para su realización en los centros. Este tema, conocido como el "pin parental", motivó una respuesta aclaratoria desde el Defensor del Menor en la que se explicaba que aparecían dos aspectos que se podían analizar. De un lado, desde un enfoque genérico, hablaríamos de las atribuciones para definir y regular el diseño, la práctica y la evaluación de las denominadas actividades complementarias. Tales actividades se encuentran recogidas dentro del conjunto de la acción formativa de los centros educativos y han sido previamente estudiadas, diseñadas y, posteriormente, aprobadas por las instancias responsables para establecer esta faceta complementaria de la programación curricular. Con todos sus requisitos y procedimientos, las actividades, una vez aprobadas, quedan inscritas en el programa didáctico de cada centro respectivo que así lo ha decidido.

El diseño de esta faceta, inmersa en la labor educativa, está suficientemente regulado, contando con el trabajo previo del conjunto de profesionales especializados que integran los equipos docentes y ratificado posteriormente por los órganos de la comunidad educativa que han contado con la participación, obviamente, de la representación escolar de madres y padres del alumnado.

Estas actividades están definidas para ceñirse, en todo momento, a los proyectos curriculares recogidos en la normativa educativa común y complementan los respectivos programas docentes. Refuerzan las áreas establecidas en el Proyecto Curricular de cada centro y, lógicamente se imbrican en los objetivos propuestos a nivel de aula y en consonancia con los objetivos propios de cada área y del ideario de cada centro educativo.

Su diseño avanza y complementa el desarrollo de unos elementos troncales de carácter general, aprovechando el ámbito fijado de autonomía de los centros para delimitar el conjunto de estas actividades que se imparten al alumnado. Esa vinculación a los contenidos curriculares hace que se imparta por el profesorado y son evaluables en el conjunto de conocimientos y actitudes del alumnado.

Podríamos resumir que el esquema seguido se fundamenta de unos contenidos básicos y comunes que vienen establecidos por los diseños curriculares generales y apoyados por otros contenidos complementarios. Los primeros son comunes a los centros y los segundos se definen por cada centro como complementos del núcleo principal. Juntos suman y componen el espacio didáctico que define el servicio educativo ofrecido al alumnado.

Un sistema educativo que corresponde a los poderes públicos regular como garantía del derecho constitucional a la educación y que se gestiona por las autoridades educativas conforme la legislación de desarrollo se ha ido incorporando al ordenamiento jurídico.

Ante este diseño sólo podemos añadir, desde nuestra experiencia institucional, que no se han deducido problemas sustanciales ni en su regulación básica ni en su desarrollo concreto.

Es más; desde un segundo punto de vista más concreto, podríamos detenernos en la supuesta conflictividad que dicho diseño hubiera generado y en la plasmación consiguiente de quejas o reclamaciones. Y, a tal respecto, debemos señalar que la referida cuestión no ha sido motivo de ninguna situación próxima que merezca el calificativo de conflicto, ni tampoco a un cierto alcance de desacuerdo o polémica.

En suma, agradecemos las opiniones respecto de este asunto que se ha venido en denominar el "modelo de pin parental" en base a anuncios o manifestaciones vertidas en diversos cauces de expresión y difusión. Sin duda puede ser motivo para una cierta polémica o de una confrontación expresada como reivindicaciones o estrategias políticas que, sin mayor definición formal, no nos corresponde valorar institucionalmente (queja 20/0379).

Otro ejemplo de discrepancias sobre estas actividades escolares lo encontramos en una queja presentada por una entidad dedicada a la protección de los animales que consideraba contraria al ordenamiento jurídico la inclusión de determinados contenidos referidos a la caza en algunas de estas actividades docentes. Alegaban que tales mensajes vulneraban los derechos de niños y niñas, así como que su fomento implicaba una desatención a los ámbitos de protección de los animales favoreciendo su maltrato, incluso con implicaciones de índole penal.

La Consejería ofreció una completa exposición del alcance de estas actividades extraescolares y discrepaba de que estas sesiones supusieran una opción de promoción o fomento de las actividades cinegéticas entre el alumnado.



Tras analizar ambas posiciones, desde la Institución se aclaró el procedimiento para diseñar y aprobar los diferentes proyectos que se discuten y acuerdan en los centros escolares respecto de las actividades elegidas, acordes con los proyectos educativos de cada centro. A partir de la existencia de esta realidad regulada como es la caza, y del repertorio de normas y disposiciones que abordan esta cuestión en el seno del propio sistema educativo, no hemos podido deducir ni que esté proscrito el tratamiento de la caza, ni que resulte tampoco obligada su promoción o estímulo. Añadimos que el presente análisis se realiza respecto de la cuestión principal planteada por la Asociación promotora y referida, genéricamente, a la inclusión de actividades promocionales o de fomento de la caza entre los contenidos educativos de los centros docentes de Andalucía.

Como reflexión final, pudimos deducir que ese debate, y el ejercicio de intercambiar argumentos e intereses entre ambos márgenes de posturas sobre la cuestión del ejercicio de la caza, es un buen motivo para ser acogido en nuestros centros educativos. Y el sentido del tratamiento que se recoja acerca de estas actividades, en relación con la programación educativa del centro, ofrecerá sentidos diversos que discurrirán entre posturas divergentes y, en ocasiones, difícilmente compatibles. Con motivo del análisis de la presente queja, hemos percibido en esta Institución una multiplicidad de opiniones tan ricas, como variadas han sido las sensibilidades despertadas sobre este tema.

Por ello, no podemos sentirnos constreñidos a elegir, sin más, entre posiciones rotundas de prohibición de todo tipo de caza frente a las posturas que persiguen el rotundo incentivo y fomento de tales actividades.

Entre la persecución radical de la caza por parte de unos y la obligatoriedad de su aprendizaje que fomentan otros, existen multitud de posiciones intermedias que invitan a una inteligente conciliación de posturas; por lo que no puede resultar extraño en este debate que se refleje en el propio escenario educativo que vive y bebe de la misma pulsión de nuestra compleja sociedad (queja 20/0481).

1.4.3. Enseñanzas Universitarias

Resulta obligado comenzar este repaso a lo acontecido en el año 2020 en materia de Universidades con una referencia a **las consecuencias derivadas de la pandemia de Covid-19 para el desarrollo de los estudios universitarios**.

Como es bien conocido, la declaración por el Gobierno del estado de alarma con el consiguiente confinamiento de la población en el mes de marzo, determinó una paralización de todas las actividades no esenciales, que se tradujo en una suspensión de las actividades docentes presenciales en las Universidades andaluzas y su obligada sustitución por formatos telemáticos que permitieron dar continuidad a la práctica docente, con la única excepción de aquellas actividades de carácter práctico que no eran susceptibles de realización no presencial.

Creemos, sinceramente, que **el esfuerzo realizado por todos los miembros de la comunidad universitaria**, tanto a nivel español como andaluz, para pasar de un sistema de docencia presencial a un sistema basado en la enseñanza on line, ha sido muy importante y **merece el reconocimiento y el elogio de esta Institución y estamos seguros que también de toda la sociedad**.

Creemos, asimismo, que los resultados obtenidos de este esfuerzo compartido han posibilitado mantener en unas condiciones adecuadas la prestación del servicio y han conseguido el objetivo fundamental de **posibilitar al alumnado universitario una opción viable para proseguir con su proceso formativo**, sin perjuicio de que se hayan podido producir incidencias o situaciones conflictivas que hayan dificultado la impartición de la docencia o el normal acceso a la misma.

Posteriormente dedicaremos un epígrafe específico a reseñar las quejas tramitadas por esta Institución durante 2020 que presentan la particularidad de tener una relación directa con lo acontecido durante este periodo excepcional.

Con independencia de estas quejas que presentan una particularidad propia, el año 2020 deparó otros asuntos dentro del ámbito universitario que fueron residenciadas en esta Institución en forma de queja y que, en bastantes casos, inciden en cuestiones que, con ciertas variaciones, se repiten de un año para otro.



Tal es el caso de las quejas recibidas por las incidencias habidas durante los **procesos de admisión** de las personas que aspiran a comenzar sus estudios universitarios que, en su mayoría, guardan relación con las complejidades de un procedimiento que se realiza de forma totalmente telemática.

Es evidente que esta forma de tramitación del proceso de admisión supone un gran avance respecto de los procedimientos manuales que se realizaban anteriormente y posibilita, además, utilizar las potencialidades de la informática para hacer realidad el reto de conjugar en un breve plazo y de forma simultánea las preferencias y méritos de un número muy elevado de personas. No obstante, el procedimiento diseñado y gestionado por la Comisión de Distrito Único de Andalucía no deja de resultar ciertamente complejo y difícil de cumplimentar para unos aspirantes a alumnos que en su mayoría acaban de alcanzar la mayoría de edad y no están acostumbrados a tramitar procedimientos administrativos.

No es por ello de extrañar que todos los años se reciban quejas en esta Institución, remitidas en muchos casos por los progenitores de los aspirantes, exponiendo su desesperación tras comprobar que no han cumplimentado adecuadamente alguna de las fases del proceso de admisión, con el resultado de ver frustradas sus esperanzas de entrar en los estudios deseados. Lamentablemente, poco podemos hacer en estos casos, ya que las instrucciones del proceso son claras y explicitan perfectamente las consecuencias que conlleva cualquier error en su cumplimiento, sin que sea posible retrotraer el procedimiento ya que se trata de un proceso de concurrencia competitiva, en el que deben respetarse los derechos de los demás interesados.

Cuestión distinta son aquellos casos en que se nos presenta queja por haberse producido algún tipo de **incidencia informática** durante el proceso que ha impedido al aspirante cumplimentar adecuadamente el trámite correspondiente. En estos casos, trasladamos de inmediato la queja a los responsables del proceso en la Comisión de Distrito Único, que disponen de medios informáticos para comprobar la veracidad de la incidencia denunciada y, cuando procede, posibilitan el restablecimiento del trámite o dan una solución al problema planteado. Tal ha sido el caso en la queja 20/6330; queja 20/5360, queja 20/4638 y queja 20/5947.

En otras ocasiones el problema durante el proceso de admisión que impide culminar adecuadamente el mismo se produce por otras circunstancias, como puede ser la no aportación de la documentación requerida para acreditar los estudios previos -queja 20/4869-, o la falta de acreditación en plazo de los requisitos exigidos para acceder a través del cupo reservado a deportistas de alto nivel o alto rendimiento. En ambos casos el problema pudo ser solventado, tras aceptar la Comisión de Distrito Único que se habían producido circunstancias que justificaban la actuación realizada por las personas afectadas, aunque la misma pudiera parecer incorrecta procedimentalmente.

Ciertamente peculiares fueron los casos planteados en las quejas 20/5735 y la queja 20/4816, ambos relacionados con las **titulaciones consideradas preferentes** para acceder a cursar un Grado o un Máster del ámbito de las Ciencias de la Salud.

En la queja 20/5735, la promotora se mostraba absolutamente sorprendida al conocer que la titulación que aportaba -Técnico Superior de Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear- no era considerada preferente para el acceso al Grado en Ingeniería de la Salud en la Universidad de Málaga, mientras se calificaban como titulaciones preferentes para dicho Grado las siguientes: *amueblamiento, arte floral, arte textil, artes del vidrio, bisutería artística, bordados y reposteros, cerámica artística, ebanistería artística, elementos de jardín, estilismo de indumentaria, joyería artística, patronaje, vestuario a medida y de espectáculos*, entre otros.

Se preguntaba la interesada "¿Alguien me puede decir que relación tienen estos grados con esta ingeniería? ¿la persona que ha cursado estos grados que en su mayoría provienen de bachillerato de arte, están realmente preparados para acceder a esta ingeniería?". Ciertamente nos ha parecido una pregunta lógica y oportuna y por eso se la hemos trasladado a la Comisión de Distrito Único, sin que, a la fecha de elaboración de este informe, hayamos obtenido respuesta.

En la queja 20/4816 su promotora pretendía acceder al MAES (procesos sanitarios) de la Universidad de Granada, pero no podía hacerlo al no reconocerse prioridad alta a la titulación aportada de Grado en Terapia Ocupacional. Traslada la queja a la Comisión de Distrito Único, reconoció la misma el error



cometido y procedió a corregir el mismo. No obstante, la interesada volvió a solicitar nuestra ayuda ya que se había producido un nuevo error en relación a la calificación consignada a dicha titulación. Finalmente este problema ha podido también ser solventado y la promotora de la queja ha accedido a los estudios deseados.

No queremos concluir este apartado introductorio sin mencionar que finalmente el Gobierno Andaluz ha accedido a reconocer al alumnado que ha superado los estudios superiores de danza o música el derecho a disfrutar de **una bonificación en el precio público universitario** cuando acceden a estudios de Máster en las mismas condiciones que el alumnado procedente de los estudios de Grado. Con esta decisión se da cumplimiento finalmente a la Sugerencia formulada por esta Institución en el curso de la queja 17/5634.

1.4.3.1. La Universidad andaluza ante el reto de la pandemia

La pandemia de la Covid-19 ha tenido una enorme incidencia en el desarrollo de la vida universitaria durante todo el año 2020 y, lamentablemente, todo apunta a que seguirá alterando nuestra normalidad durante, al menos, buena parte de 2021.

Las consecuencias en el ámbito universitario de las medidas adoptadas para combatir la pandemia han sido muy diversas y han afectado a cuestiones muy variadas, aunque es evidente que la principal incidencia se ha producido en relación a la forma de impartir la docencia, al resultar necesario en bastantes periodos de los cursos 2019/2020 y 2020/2021 cambiar la docencia presencial por una docencia virtual o telemática.

La premura con que ha sido necesario realizar estos cambios, ha obligado a los responsables universitarios a adoptar medidas con una gran repercusión en toda la comunidad universitaria, sin que existiera tiempo material para abordar el proceso con la necesaria planificación y la correspondiente previsión de medios y recursos. Prácticamente de un día para otro las Universidades se han visto en la necesidad de cambiar sus esquemas habituales de funcionamiento y adaptarse a una nueva realidad que para muchos docentes y alumnos resultaba totalmente novedosa.

Aunque **el proceso se ha realizado con un éxito que podemos calificar de notable** y sin que se produjeran grandes incidencias, eso no significa que no haya habido situaciones conflictivas en los que resultaran perjudicados los derechos o intereses de algunos alumnos, de miembros del personal docente o del personal de administración y servicios.

En esta Institución se han recibido algunas quejas procedentes del alumnado en las que se cuestionaba la preparación o la capacidad de algunos docentes para impartir clases en formatos virtuales, del mismo modo que se han recibido otras quejas en las que miembros del personal docente denunciaban la falta de preparación o la inadecuación de los medios puestos a su disposición para desarrollar de forma adecuada una docencia virtual. Se han tratado de **quejas puntuales, que planteaban problemas o situaciones muy concretas**, sin que pueda deducirse de las mismas que ha habido una problemática generalizada que haya afectado de forma significativa a un sector de la comunidad universitaria o a alguna Universidad en concreto.

Este dato -el escaso número de quejas recibidas y la escasa entidad de los problemas planteados en las mismas- creemos que es revelador del alto grado de éxito con que se ha afrontado una situación ciertamente compleja y difícil por parte de todos los miembros de la Comunidad Universitaria y por parte de quienes ostentan las responsabilidades de gestión del sistema universitario andaluz.

De entre las quejas recibidas en esta Institución que guardaban una relación mas directa con las consecuencias derivadas de las medidas adoptadas por mor de la pandemia, nos parece de interés destacar las siguientes:

- Quejas que cuestionaban las decisiones gubernativas que conllevaban la asistencia del alumnado a los centros universitarios o impedían la misma. Tal fue el caso de la queja 20/2809, cuya promotora consideraba un riesgo innecesario y una temeridad la decisión de que las pruebas de acceso a la Universidad se realizaran de forma presencial. En sentido contrario cabe destacar la queja 20/6963, cuyos promotores cuestionaban duramente la decisión de prohibir la docencia presencial en la Universidad de Granada.
- Quejas que denunciaban que en las pruebas de acceso a la Universidad de 2020 se habían rebajado los niveles de exigencia, lo que se había traducido en una elevación de las calificaciones obtenidas, lo que a su



vez conllevaba una elevación de las notas de corte para el acceso a las diferentes titulaciones universitarias. Una circunstancia que perjudicaba las aspiraciones de quienes habían realizado las pruebas de acceso en la fase extraordinaria del año 2019 para subir nota y poder así acceder a los estudios deseados. Tal fue el caso planteado en la queja 20/4681 y la queja 20/4816.

- Queja 20/3404, relativa a imposibilidad de realizar prácticas de empresa por la suspensión acordada por la Universidad de Almería por la COVID-19, pese a tener una oferta de una empresa.

- Queja 20/3824, en la que el alumnado de un Máster organizado por la UNIA, la UCO y la UPO, procedentes de Latinoamérica, planteaban las dificultades para continuar el curso como consecuencia de las medidas adoptadas por la pandemia de la COVID-19.

- Queja 20/7699, en la que un alumno admitido provisionalmente a un Máster, condicionado a aportar la titulación B1 en lengua extranjera, denunciaba la imposibilidad de realizar las pruebas acreditativas por la suspensión de las mismas en virtud del estado de alarma.

- Queja 20/2334, en la que una alumna denunciaba la calidad de la docencia on line recibida, especialmente por parte de algunos docentes que entendía que se excedían al encargar la realización de numerosos trabajos, sin tomar en consideración la carga que ya soportaba el alumnado.

Especial referencia tenemos que hacer aquí a la [queja 20/3300](#), iniciada de oficio por esta Institución en relación con la realización de **exámenes en formato no presencial** por parte de las Universidades andaluzas.

Tal y como se expone en dicha queja, los motivos por los que esta Institución consideró oportuno acometer este proceso de evaluación cuando aun se mantenía la situación de confinamiento domiciliario por la declaración del estado de alarma fueron varios: en primer lugar, porque ya se estaban recibiendo quejas relacionadas con esta cuestión, en unos casos por disconformidad con el procedimiento elegido, en otros casos por discrepancia con la forma de aplicar dicho procedimiento en alguna universidad o por parte de algún profesor. También se estaban recibiendo quejas por incidencias específicas ocurridas durante la realización de algún examen (cortes en la conexión wifi, cortes de luz, etc), que generaban incertidumbre en las personas afectadas, tanto por sus consecuencias académicas, como por el desconocimiento acerca de la forma de plantearlas y resolverlas.

En segundo lugar, porque el asunto estaba tomando creciente relevancia en los medios de comunicación, ya sea por las dudas que suscitaban, desde una perspectiva de los derechos a la intimidad personal y familiar, los procedimientos previstos para evitar prácticas fraudulentas en la realización de los exámenes -cámaras y micrófonos activados, reconocimiento facial, proctoring, etc.-, ya fuera porque se cuestionaban las limitaciones de tiempo para responder a las preguntas y la imposibilidad de volver atrás en las mismas por entender que perjudicarían a los alumnos que no saben gestionar bien la ansiedad o el estrés, e impedirían disponer de un mínimo tiempo de reflexión antes de responder.

En tercer lugar, porque este sistema de examen no presencial podría perjudicar a los alumnos que carecen de las condiciones idóneas en sus viviendas para poder realizarlos adecuadamente, ya sea por sus circunstancias sociales o familiares, por la falta de medios materiales adecuados o por no disponer de un espacio donde realizar la prueba en las debidas condiciones de aislamiento y tranquilidad.

En cuarto lugar, porque no estaba claro cómo se iban a aplicar los procedimientos de reclamación legalmente previstos para las evaluaciones universitarias a este tipo de pruebas.

En quinto lugar, porque el sistema de evaluación no presencial podría acarrear problemas para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad.

En sexto lugar, porque había dudas sobre cómo se iba a evaluar globalmente al alumnado en caso de que se optase, como parecía, por relativizar el valor de estos exámenes en la nota final. A este respecto, se cuestionaba esta forma de evaluación en aquellas asignaturas en las que, por diversas razones, no se hubieran podido realizar prácticas o trabajos on line, cuando los mismos resultasen obligados o necesarios para evaluar adecuadamente el rendimiento del alumnado durante el curso.

Además, otro motivo importante que justificaba la oportunidad de esta evaluación fue la decisión de esta Institución de elaborar y presentar al Parlamento de Andalucía un **Informe Especial sobre las consecuencias que la crisis sanitaria producida por la COVID-19** había tenido en relación a los derechos de la ciudadanía



en las principales materias y ámbitos de gestión pública (educación, salud, vivienda, políticas sociales, igualdad, empleo y colectivos vulnerables).

Nos parece oportuno insistir en que éramos muy conscientes de que se trataba de una situación excepcional, no querida por nadie, ni provocada por la universidad y a la que se había tenido que dar una respuesta obligatoriamente, sin el tiempo que hubiera sido necesario para reflexionar, analizar alternativas o poner a prueba los procedimientos elegidos.

También éramos conscientes de que ya se estaban realizando exámenes y sería muy difícil y posiblemente perjudicial cambiar en ese momento los criterios y procedimientos elegidos porque obligaría a repetir las pruebas o pondría en cuestión el resultado de las ya realizadas.

No ha sido nuestra intención generar un problema añadido a las universidades en un momento muy complejo y en el que ya estaban teniendo que afrontar retos muy importantes.

No obstante, valoramos la oportunidad de acometer una queja de oficio sobre esta cuestión porque necesitábamos disponer de información y criterios para dar una respuesta fundada a las quejas que ya nos estaban llegando y que, previsiblemente, se incrementarían de forma sustancial cuando comenzasen los exámenes finales.

Asimismo, valoramos que la Defensoría del Pueblo Andaluz no podía permanecer ajena a una problemática en la que podían resultar afectados derechos de las personas como el derecho a la educación, a ser evaluado objetivamente y a la igualdad de oportunidades.

Actualmente esta queja permanece abierta, analizando la información recibida y recopilando nueva información, dado que aun continúan realizándose exámenes en formato no presencial.

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

1.4.4.1. Actuaciones de oficio

Las quejas de oficio que se han iniciado en este ejercicio de 2020 en materia de Educación no universitaria han sido las siguientes:

- Queja 20/0358, ante el Ayuntamiento de Sevilla, relativa a la ausencia de servicio de portería en centros de educación de adultos de Torreblanca (Sevilla).
- Queja 20/2038, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa al seguimiento del Informe especial elaborado por la Institución sobre los Centros Específicos de Educación Especial en Andalucía.
- Queja 20/2575, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la atención al alumnado que carece de dispositivos digitales o conexión a internet para el seguimiento del curso de manera telemática durante el confinamiento decretado como consecuencia del Estado de alarma.
- Queja 20/2615, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la suspensión del servicio de apoyo de intérpretes de signos al alumnado con discapacidad auditiva durante el confinamiento decretado como consecuencia del Estado de alarma.
- Queja 20/3528, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa a los problemas surgidos en el proceso de matriculación virtual del alumnado en los centros docentes para el curso 2020/2021.
- Queja 20/4797, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la organización de los centros docentes para el curso 2020/21 ante la crisis sanitaria provocada por la COVID-19.
- Queja 20/5126, ante la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Sevilla y el Ayuntamiento de Alcalá de Guadaíra, relativa a las deficiencias en el centro de educación de adultos de Alcalá de Guadaíra (Sevilla).
- Queja 20/6564, ante la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la suspensión de la prestación del servicio de comedor escolar en 132 centros docentes de Andalucía.
- Queja 20/8282, ante la Consejería de Educación y Deporte y las Diputaciones de Almería, Cádiz, Córdoba, Granada Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla, relativa al apoyo a los municipios para las medidas de mantenimiento y limpieza en centros escolares durante la pandemia.



En lo que se refiere a las actuaciones de oficio iniciadas en 2020 en materia de educación universitaria, a continuación se relacionan las mismas:

- Queja 20/3300, dirigida a las Universidades de Almería, Huelva, Sevilla, Cádiz, Córdoba, Málaga, Granada, Jaén y Pablo de Olavide en relación con las condiciones y criterios de realización de exámenes en formato no presencial como consecuencia de la pandemia de la Covid-19.

1.4.4.2. Colaboración de las Administraciones

Con respecto a la colaboración de las Administraciones con esta Institución en materia de educación no universitaria, destacamos que, en general, la misma ha sido aceptable, aunque en el caso concreto de algunos entes territoriales esta colaboración precisa ser objeto de mejora, tanto por lo que respecta a los plazos para responder como por el contenido de la información proporcionada para la tramitación de los expedientes de quejas.

1.4.4.3. Resoluciones no aceptada

En materia de enseñanza no universitaria se destaca la siguiente resolución dictadas por el Defensor que no fue aceptada en 2019 por la Administración Pública a tenor del artículo 29.1 de la Ley 9/1983, del Defensor del Pueblo Andaluz:

- Queja 17/2222, ante la Consejería y Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a la solicitud de anulación de acuerdo del Consejo Escolar de no retirar crucifijo en un centro docente.

En materia de enseñanza universitaria se destaca la siguiente resolución dictada por el Defensor que no fue aceptada por la Administración Pública a tenor del artículo 29.1 de la Ley 9/1983, del Defensor del Pueblo Andaluz:

- Resolución relativa a la solicitud de devolución de precios públicos por traslado laboral, dirigida a la Universidad de Granada en el curso de la queja 18/2636.



Este tema en otras materias

Balance del Defensor

2. Principales indicadores

2.1. Políticas sociales

...

En la **Educación, el curso académico 2019/2020 ha sido uno de los más atípicos conocidos en la historia reciente**. La suspensión repentina de las actividades lectivas, el consiguiente cierre de los centros educativos, y la instauración a marchas forzadas de la enseñanza telemática sin una programación previa y sin unas directrices precisas sobre cómo se desarrollaría la actividad durante el confinamiento, provocaron, especialmente durante las primeras semanas, una situación de gran desconcierto entre toda la comunidad educativa.

La ausencia de estas directrices, indicaciones o criterios sobre el desarrollo de la nueva modalidad de enseñanza durante el periodo de confinamiento propició que la enseñanza que recibía el alumnado fuese bastante desigual, y que su éxito se viera condicionado, en gran medida, por la motivación del profesorado y equipos docentes así como por la implicación de las familias.

Esta labor docente virtual se ha visto condicionada en un importante número de casos por la ausencia en los hogares de los medios y recursos telemáticos necesarios para que el alumnado pudiera desarrollar su actividad lectiva de manera no presencial. Nos referimos a la **brecha digital sufrida por el alumnado más vulnerable**. Una realidad que ha venido preocupando desde hace tiempo pero que, tras la suspensión de la actividad docente presencial, se hizo más evidente y la solución al problema más necesaria y perentoria.

La incertidumbre vivida en el curso 2019/2020 se hizo extensiva al siguiente curso académico 2020/2021 tras la decisión de las autoridades educativas de retomar la presencialidad en las aulas. Compartimos la preocupación de las familias por los riesgos que podía conllevar la vuelta a las aulas, así como las demandas de seguridad de toda la comunidad educativa ante este escenario tan complejo e incierto, pero desde todos los ámbitos se ha venido poniendo de manifiesto la necesidad prioritaria de que los niños volvieran a la escuela.

Esta Institución ha abogado por la presencialidad habitual del alumnado en las aulas, dentro de la excepcionalidad, con el consenso, la responsabilidad y la generosidad de toda la comunidad educativa, y siempre velando por el interés superior del menor.

...

3. Retos ante la COVID-19

3.2. Nadie me escucha. Hacia una economía de cuidados.

Nadie me escucha ha sido otro de los lamentos más repetidos. La experiencia de la COVID-19 nos ha demostrado que la sociedad debe cuidarse y cuidar a los más desprotegidos, entre ellos, las personas mayores, las personas dependientes, la infancia y la adolescencia. Las políticas públicas bien pueden reorientarse hacia un modelo de una economía donde se prioricen los cuidados, la atención prioritaria a los sectores especialmente sensibles. **Necesitamos una Administración que nos cuide**.

Salud, y servicios sociales, estos son dos puntales para defenderse ante cualquier crisis. Un reforzamiento de los servicios públicos de cuidado de niños y niñas, de la educación de la primera infancia, de los cuidados dirigidos a las personas con discapacidad y los cuidados de larga duración, así como el cuidado de las personas mayores de edad, son ámbitos que integran la economía del cuidado.

Por ello, consideramos prioritario **el reforzamiento de los servicios sociales como un pilar fundamental del estado del bienestar** (reto 2).



A nadie escapa las posibilidades económicas y de empleo que puede tener esta reorientación en el mercado productivo. Supone una inversión y la búsqueda de **yacimientos de empleo de calidad** (reto 3); favorecería la conciliación y las oportunidades de trabajo en **igualdad de las mujeres** (reto 4), que tradicionalmente se han venido ocupando de los cuidados de las familias (avanzar hacia la igualdad real), así como su aplicación supondría una medida correctora de la despoblación, un fenómeno que amenaza la supervivencia de pequeños municipios andaluces. Necesitamos asimismo **cuidar del entorno que nos rodea**, nuestro medio ambiente (reto 5).

Mención aparte merecen **las políticas destinadas a las personas mayores** (reto 6). La COVID nos ha demostrado la fragilidad del **modelo de residencias**. Es preciso aplicar **medidas preventivas de salud más rigurosas, intensas y sostenidas en el tiempo en los centros residenciales**, tanto para las personas residentes como para el personal que presta servicio en los mismos. Estas medidas han de ir acompañadas de garantías acordes a **principios bioéticos** y han de ser debidamente comunicadas a los familiares de las personas residentes, así como **mantener la comunicación** y el contacto físico o visual y verbal, de forma ininterrumpida, a través de cualquiera de los mecanismos viables en cada momento.

Deben explorarse vías intermedias que permitan **alcanzar el equilibrio entre la aplicación de medidas preventivas y de contención de brotes en centros residenciales y las necesidades afectivas de las personas residentes**, evitando el sufrimiento añadido, consecuencia del aislamiento.

Por todo ello seguimos trabajando en **abrir un debate sobre el propio modelo de atención residencial y su organización y requerimientos, dentro de un marco participativo**, en el que se integre la voluntad de sus destinatarios de forma cualificada.

Porque los centros residenciales sustituyen al hogar familiar y **es imprescindible integrar al residente** junto a sus vínculos previos en este nuevo entorno. Ello supone que, sin obstaculizar su adecuado funcionamiento, los Centros deben tender a la mayor apertura de sus puertas al exterior y garantizar la participación de los residentes en sus reglas de organización, así como también implica **que la asignación de plaza residencial respete el arraigo**.

En cuanto a **la infancia y a la adolescencia**, urge la lucha contra la **pobreza infantil** y las situaciones de riesgo para ellos (reto 7). Se necesitan medidas urgentes y estructurales y que todas las actuaciones públicas que se adopten velen por el principio del interés superior de niños y niñas. Necesitamos **evaluar el impacto de esta pandemia en la infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad** y que sus necesidades sean atendidas en las políticas públicas para la reconstrucción de la comunidad autónoma andaluza.

Del mismo modo, resulta prioritario en esta economía de cuidados garantizar el derecho a una **educación de calidad, inclusiva y equitativa**.

3.4. Todo está cerrado. Hacia una administración humanizada e inclusiva en su digitalización

...

La brecha digital es un ejemplo de esa imposibilidad de acceso a los servicios públicos, y **amenaza con convertirse en una nueva forma de exclusión social**. La brecha digital afecta a colectivos muy diversos: personas mayores; personas desfavorecidas social y económicamente; las que viven en zonas rurales aisladas o mal conectadas; personas migrantes, personas con discapacidad; mujeres solas con cargas familiares; etcétera. **La falta de conectividad es el mayor problema en muchas zonas rurales para acceder a los servicios de la sociedad digital**.

Los excluidos digitales son un nuevo colectivo de personas que engloba a muchos perfiles diferentes y entre los que predominan los que ya estaban en situación de exclusión. Estamos muy lejos de alcanzar los estándares mínimos que demanda la nueva sociedad de la información. Por ello, urge reconocer el **derecho de todas las personas a acceder en condiciones de igualdad, asequibilidad y universalidad a los servicios de acceso a la sociedad digital** (reto 12). Entre otras medidas, proponemos:

- Facilitar los **medios y la formación** necesaria de acceso a la sociedad digital.



- Garantizar unos niveles adecuados de conectividad en las zonas rurales
- Corregir las carencias de administraciones y empresas en el uso de **herramientas digitales**.
- **Mejora y desarrollo de la administración electrónica**

En concreto, la **digitalización de la enseñanza** debe ser una realidad y toda la comunidad educativa debe estar preparada y formada para ella (reto 12). Esa transformación debe englobar tres ámbitos de actuación: el de organización y gestión de los centros docentes, el de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y el de la información y comunicación, tanto interna como externa. Más aún, **en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales**.

Por último, un reto global. **Impulsar nuevas formas de resolución de conflictos, como la mediación** (reto 13). Sin abundar, ya que profundizaremos en el siguiente capítulo de este Informe Anual. Parece evidente que la sociedad actual exige unas Administraciones Públicas que adopten e incorporen **nuevas fórmulas de solución de los conflictos naturales** con la ciudadanía; mecanismos como la mediación, la facilitación, la intermediación, la gestión de conflictos, etc.

Las experiencias extraídas de la mediación intrajudicial y extrajudicial, en todos los órdenes del Derecho demuestran que existe una oportunidad para **otorgar a estos mecanismos un lugar relevante para la gestión de los problemas sociales**.

El reto está en reforzar las instituciones, incorporando estos enfoques en la acción política y formando a personas con competencias adecuadas para gestionar conflictos de manera eficaz.

En definitiva, el contenido de este Balance clarifica nuestro trabajo y compromiso de presente y futuro, haciendo frente a los nuevos retos que nos demanda la ciudadanía para los próximos años. Y refleja, además, la apuesta de esta Defensoría por lograr la ansiada paz y convivencia de la ciudadanía andaluza en igualdad y disfrute de los derechos.

1.3. Dependencia y Servicios sociales

1.3.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

1.3.2.5. Discapacidad

1.3.2.5.2. La discapacidad en otras materias

1.3.2.5.2.1. Menores, Educación, Cultura y Deporte

...

Como viene aconteciendo en ejercicios anteriores, la atención al alumnado con necesidades educativas especiales ha constituido el eje central de las intervenciones de la Institución, tanto en su condición de Defensor del Pueblo Andaluz como de Defensor del Menor de Andalucía en materia de discapacidad. No obstante, el ejercicio al que se contrae el presente informe ha estado marcado por la incidencia de la COVID-19 en los procesos de enseñanza-aprendizaje de este colectivo, especialmente tras la suspensión de la actividad docente presencial y su continuidad por medios telemáticos.

Las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) han adquirido un singular protagonismo en el proceso de inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales. Un alumnado, no lo olvidemos, expuesto aún a mayor vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a su educación en las especiales circunstancias tras la suspensión de la presencialidad en las aulas. Ciertamente las TIC se han considerado como una herramienta muy valiosa, dado el papel que pueden desempeñar en el desarrollo de una educación flexible e individualizada, evitando las limitaciones de los sistemas tradicionales y ofreciendo un canal más sencillo de acceso a las fuentes de conocimiento y formación, al mismo tiempo que facilitan un aumento de la autonomía, una mejora de la integración social y la comunicación interpersonal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

La suspensión de la actividad educativa para este tipo de alumnado desde que se acordó el cierre de los centros docentes, si no se potencia el seguimiento de su proceso por vía telemática, puede conllevar a una



desconexión del ámbito educativo. Una desconexión que de prolongarse en el tiempo incrementa el riesgo de fracaso escolar y abandono temprano del Sistema educativo. Si el acceso a las TIC de este alumnado se muestra imprescindible en una situación de normalidad, en las especiales circunstancias derivadas de la suspensión de las clases presenciales, se convirtió en irrenunciable para seguir avanzando en su educación. Caso contrario, estos niños y niñas se verán afectados por una doble exclusión y marginación.

Y en este ámbito de la educación especial debemos señalar las vicisitudes acontecidas en el proceso de enseñanza del alumnado con discapacidad auditiva.

“Señalar las vicisitudes acontecidas en el proceso de enseñanza del alumnado con discapacidad auditiva”

Conocimos que durante la suspensión de las clases de forma presencial por el coronavirus, estos alumnos no estaban recibiendo de manera telemática el apoyo imprescindible de los intérpretes de lengua de signos.

Estos profesionales son contratados a través de la adjudicación de la prestación del servicio a la empresa con la que mantienen la relación laboral. Desde que se decretó el estado de alarma, a las intérpretes -en su mayoría mujeres-, se les estuvo facilitando información contradictoria sobre su situación laboral, ya que, al parecer, la Agencia Pública Andaluza de Educación (APAE) no concretaba las medidas que debían seguir para continuar desarrollando sus cometidos. Después fueron informadas por su empresa de que no se iba a proceder a ningún tipo de ERTE porque se mantendrían sus puestos de trabajo, sin embargo,

cuando preguntaron cómo y qué medios se les iba a facilitar para continuar con su actividad de manera telemática la Agencia Pública informó de que no podían ejercer su actividad porque sus contratos se encontraban “suspendidos”.

Al parecer, la Administración contratante habría facilitado a la empresa la partida necesaria para que pudiera abonar las nóminas a las intérpretes a pesar de tener su actividad paralizada. Pero, paradójicamente, el alumnado con discapacidad auditiva, que debía continuar con sus obligaciones formativas, seguía sin poder acceder a este servicio indispensable. Y ello porque la Junta de Andalucía había equiparado todos los servicios externalizados sin distinguir entre los que son prescindibles durante el estado de alarma, como el comedor o el transporte escolar, y los que son irrenunciables, como la interpretación de la lengua de signos española, tal como se concibe en la Ley 11/2011, de 5 de diciembre, por la que se regula el uso de la lengua de signos española y los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y con sordoceguera en Andalucía.

En este contexto, iniciamos una investigación de oficio ante la Consejería de Educación para conocer con exactitud la situación del alumnado con discapacidad auditiva así como las medidas que se van a adoptar o, en su caso, ya se hayan adoptado, para posibilitar que aquel siga recibiendo el apoyo de los especialistas en lenguaje de signos (queja 20/2615).

La respuesta obtenida confirma la ausencia del servicio de intérpretes de signos en estas especiales circunstancias. En efecto, la Agencia Pública Andaluza de Educación procedió, en cumplimiento de la Instrucción de 13 de marzo de la Viceconsejería de Educación y Deporte, a la suspensión de todos los contratos de servicios educativos que gestiona durante la suspensión de la actividad docente presencial, incluidos los intérpretes de lengua de signos, habiéndose recibido instrucciones específicas de reanudación del servicio por parte de la Consejería de Educación. En cualquier caso, para la prestación telemática de dicho servicio hubiese sido necesario formalizar nuevos contratos ya que se necesitarían, por parte de las empresas adjudicatarias, determinados medios de teletrabajo para su personal cuyo coste no se incluía en los contratos iniciales.

Por otro lado, esta Institución ha continuado trabajando para que el alumnado con necesidades educativas especiales cuente con todos los recursos necesarios para su debida atención e inclusión educativa.

Recordemos que las leyes educativas reconocen la inclusión escolar como uno de los principios del Sistema educativo y la escuela inclusiva como base para la atención de todos los alumnos, independientemente



de sus condiciones y capacidades. Siendo así, el alumnado afectado por algún tipo de discapacidad tiene garantizada su escolarización, siempre que sea posible, en centros ordinarios y recibir una atención educativa adecuada a sus necesidades que les garantice el máximo desarrollo posible.

Esta es la teoría, la realidad, sin embargo, es que el alumnado con necesidades educativas especiales sigue encontrándose con muchas dificultades y obstáculos para poder integrarse plenamente y de forma real y efectiva en condiciones de igualdad en el ámbito educativo.

Y en este aspecto la **ausencia o insuficiencia de profesionales técnicos de integración social** (PTIS) continúa siendo un problema recurrente que afecta a este colectivo de niños y niñas vulnerables. En numerosas ocasiones, las demandas de estos profesionales son realizadas por las familias y ratificadas por los equipos directivos de los centros docentes, y no resulta tarea fácil discernir sobre la oportunidad de estas peticiones teniendo presente que cualquier demanda de ampliación de la atención que se presta al alumnado con necesidades educativas especiales se debe encontrar plenamente justificada. Aún así, las informaciones que nos aportan las familias, los docentes o los equipos de dirección permiten acreditar la justificación racional de incrementar los servicios de los profesionales técnicos de integración social en algunos centros educativos, y así lo demandamos a la Administración educativa (queja 19/5381).

1.3.2.5.2.2. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social

...

Otra actuación a destacar en este ámbito es la **queja 19/2253**, promovida de oficio por el incumplimiento por parte de la Universidad de Sevilla del precepto legal que establece, dentro del **cupo legal de reserva** en favor de personas con discapacidad, la reserva del 1 % de plazas prevista en el mismo para personas con enfermedad mental.

La Administración universitaria, en el informe remitido a esta Institución, manifestaba que: *"Parte este rectorado de la base de que la Resolución de esta Universidad de 26 de noviembre de 2018, (...) respeta la normativa de aplicación en lo que se refiere al acceso a la función pública de las personas con discapacidad, al entender que esta no puede ser otra sino la contenida en el Art. 59 del Real Decreto Legislativo 7/2015 del Empleado Público de 30 de octubre cuando establece que "En las ofertas de empleo público se reservará un cupo no inferior al siete por ciento de las vacantes para ser cubiertas entre personas con discapacidad (...). La reserva del mínimo del siete por ciento se realizará de manera que, al menos, el dos por ciento de las plazas ofertadas lo sea para ser cubiertas por personas que acrediten discapacidad intelectual y el resto de las plazas ofertadas lo sea para personas que acrediten cualquier otro tipo de discapacidad".*

A la vista de este planteamiento, en la Resolución que se le dirigió al Rectorado de la Universidad de Sevilla se le puso de manifiesto que dicha Universidad, de acuerdo con lo establecido en la Disposición adicional segunda del Decreto Legislativo 1/2013, de 8 de enero, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley Andaluza de Universidades, forma parte del sistema universitario andaluz y, consiguientemente, de la Administración pública de Andalucía, siéndole de aplicación las leyes y disposiciones aprobadas por esta comunidad autónoma en el ejercicio de sus competencias.

Y, desde esa posición, la cuestión objeto de la actuación de oficio no puede reconducirse a una cuestión de régimen jurídico de personal, ya que en la misma prima el aspecto de cumplimiento de los mandatos constitucionales, estatutarios y legales para la protección de los derechos de las personas con discapacidad. En este sentido, debe tenerse en cuenta que la Ley 4/2017 no es una ley que regula el régimen jurídico funcional, sino que se trata de una ley que nace de la necesaria adecuación de la normativa autonómica a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, aprobada el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, que ha sido ratificada, junto con su Protocolo Facultativo, en 2007 por España, y entró en vigor el 3 de mayo de 2008, como ya se había hecho con anterioridad en el ámbito estatal a través del Real Decreto Legislativo 1/2013.

Por todo ello, concluimos recomendando a la Universidad de Sevilla que se reconozca el porcentaje de reserva de plazas para personas con discapacidad que establece el artículo 28.1 de la ley 4/2017, de 25



de septiembre, de los Derechos y Atención a las personas con Discapacidad en Andalucía, por ser este el cuerpo legal de aplicación dada la condición de dicha Universidad de Administración pública de Andalucía.

En respuesta a la Recomendación formulada, el Rectorado de la Universidad de Sevilla nos manifiesta la aceptación de la misma y su predisposición a aplicar los porcentajes de reserva para personas con discapacidad previstos en la Ley 4/2017 en las próximas ofertas públicas de empleo de la misma.

...

Por último, reseñar también la [queja 20/6942](#), iniciada de oficio dirigida a la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, de la Consejería de Educación y Deporte, sobre la **situación de los docentes con discapacidad auditiva incorporados tras la finalización del estado de alarma**.

En las informaciones que hemos conocido se pone de manifiesto que con las nuevas medidas para hacer frente al contagio de la COVID-19, el uso obligatorio de mascarillas impide que este personal docente se pueda apoyar en la lectura labial, herramienta fundamental para que las personas sordas que imparten la docencia puedan entender al resto del profesorado y al alumnado al que imparten la docencia, imposibilitando la comunicación y aislando al personal docente con dificultades auditivas, al igual que sucede con el alumnado afectado por esta discapacidad sensorial.

Es por ello que, según las informaciones que hemos conocido en relación con esta problemática, numerosos docentes de toda Andalucía piden recursos y medidas de adaptación del puesto de trabajo y la homologación de mascarillas transparentes para que se puedan llevar a cabo las clases con total y plena normalidad.

Tras la solicitud del preceptivo informe al citado Centro Directivo, nos encontramos a la espera de su remisión.

1.3.2.5.2.4. Universidades

En materia de Universidades merece la pena ser destacada la queja 20/4106, remitida por una persona con discapacidad que no había podido acceder a las ayudas que precisaba para continuar sus estudios.

Según nos explicaba, "sufro un trastorno de personalidad, diabetes y tengo un grado de discapacidad del 34 %. Tengo que acudir a terapia a la vez que asisto a clases y mi cuadro psiquiátrico no me permite llevar un ritmo de estudios como el de un alumno sin esa patología".

Al parecer, le habían denegado las becas del Ministerio por faltarle 0,09 puntos para alcanzar el 6,5 de media en el curso anterior que se exigía como requisito para poder optar a dichas becas. El interesado consideraba que su situación personal le había impedido obtener las calificaciones necesarias y estimaba injusta la denegación de la beca, no obstante entendía que no tenía sentido presentar reclamación contra la denegación ya que la misma no prosperaría.

En esa tesitura, optó por solicitar las ayudas propias que ofrecía la Universidad de Sevilla y que contemplaban casos como el suyo. Sin embargo, no pudo finalmente presentar su solicitud para más estas ayudas por un problema con el plazo de presentación de las solicitudes.

Según explicaba dicho plazo, como consecuencia de la declaración del estado de alarma, se había fijado en un periodo que comprendía desde la publicación de las ayudas hasta pasados 10 días hábiles de concluido el estado de Alarma. Dado que el estado de alarma se levantó el 21 de junio el interesado consideró que el plazo acababa el día 1 o 2 de julio, sin embargo, cuando intentó presentar su solicitud el día 18 de junio se encontró con que la plataforma telemática de inscripción no estaba activa.

Cuando realizó una consulta a la Universidad para saber que ocurría le informaron que el plazo había concluido el día 16 de junio, dado que los 10 días hábiles debían contarse desde el 1 de junio, que era la fecha fijada por el Real Decreto 537/2020, de 22 de mayo, para la reanudación de los plazos administrativos.

El interesado, entendía que se había producido una modificación del plazo de presentación de solicitudes del que nadie le había informado, lo que le suponía un grave perjuicio, dado que vivía fuera de Sevilla y para continuar con sus estudios, "o tengo que pagar un piso o tengo que desplazarme y sin ayudas económicas me veo en la obligación de abandonar mi carrera y mi contrato terapéutico para trastornos de la personalidad en el Hospital de Día del Virgen del Rocío".



Tras estudiar el asunto planteado, tuvimos que indicar al interesado que no podíamos admitir a trámite su queja al considerar que la actuación de la administración había sido ajustada a derecho.

En efecto, consultada la página web de la Universidad de Sevilla, concretamente el apartado que regulaba las ayudas al estudio propias, comprobamos que figuraba publicado en la misma una Resolución Rectoral de fecha 1 de junio de 2020 por la que se modificaban las bases de la convocatoria de las ayudas estableciendo que para las modalidades A y D el plazo de presentación de solicitudes finalizaba el día 16 de junio.

Dado que la modificación del plazo se había realizado mediante una norma -resolución rectoral- de idéntico rango que la norma que aprobaba las bases de la convocatoria, y la misma había sido objeto de la debida publicación, debíamos entender que la modificación operada en las bases era conforme a derecho y no podía aducirse su desconocimiento.

Le explicamos al promotor de la queja que lamentábamos los perjuicios que de ello se derivaban para su situación y que nos hubiera gustado poder hacer algo más en su favor, pero al tratarse de una convocatoria de ayudas con un límite presupuestario, que habían sido convocadas en régimen de concurrencia competitiva, no podíamos pedir a la Universidad que se le concediera una ampliación del plazo de solicitud ya que con ello podríamos perjudicar los derechos de terceras personas que igualmente desearan acceder a esas ayudas y hubieran presentado su solicitud dentro del plazo legalmente fijado.

En todo caso, le invitamos a dirigirse a la Universidad de Sevilla por si la misma, atendiendo a sus especiales circunstancias, pudiese encontrar alguna forma de ofrecerle una ayuda que le posibilitase la continuación de sus estudios universitarios.

1.5. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social

1.5.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

1.5.2.5. En relación con el acceso al empleo público

1.5.2.5.1. Afectación del derecho de acceso al empleo público como consecuencia de la situación originada por la pandemia de la Covid-19 (convocatorias "expres")

...

Un primer bloque de quejas (queja 20/1735, queja 20/1774, queja 20/1879, queja 20/2473, queja 20/2635...) están relacionadas con la suspensión de plazos para la tramitación de los procedimientos de las entidades del sector público establecido en la Disposición adicional tercera, apartado 1, del Real Decreto 463/2020, por el que se establece el estado de alarma, al considerar las personas promotoras de la mismas que con dicha suspensión habían resultado perjudicadas en el ejercicio de sus derechos.

Interrupción del plazo para la toma de posesión de funcionarios en prácticas o de funcionarios interinos, suspensión del plazo de tramitación de expedientes disciplinarios, suspensión de las oposiciones a cuerpos de personal docente, o la reanudación del plazo para presentación de solicitudes de un proceso selectivo en una entidad local, han sido las causas más frecuentes motivadoras de estas quejas, y que tienen como elemento común la suspensión de plazos administrativos que establece la citada disposición por la que se declara el estado de alarma.

En estos casos -al margen de alguna cuestión adicional vinculada a dicha suspensión de plazos, como es el perjuicio que se deriva para los interinos docentes en relación con su posición en la bolsa de interinidades y sustituciones, que se está tramitando como queja-, aún reconociendo el perjuicio que puedan sufrir los interesados por esta medida, les hemos manifestado la imposibilidad de intervenir ante estas denuncias al estar amparadas las suspensiones por las normas en vigor durante dicho periodo.

A este respecto, hemos puesto de manifiesto a las personas interesadas que todas estas medidas y actuaciones extraordinarias son fruto de un contexto absolutamente excepcional, por lo que tenemos que ser conscientes de que las mismas tienen como única finalidad proteger al conjunto de la sociedad de esta pandemia mundial que está poniendo en gravísimo riesgo la salud pública. Ante lo cual, hemos compartido con estas personas nuestra opinión de que **debemos hacer un esfuerzo por tratar de comprender y aceptar**



estas medidas en pro del bien común, y que así lo estamos trasladando a los ciudadanos que solicitan el amparo de esta Institución ante estas circunstancias.

...

1.5.3. Quejas de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones no aceptadas

1.5.3.1. Quejas de oficio

...

- Queja 20/6942, dirigida a la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, de la Consejería de Educación y Deporte, sobre la situación de los docentes con discapacidad auditiva incorporados tras la finalización del estado de alarma. Está pendiente de la remisión del preceptivo informe.

- Queja 20/7137, dirigida a la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos por el no reconocimiento del premio de jubilación al personal docente de la Junta de Andalucía. Está pendiente de la remisión del preceptivo informe.

...

1.5.3.3. Resoluciones no aceptadas

En cuanto a la **no aceptación de Resoluciones formuladas a las Administraciones Públicas Andaluzas**, a continuación se destacan las Resoluciones dictadas por el Defensor en estas materias que, o bien no tuvieron respuesta por parte de las entidades a las que nos dirigimos o, aunque la tuvieron, no fueron aceptadas por éstas, a tenor del artículo 29.1 de la Ley 9/1983, de 1 de diciembre, del Defensor del Pueblo Andaluz:

- Resolución recaída en la queja 19/0114, dirigida la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación y Deporte, en la que se sugería que se promuevan las medidas oportunas a fin de que, en las convocatorias de acceso a la función pública docente, se prevean medidas de adecuación de tiempos y medios que fueran necesarias para garantizar la igualdad de oportunidades de aquellas personas que, cualquiera que fuera el grado de discapacidad que tuvieran reconocido, acreditaran estar afectadas por limitaciones físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que dificultaran, objetivamente, el desarrollo de las pruebas selectivas en las que fueran a participar en este ámbito, a fin de competir en condiciones de igualdad con el resto de participantes en las mismas.

- Resolución recaída en la queja 19/6033, dirigida la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación y Deporte, en la que se le recomendaba adoptar las medidas que procedan para restablecer el derecho de la opositora a acceder en igualdad de condiciones a la función pública docente que el resto de participantes en el proceso selectivo en el que participó, a fin de que pudiera realizar el ejercicio de la fase de oposición en la que no pudo participar a causa de su situación de maternidad. Asimismo se le sugería que, para evitar en el futuro estas situaciones, se incluya en las Bases de las convocatorias de dichos procesos selectivos el supuesto de aplazamiento de las pruebas que no hayan podido ser realizadas por una opositora a causa de las circunstancias relacionadas con su situación de maternidad.

1.6. Igualdad de Género

1.6.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

1.6.2.2. Empleo público, trabajo y seguridad social

...

Entre las quejas tramitadas en este ejercicio que afectan a la efectividad del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ejercicio de sus derechos, cabe destacar la queja 19/6033.

En dicha queja la interesada nos denunciaba que, tras realizar el primer examen de las oposiciones para el ingreso en el Cuerpo de Maestros, encontrándose embarazada de 38 semanas, éste se invalida por la



Dirección General de Personal del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos al detectarse un error técnico en dicha prueba, convocándose su repetición para una fecha posterior.

El mismo día en que se fijó la repetición de la convocatoria la interesada ingresó en el hospital para dar a luz. Tras comunicar estas circunstancias a la Delegación Territorial de Educación de Huelva, la funcionaria que la atendió le indicó que se lo comunicaría a la jefa de servicio y que se pondrían en contacto con ella. Asimismo, se le comunicó esta situación al presidente del tribunal de la oposición que le informó que ellos no podían hacer nada y que se dirigiera a la Delegación que, a su vez, comunicó que lo trasladaría a la Consejería para dar una respuesta, sin que a la fecha de presentación de la queja hubiera recibido contestación alguna al respecto desde ningún órgano administrativo de la misma.

Una vez admitida a trámite la queja la Dirección General de Personal del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos nos informa que, en cumplimiento de lo dispuesto en la base séptima de la Orden de 25 de marzo de 2019, reguladora de la convocatoria de dicho proceso selectivo, decidió que no procedía realizar una nueva prueba a la interesada, toda vez que en el apartado 1 de la misma se establecía que: *"El personal aspirante será convocado para sus actuaciones ante los tribunales en único llamamiento, siendo motivo de exclusión del procedimiento selectivo la no comparecencia a cualquiera de ellas"*.

Tras analizar los hechos denunciados por la interesada en relación con la normativa y doctrina jurisprudencial que resulta de aplicación, consideramos que **la situación planteada afecta a su derecho a tener un trato similar que el resto de opositores para su acceso a la función pública, viéndose perjudicada, en su condición de mujer, por razón de su maternidad**, otorgándole un trato al margen del principio constitucional de igualdad.

Circunstancias que no pueden convertirse, en ningún caso, en un obstáculo o desventaja respecto a otros aspirantes en el proceso selectivo, contraviniendo con ello el principio de igualdad efectiva de hombres y mujeres que consagra el artículo 14 de la CE y garantiza la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, de Igualdad efectiva entre Mujeres y Hombres, (artículos 3 y 8) y el Estatuto de Autonomía para Andalucía y, de modo expreso, en este ámbito, el artículo 61.1 del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP).

Dichos preceptos establecen que el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres supone la ausencia de toda discriminación directa o indirecta por razón de sexo y, especialmente, las derivadas de la maternidad, especificándose que **todo trato desfavorable a las mujeres relacionado con el embarazo y la maternidad constituye discriminación directa por este motivo**, comprometiendo a los órganos de selección a velar especialmente porque quede garantizado este principio en los procesos de acceso al empleo público.

Y, más aún, en el caso que nos ocupa, en el que la interesada se ve doblemente perjudicada, toda vez que, en sus circunstancias de embarazo prolongado, realizó la prueba correspondiente en el día y hora inicialmente señalados por la Administración. Prueba que fue invalidada por "errores técnicos" que se produjeron en el desarrollo de la misma, ajenos a la interesada, y que motivaron la nueva convocatoria para la realización de la misma en otra fecha en la que le fue imposible acudir por estar de parto, lo que fue debidamente comunicado a esa Administración, con la solicitud de repetición del examen, así como de otras alternativas que ofreció.

Por ello, no puede ampararse esa actuación administrativa en el hecho de que las bases imponían que las pruebas del proceso selectivo se realizarían en llamamiento único y con idéntico ejercicio para todos los aspirantes.

A este respecto, como se afirma en la Sentencia 303/2017, de 26 mayo, del TSJ de la Comunidad de Madrid, en la que se trata un supuesto similar, se afirma que, aunque *"constituye doctrina reiterada del Tribunal Supremo la que declara que sin negar el carácter vinculante que poseen las bases de cualquier convocatoria, su interpretación y aplicación debe hacerse siempre en el sentido más favorable a la mayor efectividad del artículo 23.2 de la Constitución y, en consecuencia, deberá ser rechazada cualquier aplicación de las mismas que conduzca a un resultado que no sea compatible con el derecho reconocido en el precepto Constitucional. Y esta clase de resultado es de apreciar cuando la estricta aplicación de unas bases dificulten el acceso a la función pública en virtud de criterios carentes de racionalidad, con*



una desproporción manifiesta o derivados de hechos que no sean imputables al aspirante que sufriría la exclusión”.

Por tanto, aunque estimamos necesaria la modificación de las bases de la convocatoria de este proceso para que prevean, de forma específica, este tipo de situaciones, como ya se hace en las convocatorias de otras Comunidades Autónomas, consideramos que las propias Bases de la convocatoria aprobadas por la Orden de 25 de marzo de 2019 hubieran permitido resolver favorablemente la situación planteada en función de dichos criterios.

Así, en la base 7.7.1.c) de la convocatoria se incluye, entre las funciones que se asignan a los órganos de selección de este proceso selectivo, «la resolución de las dudas que pudieran surgir en aplicación de las normas que regulan este procedimiento, así como las actuaciones en los casos no previstos, con pleno sometimiento a la ley y al derecho». Previsión que, en nuestra opinión, como se reconoce en la citada Sentencia del Tribunal Supremo de 14 marzo 2014, hubiera permitido a los órganos de selección acoger la petición de la interesada y establecer la medida oportuna que garantizara su derecho a no ser discriminada por su situación de maternidad, «pues no se puede dar por cierto que la previsión del llamamiento único de la base (...) cerrase la puerta absolutamente a toda demanda de trato diferente con independencia de la causa que invocara».

Asimismo, se puso de manifiesto a la Administración educativa, en relación con otras motivaciones implícitas en su informe, el Fundamento Jurídico Cuarto de la referida STS de 14 marzo 2014 en el que se considera que no son relevantes para la decisión del caso, «ni el hecho de que el proceso selectivo hubiera concluido más de un año antes de que se dictara la sentencia, ni las consecuencias que de su fallo estimatorio pudieran derivarse para quienes fueron nombrados a su conclusión. Lo primero porque esa circunstancia no sana las infracciones al ordenamiento jurídico que pudieran haberse cometido por la Administración autonómica y lo segundo porque, conviene destacarlo, la Sala de Valladolid no pronunció un fallo anulatorio, sino que se limitó a declarar el derecho de la Sra. (...) a realizar el ejercicio de la fase de oposición y a seguir las ulteriores fases selectivas previstas por las bases, de superar la primera.»

También considera irrelevante para determinar la legalidad de la sentencia impugnada, «el mayor o menor número de participantes admitidos o de aspirantes que se presentaron a la fase de oposición», así como tampoco el hecho de que la interesada «no impugnara las bases de la convocatoria».

A este respecto, también manifestamos a la Consejería de Educación y Deporte, que **en otros procedimientos selectivos masivos que se llevan a cabo en la Administración de la Junta de Andalucía, en concreto en el ámbito sanitario, estas situaciones están contempladas y resueltas** en las correspondientes Bases de los procesos selectivos que se convocan en dicho ámbito.

Por todo ello, de acuerdo con el mandato expreso que deriva de las normas legales citadas así con la consolidada doctrina constitucional y jurisprudencial sobre discriminación por razón de sexo a que hacíamos referencia en la Resolución, consideramos que **la persona promotora de esta queja no puede verse perjudicada por decisiones administrativas contrarias a los mandatos legales de igualdad de trato entre hombres y mujeres** y exclusión de cualquier tipo de discriminación directa o indirecta por razón de sexo en razón de su maternidad.

En este caso, como se afirma en la mencionada STC 66/2014, de 5 de mayo, «corresponde inicialmente a la Administración ofrecer medidas alternativas razonables a la situación específica de la trabajadora derivada de la maternidad, que neutralicen una posible vulneración del principio de no discriminación del art. 14 CE» e impidiesen que «la maternidad fuese obstáculo para el acceso al empleo público, a la promoción y a la formación profesional de las mujeres».

En consecuencia, ante las circunstancias expuestas, recomendamos a la Consejería de Educación y Deporte que se adoptaran las medidas administrativas oportunas para evitar que se produjeran los posibles perjuicios a la interesada, por razón de su maternidad, y le sugerimos se adoptaran las medidas pertinentes para que estas situaciones no vuelvan a producirse en próximas convocatorias.

La Administración, educativa en su respuesta, nos traslada la no aceptación de la Resolución ante la complejidad y celeridad con que se tienen que desarrollar los procesos selectivos del personal Docente, que hace inasumible su aceptación.



Ante dicha respuesta significamos a la Consejería de Educación y Deporte que el contenido de **la Resolución que se le dirigió**, con independencia de las dificultades que se planteen para su aplicación práctica, consideramos que **pone de manifiesto la existencia de unas normas constitucionales y legales que resultan de obligado cumplimiento, en todo caso, para dicha Administración**, que debe adoptar a tal fin las medidas procedentes para ello, como así se ha hecho por parte otras Administraciones públicas.

...

1.6.2.6. Menores, educación, cultura y deporte

...

Para concluir, citamos la actuación realizada por la Defensoría para ante las dificultades que encuentra el alumnado trans para incorporar su identidad en los registros y datos del sistema educativo.

El Protocolo de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz (Orden de 28 de abril de 2015) contempla la adecuación de la documentación administrativa del centro docente (listas de clase, boletín informativo de calificaciones, carnet de estudiante, etc.), a fin de tener en consideración el nombre y el género con el que se siente identificado el alumno o la alumna, todo ello sin perjuicio de que en el expediente oficial del alumno o la alumna, y hasta que legalmente proceda, se mantengan los datos de identidad registrales a efectos oficiales.

Según lo establecido en el referido Protocolo, los centros docentes andaluces deben incluir los cambios oportunos en la documentación administrativa del centro (listas de clase, boletín informativo de calificaciones, carnet de estudiante, etc.), a fin de tener en consideración el nombre y el género con el que se siente identificado el alumno o la alumna en función de su identidad de género.

Para facilitar el cambio del nombre y el sexo del alumnado en la documentación del centro de acuerdo con lo establecido en el Protocolo de actuación sobre identidad de género evitando posibles descuidos puntuales se ve aconsejable poder realizar el cambio de los datos del alumnado directamente en el Sistema de información Séneca que es la herramienta utilizada para la gestión de la información en los centros docentes andaluces. No obstante, se han generado dudas sobre la forma adecuada de realizar esa modificación de datos en Séneca en quienes tienen la responsabilidad de efectuados ya que ese cambio no está expresamente contemplado en la actual normativa, surgiendo asimismo dudas en relación con la forma de asegurar la custodia y la utilización de los datos registrales del alumnado de cara a la cumplimentación de la documentación oficial del centro que no debería verse afectada por ese cambio.

Por ello, la Administración educativa consideró conveniente Implementar en Séneca un procedimiento específico para realizar los cambios necesarios en la ficha del alumnado a fin de que en la documentación de uso común en el centro aparezcan los cambios solicitados, de acuerdo con lo establecido en el Protocolo de identidad de género, preservando, al mismo tiempo, los datos originales para que puedan ser utilizados al generar la documentación oficial de uso externo al centro en tanto no se haya producido el cambio registral de los datos del alumnado, cuidando en todo momento la confidencialidad de los datos almacenados.

A pesar de ello, recibimos quejas señalando que determinados centros escolares no estarían utilizando dicha funcionalidad, por lo que se habrían dado situaciones como la publicación de listados, lectura pública de los nombres del alumnado por el profesorado al inicio de clase, o impresión de las calificaciones con el nombre registral, que provocan unos daños irreversibles en el alumnado trans: desde el inicio del curso se le identifica por su nombre registral.

Tras nuestra intervención obtuvimos el compromiso de la Consejería de Educación y Deporte de implementar en sistema Séneca los cambios oportunos y en breve sería posible de modificar los datos del alumnado de forma segura y de acuerdo con lo contemplado en el Protocolo de actuación sobre identidad de género en el Sistema educativo andaluz ([queja 20/4424](#)).



1.7. Infancia y Adolescencia

1.7.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

1.7.2.1. Infancia y adolescencia en situación de riesgo

1.7.2.1.1. Denuncias de riesgo en el entorno social y familiar de los menores

...

Otro de los asuntos que de forma reiterada suele plantearse en las quejas es el relativo al deficiente cumplimiento del protocolo de absentismo escolar por parte de los servicios sociales municipales o los centros docentes, bien fueren estos de titularidad pública o privada (queja 20/7273 y queja 20/2956).

Entre la casuística relativa al absentismo escolar destacan las controversias relativas a la justificación de las faltas de asistencia. En estos casos nuestra intervención la orientamos a comprobar que los centros docentes registran las faltas de asistencia y requieren la correspondiente justificación, derivando el caso a los servicios sociales en los casos previstos en el protocolo (queja 20/7398 y queja 20/7752).

...

1.7.2.5. Responsabilidad penal de menores infractores.

...

También en relación con la intervención de la policía -en este caso policía local- con menores de edad tramitamos la queja de un colectivo de familiares del alumnado de un instituto de enseñanza secundaria de Estepona, exponiendo su disconformidad con la intervención realizada por agentes de la policial municipal de prevención de venta o consumo de drogas en el entorno del centro educativo por el trato dispensado a los jóvenes a los que investigaron (exposición pública a cacheos, realizados de forma intrusiva).

La situación relatada en la queja no deja de ser una cuestión extraordinariamente sensible en atención a los derechos y libertades que se ven afectados en situaciones como las que se tratan con motivo de actuaciones policiales en las que se ven directamente implicados menores de edad.

El caso concreto ha sido ya abordado en otros supuestos en donde se expresan quejas a cargo de los propios menores, o sus familiares próximos, por comportamientos supuestamente inadecuados de los agentes de las unidades policiales a la hora de desplegar determinados operativos. Y, también en este caso, nos encontramos con que las afirmaciones de una parte y de otra se muestran tan dispares que difícilmente pueden ser conciliables, lo cual motiva que sin mayores especificaciones no podamos dilucidar el grado de certeza de versiones tan contrapuestas. Sí apreciamos, en cambio, una cierta coincidencia de aproximación de posturas a partir de una convicción de los familiares en cuanto a la importancia y respeto hacia esta labor preventiva de las actuaciones policiales en los entornos juveniles, del mismo modo que el Ayuntamiento, y sus responsables policiales, expresan su perfecta disposición a asegurar la aplicación de las mejores prácticas en estas intervenciones tan delicadas.

Debemos apuntar un par de cuestiones en relación con las manifestaciones expresadas en la queja. Y es que, según indica la parte promotora, en su día realizó una comparecencia ante las dependencias policiales relatando algunos hechos sobre la actuación policial que, sin embargo, no aparece en los antecedentes que nos comunica el Ayuntamiento. Todo parece indicar que de dicha visita no se dejó constancia a la persona interesada (a la que sí se le invitó a presentar queja ante el Ayuntamiento), como tampoco parecen existir antecedentes en los registros policiales, por lo que apuntamos la conveniencia de perfeccionar este tipo de situaciones que deben quedar debidamente registradas.

Es evidente que este tipo de manifestación ciudadana en la que se comparece para exponer el incidente que relatamos debe merecer una constancia o registro imprescindibles para servir de guía o referencia ante posibles comportamientos que, más allá de su acreditación, sí aconsejan anticipadamente el necesario celo para ser detectados y suficientemente aclarados por parte de los responsables policiales.

Además, nos parece muy acertada la indicación municipal de adecuar la intervenciones policiales ante menores como oportunamente se señala en el propio informe a la hora de manifestar que "los alumnos de



los Institutos de Enseñanza Secundaria, por el tramo de edad del que se trata, son de especial sensibilidad y dificultad a la hora del trato con los mismos”.

También hicimos hincapié en que los diferentes instrumentos regulatorios de la intervención policial con menores recogen la necesaria colaboración y protagonismo de todos los actores implicados, facilitando al personal directivo y docente, y a las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos de los centros que participen en el programa, mecanismos de comunicación y colaboración con los expertos policiales en materia de menores y de jóvenes.

Estimamos, en suma, que las diferentes regulaciones y actuaciones específicas ofrecen un marco singular e inapelable para reforzar todas estas actitudes de seguimiento y de mutua colaboración entre los actores implicados que facilitan una excelente oportunidad de mejora al Ayuntamiento de Estepona para incrementar estas acciones, por cuanto respecta a la dirección de los servicios policiales locales específicos para menores en los entornos educativos de la localidad.

Por todo lo expuesto, hemos recomendado al Ayuntamiento de Estepona que toda información o conocimiento de contenido discrepante o crítico frente a intervenciones policiales ante menores de edad sea especialmente registrada y tratada para determinar su entidad y alcance. También hemos sugerido que se analizase y actualizase, en su caso, con la participación de todos los actores implicados, las pautas de actuación de los servicios policiales municipales en relación con los menores de edad, especialmente en los entornos educativos, desarrollando y adecuando estos procedimientos a la realidad municipal.

En respuesta a nuestra resolución recibimos un informe del ayuntamiento que manifestaba la aceptación íntegra de su contenido ([queja 20/1370](#)).

...

Los centros de internamiento de menores infractores han de cumplir con unos estrictos protocolos de supervisión y control de los internos, disponiendo para ello de personal educativo especializado y de personal de seguridad, también especializado, quienes han de abordar aquellos supuestos en que se producen incidentes violentos, incidentes que no siempre pueden ser prevenidos y evitados ante el perfil conflictivo de algunos de los jóvenes allí internados.

...

1.7.2.7. Infancia y adolescencia en especial situación de vulnerabilidad

1.7.2.7.1. Niños y jóvenes con problemas de comportamiento

Uno de los colectivos de menores que requieren de especial atención lo constituyen aquellos que tienen enquistados problemas de comportamiento, cuyas familias ven superadas sus posibilidades para proporcionarles la ayuda que precisan, ya que carecen de los conocimientos y habilidades que resultan eficaces en esta situación e incluso de medios económicos con los que costear la asistencia de profesionales o instituciones socio sanitarias privadas.

Se dan también casos de menores cuyas familias han sido negligentes en su cuidado e incluso pueden haber contribuido a acentuar su problema de comportamiento, causado los menores problemas en su entorno social sin que su familia pueda tener ningún control sobre ellos.

En relación con esta problemática las administraciones públicas, en función de sus respectivas competencias, disponen de recursos que pueden abordar el problema desde su correspondiente perspectiva y finalidad, sin que en muchas ocasiones se logren resultados satisfactorios. Los recursos van desde la atención y ayuda que pueden proporcionar programas específicos de atención familiar habilitados por las administraciones locales; la especial atención educativa congruente con la valoración efectuada en el dictamen de escolarización; la atención que el menor pueda recibir por el sistema sanitario en materia de salud mental infanto juvenil; e incluso, en supuestos especialmente graves, se llega a requerir la intervención del Ente Público de Protección de Menores, para hacer viable la atención al menor en un centro residenciales que ejecute un programa asistencial especializado en la atención a menores con esta problemática.



Y hemos de resaltar la crudeza de las situaciones que se relatan en las quejas que nos hacen llegar los progenitores o cuidadores principales de menores afectados por graves problemas de comportamiento.

Citamos como ejemplo, un menor de 14 años con un comportamiento agresivo hacia sus progenitores y hermanos, con repercusiones también en su entorno social, todo ello como consecuencia de padecer un cuadro de trastorno de déficit de atención con hiperactividad, unido a deficiencia mental leve. Se lamentaban los padres de que las opciones socio sanitarias de que disponía su hijo quedaban reducidas a las prestaciones por dependencia y a su posible ingreso en un centro de protección de menores especializado en problemas de comportamiento, para lo cual tendrían que previamente ceder su guarda al Ente Público.

Tras interesarnos por su situación, la Delegación Territorial de Igualdad y Políticas Sociales nos confirmó que, efectivamente, en esos momentos aún se encontraba en trámite el procedimiento para la valoración de la situación de dependencia, lo cual estaba dificultando el acceso a determinadas prestaciones.

En lo relativo a su posible acceso a un recurso residencial, la Delegación recordaba la obligatoriedad de la escolarización hasta los 16 años, por lo que el recurso residencial que se le podía asignar debería garantizar la continuidad educativa al menos hasta que el menor alcanza dicha edad, no siendo garante de ello los centros residenciales para la atención a personas en situación de dependencia.

Y en lo que respecta a su posible ingreso en un centro de protección de menores especializado en problemas de comportamiento, se derivó a los padres al Servicio de Protección de Menores para obtener información al respecto y que pudieran solicitar allí dicho recurso (queja 20/2568).

De igual modo, la madre de un chico de 12 años de edad, nos relataba el trastorno disocial desafiante oposicionista que este padecía, siendo así que mantenía una actitud agresiva en el contexto familiar -especialmente hacia la figura materna- y disruptiva en el ámbito escolar. La madre describía las múltiples peticiones que habían realizado ante distintas administraciones (social, sanitaria y educativa) para que su hijo pudiera recibir alguna prestación que le ayudase a deponer o controlar su comportamiento, sin que hasta esa fecha sus gestiones hubieran dado resultado satisfactorio.

En vista de la situación descrita, acordamos solicitar información a las distintas administraciones implicadas: Dirección General de Asistencia Sanitaria y Resultados en Salud del Servicio Andaluz de Salud; y la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación.

En respuesta, el primero de los organismos señalados nos remitió un informe señalando que el menor había sido atendido en la Unidad de Salud Mental Comunitaria y en la Unidad de Salud mental Infanto-Juvenil. Aludía el informe al contacto mantenido con la familia y a las gestiones emprendidas por los servicios sociales del ayuntamiento de su localidad de residencia para encontrar una solución al problema, ya que el Servicio Andaluz de Salud carece en su estructura de Salud Mental de plazas residenciales para menores con trastornos conductuales.

Por su parte, la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Cádiz nos indicó que, tras tramitarse el correspondiente procedimiento, se declaró el desamparo provisional del menor, acordando su ingreso en un centro de protección de menores para atender situaciones de conflicto social, ubicado en la localidad de Puerto Real.

La misma Delegación Territorial, con referencia a la atención educativa dispensada al menor, nos detalló las distintas intervenciones realizadas por los profesionales que lo atendieron, poniendo énfasis en las reuniones mantenidas por la Orientadora con la familia, así como el seguimiento del alumno durante el periodo de confinamiento domiciliario y las gestiones realizadas para elaborar su evaluación psicopedagógica.

Conforme a lo expuesto, expresamos a la familia nuestra satisfacción porque finalmente se hubiera facilitado al menor su acceso a un recurso asistencial donde pudieran ser abordados sus graves problemas de comportamiento.

Por otro lado, en relación a la atención educativa, la propia Administración vino a reconocer determinadas anomalías que debían ser subsanadas. De este modo, valoró excesiva la sanción impuesta al menor de no asistir al centro durante un periodo de 41 días tras serle impuestas cuatro sanciones por la comisión de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia. Asumió también la Delegación de Educación que la biblioteca no fue lugar adecuado para que el alumno cumpliera dicha sanción, por lo que se asesoró a



la dirección del centro para que se creara un aula de convivencia para el tratamiento individualizado del alumno que se viera privado de su derecho de asistencia a clase como consecuencia de una corrección o medida disciplinaria (queja 20/3550).

Por último, citaremos el caso de un chico, también de 12 años, con trastorno generalizado del desarrollo de tipo autista y con comportamiento violento. Su padre venía realizando gestiones para que pudiera beneficiarse de un tratamiento especializado, adecuado a sus especiales circunstancias, en la línea de las prescripciones establecidas en un informe clínico emitido en junio de 2019 por la Unidad de Salud Mental Infanto-Juvenil (Usmij) de un hospital de Córdoba. Dicho informe relataba el cuadro clínico que padecía el menor, diagnosticado de autismo infantil, calificado como grave, discapacidad intelectual severa y epilepsia. El menor presentaba un comportamiento violento e inadaptado, por lo que la Usmij prescribió la necesidad de ingreso del menor en el centro especializado en el abordaje de este tipo de patologías, señalando a un centro concreto ubicado en la provincia de Málaga, habiéndose realizado los trámites administrativos necesarios para su ingreso en dicho centro privado, incluida la gestión presupuestaria necesaria para el pago de la plaza concertada con dicha entidad (queja 19/0290).

Pero la familia se encontró con problemas para ingresar a su hijo en dicho centro. Desde el centro comunicaron a la familia que el perfil de su hijo no se adaptaba a las características de los menores que allí reciben tratamiento, y por dicho motivo rechazaban su internamiento, a pesar de tener concertadas plazas con el Sistema Sanitario Público y que la derivación de su caso se había realizado por facultativos especialistas en salud mental.

Demandamos informe a la Dirección General de Asistencia Sanitaria y Resultados en Salud del Servicio Andaluz de Salud sobre la atención socio-sanitaria que se había de dispensar a este menor, en especial acerca de los motivos que le impedían ser atendido en el centro al que fue derivado por el Sistema Sanitario Público.

Dicho centro directivo informó que el proceso clínico del menor fue calificado por la Unidad de Salud Mental Infantil y Juvenil como grave, al presentar discapacidad intelectual severa y epilepsia, acompañado de repetidos episodios de agresividad, lo cual hacía inviable su control asistencial de forma ambulatoria. Al no resultar este cuadro clínico compatible con las características del centro privado señalado, se autorizó que fuese ingresado en otro recurso especializado ubicado en la provincia de Sevilla por un periodo máximo de siete meses, teniendo conocimiento que el menor tuvo una buena integración con sus compañeros (queja 20/0847).

1.7.2.7.2. Niños y jóvenes con adicciones

De todos es conocido el grave problema que representa para la sociedad el consumo descontrolado de drogas o sustancias estupefacientes, siendo su incidencia mucho más dañina cuando ese problema afecta a personas en edad adolescente, en pleno proceso de maduración como personas.

Las personas que acuden a la institución inmersas en esta problemática lo hacen para solicitar ayuda ante la situación desesperada en que se encuentran, al haber fracasado todos los intentos realizados para ayudar al menor víctima de la adicción (queja 20/4618).

Otra de las adicciones que afecta a menores de edad que ha motivado nuestra intervención de este Defensor es la provocada por el juego de azar. Ya tuvimos ocasión de exponer los problemas que ocasiona esta adicción en un apartado especial del informe anual del año 2018, que elabora esta Institución en su condición de Defensor del Menor de Andalucía, abogando por medidas restrictivas de publicidad y que frenasen la descontrolada proliferación de negocios de juegos de apuestas.

Traemos a colación el problema de adicción de un menor que había afectado negativamente su vida. Dada la gravedad de la situación que le había tocado vivir, su madre se solidarizaba con otras familias que pudieran sufrir un caso similar y por ello pedía que intercediéramos ante el Parlamento para que las leyes regulatorias establecieran mayores restricciones sobre el negocio de apuestas (queja 20/0998).

En respuesta a esta petición pusimos al corriente a la interesada de las actuaciones que al respecto veníamos realizando, con referencia especial al mencionado informe anual y su seguimiento posterior. Nuestra aportación, en aquel momento, se basaba en el planteamiento de que la Administración debía



encontrar el necesario equilibrio entre permitir una actividad económica y prevenir los efectos que esa actividad puede producir en el orden público, en la salud y en la seguridad pública.

De la mano de ese equilibrio, y enarbolando el interés superior del menor y los evidentes perjuicios que este problema estaba ocasionando, pedimos que sin más demora se abordase una acción normativa de definición de estas modalidades de juego, su fomento, publicidad y limitaciones de acceso a las personas más vulnerables. De ahí que debía ser un objetivo irrenunciable reclamar para la Comunidad Autónoma de Andalucía un paso adelante en el establecimiento de una regulación de los juegos de azar que prohibiera la publicidad fuera cual fuera el medio de difusión utilizado.

En todo caso, la definición de este marco regulatorio debía pasar por el abordaje de una reforma profunda de la Ley 2/1986, del Juego y Apuestas en Andalucía y demás normativa conexas.

Y hemos de congratularnos que nuestra exposición del problema en sede parlamentaria tuviera una buena acogida, siendo así que el Consejero de Hacienda anunció en una comparecencia en el Parlamento el inicio de la tramitación del proyecto de decreto por el que se adoptarían nuevas medidas de protección de menores y se modificarían determinados artículos de los reglamentos aplicables en materia de juego y apuestas en Andalucía. Entre el conjunto de medidas normativas que tiene previsto implementar dicho decreto se incluye la prohibición de apertura de nuevos salones de juego que se encuentren a menos de 150 metros de los accesos a colegios o institutos; el decreto prevé también la prohibición de adosar en las fachadas de los locales de juego y apuestas aquellos mensajes o imágenes, en cualquier soporte, representativos de juegos o de apuestas o de deportistas, alusivos a eventos sobre los que se puedan cruzar apuestas, así como cualquier información sobre la cotización puntual de las apuestas. Se incluye, asimismo, que el control de acceso -evitando la entrada de personas menores de edad- tendrá que llevarse a cabo de forma rigurosa desde las mismas puertas de entrada al establecimiento y obligatoriamente por empleados de plantilla de la empresa titular de la autorización del establecimiento.

En esta línea, y en colaboración con el Instituto Andaluz de la Juventud (IAJ) y la Federación Andaluza de Jugadores en Rehabilitación (Fajer), el Gobierno de Andalucía también anunció próximas campañas de información y concienciación, dirigidas a jóvenes y menores de edad, sobre los riesgos de la práctica compulsiva del juego y de las apuestas, a desarrollar en los centros docentes así como en las redes sociales.

Toda vez que la normativa actual ya recoge la prohibición absoluta de acceso de menores de edad a dichos locales de apuestas, estableciendo controles rígidos que impidan su participación en juegos de azar, previendo fuertes sanciones en caso de incumplimiento, esta institución no puede hacer más que permanecer atenta al control que al respecto vienen realizando las distintas administraciones públicas, dando trámite a las quejas que se reciban al respecto, o las que de oficio consideremos procedente iniciar.

1.7.3. Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones

1.7.3.1. Actuaciones de oficio

...

- Queja 20/3010, ante la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Almería, relativa a la situación de un adolescente, de 17 años, que lleva cinco años en acogimiento residencial sin estar escolarizado.

...

1.10. Personas migrantes

1.10.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

1.10.2.3. Regularización administrativa y acceso al mercado laboral

...

El alta en el padrón municipal de habitantes de su municipio es por tanto de vital importancia para este colectivo.



En el expediente de queja 20/1675 su promotor denunciaba que el Ayuntamiento de Roquetas de Mar le había notificado la denegación de su inscripción en el padrón municipal, fundamentada en que el interesado no reside en el municipio ya que, según argumentan en la resolución desestimatoria, la Policía Local se personó en su domicilio en dos ocasiones sin que encontrasen en el mismo al solicitante.

Al respecto indica el interesado que los agentes acudieron a su vivienda en horario de mañana cuando se encuentra trabajando y que antes de desestimar su alta en el padrón municipal, no lo hicieron en otros horarios distintos, trasladándonos que *"Esta resolución desestimatoria le ocasiona graves perjuicios ya que le impide acreditar su vecindad administrativa en procedimientos tan importantes como los relativos a la Ley Orgánica de Extranjería o los relativos a la elección del centro escolar para sus hijos, solicitando por todo ello la intervención del Defensor del Pueblo Andaluz."*

...

2. Área de mediación

2.2.1. Análisis cuantitativo

2.2.1.1. Análisis cuantitativo de los expedientes de quejas de mediación

...

Por lo que se refiere a **educación**, lo más señalado ha sido la gestión de quejas sobre deficiencias y/o carencias de instalaciones educativas, como aconteció en las quejas 20/7120, 20/7121 o la 20/7149.

...

- En el asunto planteado en la queja 20/7021, se abordó la problemática ocasionada en un municipio por la supresión de dos paradas de autobús escolar, y las dificultades que encuentran los alumnos y alumnas para desplazarse a los centros educativos, desde que se han visto afectados por esta medida. Los promotores, habían solicitado en reiteradas ocasiones que se estudiaran diferentes opciones para que los menores continuaran disfrutando del servicio, y no habían obtenido respuesta. En la reunión mantenida, los promotores expusieron las dificultades con las que se encontraban los menores para acudir a diario a los centros escolares, y propusieron diferentes alternativas para facilitar la continuación del servicio en los casos que fuera posible. Por su parte, la administración competente, mostró su disposición a revisar los expedientes de los veinte menores afectados, así como a estudiar las alternativas propuestas por los promotores.

...

2.2.2. Análisis cualitativo

...

f) Merece la pena reseñar una queja concreta, ya comentada en el análisis cuantitativo (queja 20/3131) que ha dado lugar a la investigación posterior en vía de supervisión, acerca del problema que se nos trasladó en 2020, relativo a la apertura de centros de cuidado de menores en las edades de educación no obligatoria (0 a 6 años). En el asunto planteado, se ha podido comprobar cómo asociaciones de padres y madres abren un espacio para atender el cuidado de sus hijos e hijas menores y algunos municipios exigen, previamente a la concesión de licencia de actividad, que se aporte la autorización de la Consejería de Educación. Sin embargo, en otros municipios andaluces, el propio Ayuntamiento concede la licencia de apertura por entender que la actividad es asistencial y no educativa.

La discusión, en principio meramente jurídica se torna más interesante y delicada cuando la persona promotora de la queja se encuentra con expedientes sancionadores del consistorio y con el temor al cierre del local, lo cual considera un trato discriminatorio en función del territorio en el que vive y se desarrolla la actividad.

Durante la gestión de esta queja se concluye que ello deriva de un vacío normativo que existe en relación a la materia descrita y que genera lógicas dudas a los equipos municipales para conceder o no la licencia. La



discusión central sería, por tanto, dirimir si la actividad debe considerarse como eminentemente asistencial o educativa.

Al respecto existen varios pronunciamientos del Tribunal Supremo que se inclinan por entender no educativo el carácter de estos centros, que ofrecen una alternativa adecuada para la conciliación laboral y familiar de estas madres y padres. En todo caso, dado que en la queja concreta no hemos podido resolver el asunto y se entiende obligado dar una respuesta homogénea para toda Andalucía en relación con este tema, el asunto se tramitará por supervisión.

...

3. Oficina de Información y Atención a la Ciudadanía

3.3. Análisis cualitativo de las quejas

3.3.5. Educación

Sin duda alguna, como en la mayoría de las consultas tratadas en otras materias: la Covid 19 y su incidencia en la educación ha sido uno de los temas mayoritarios en las consultas que hemos recibido sobre esta materia.

La pandemia ha mostrado la realidad del sistema educativo en Andalucía y nos pone frente al espejo de algunas de sus debilidades y de la falta de inversión en infraestructuras y equipamientos digitales que hagan posible la innovación metodológica y la transformación de la organización escolar.

La crisis sanitaria causada por el coronavirus y el cierre de todas las actividades presenciales en la educación puso de manifiesto y ha acentuado más si cabe la brecha digital, educativa y social existente en nuestra sociedad. Muchas familias se han dirigido a nosotros para comunicarnos la falta de medios, conexión a internet o incluso la falta de conocimientos para poder uso de los recursos tecnológicos.

El cierre de los centros educativos ha evidenciado, una vez más, **el problema de la conciliación de la vida familiar y laboral** y la importancia que ejerce el sistema educativo para solventar estas situaciones. Familias donde los dos progenitores trabajaban en servicios esenciales que no podían realizar teletrabajo (cajeros de supermercados, empleadas de hogar, trabajadores de la limpieza...) o familias monoparentales que trabajaban como empleadas de hogar o en cuidados; y que no podían dejar de acudir, pero tampoco podían dejar a sus hijos solos, nos trasladaban su angustia por no saber qué hacer ya que la mayoría de las veces tenían que dejarlos solos, siendo muchos de estos niños y niñas, menores de edad.

El inicio del curso escolar en septiembre motivó igualmente una gran número de consultas al decretarse la presencialidad en las aulas. Muchas familias, asociaciones de padres y madres y colectivos de docentes se han puesto en contacto con la Oficina para expresar su preocupación y su desconfianza ante este conjunto de medidas adoptadas por las administraciones educativas para prevenir el riesgo de contagio.

Nos han llegado escritos manifestando su deseo de que sus hijos no fueran a clases y se continuara con la enseñanza semipresencial ante el miedo de contagio o por ser sus hijos o algunos familiares considerados de riesgo. Creían que las medidas que se habían incorporado, las ratios de los centros, así como la falta de profesores y técnicos de apoyo eran insuficientes y no les proporcionaban seguridad para llevar a sus hijos a clase.

Desde el servicio de información les hemos mostrado nuestra comprensión ante su preocupación, así como ante las demandas de seguridad en este escenario tan complejo e incierto. Hemos manifestado la necesidad de que los hijos volvieran a clase, así como la importancia de adoptar medidas de prevención y protección para garantizar el derecho a la salud de los niños y del resto de personal que presta servicios en los centros docentes. Hemos abogado por la puesta en común con toda la comunidad educativa y el apoyo a los equipos directivos del centro para lograr el máximo de seguridad en las clases presenciales.

Además de la problemática de la pandemia, hemos recibido también algunas consultas con respecto al **procedimiento de escolarización**. En la consulta 20/13510, a través de las redes sociales, se dirigieron unos padres que se habían trasladado recientemente de domicilio y su hijo, a mediados de septiembre, aún no estaba escolarizado. Habían solicitado plaza en un centro público situado en el área de influencia de su



residencia. La pregunta concreta que nos trasladaban era si podían asignar al menor a un centro situado fuera del área de influencia. Según el Decreto 21/2020 (especialmente el art. 51) dado que la solicitud de escolarización de su hijo se había realizado fuera de plazo, entraba en un procedimiento extraordinario de adjudicación de plaza, en el que se atendía prioritariamente la escolarización y no la cercanía del domicilio familiar o lugar de trabajo. De ahí que el menor pudiera ser escolarizado en cualquier zona. En todo caso, nos prestamos a estudiar su caso si discrepaban de esa asignación de centro.

Otro grupo importante de consultas son las que se refieren a **deficiencias en las infraestructuras de los centros educativos**. En la consulta 20/15672 la representante de padres y madres de un centro educativo de la provincia de Málaga nos indicaba que el alumnado no podían salir al patio para el recreo, así como deficiencias en las clases de educación física y que no disponían de comedor escolar.

Por último destacamos la consulta 20/1545 Desde la Asociación de Padres y Madres y la propia dirección de un Centro de Educación de Málaga nos trasladaban la difícil situación en la que se encontraban ya que dicho centro contaba con un aula de educación especial con alumnos totalmente dependientes, todos ellos con una discapacidad por encima del 90%. Solo cuentan con una monitora de Educación Especial por lo que el equipo Técnico Provincial ha solicitado al principio del curso un segundo profesional para la atención de este alumnado pendiente de aprobación por parte de Consejería. Este nombramiento no ha tenido lugar. Para colmo la única monitora con la que contaban se había dado de baja por incapacidad temporal y para la sustitución le informaban que no se realizaría en un plazo inferior a 40 días. Solicitaban nuestra colaboración para que esa vacante se cubriera en el menor tiempo posible.

4. Quejas no admitidas y sus causas

4.3. De las quejas rechazadas y sus causas

...

- **Sin recurrir previamente a la Administración:** Se trata de casos en los que el problema que motiva la queja no se ha puesto en conocimiento de la Administración competente con carácter previo, por lo que aquélla no ha tenido ocasión de valorar sus posibilidades de solventarlo y responder a la persona interesada.

Como en años anteriores, se trata de la causa más reiterada de inadmisión tras la inexistencia de irregularidad, con 609 expedientes rechazados por este motivo en 2020. La mayoría de estos casos se han dado en materia de Educación (190 quejas inadmitidas por esta causa), aunque también es significativa su incidencia en las quejas de Consumo (82 inadmisiones) y Medio Ambiente (72).

En materia de Educación, la mayoría de estas quejas planteaban dudas o problemas relacionados con el inicio del curso 2020-2021 en el contexto de la crisis sanitaria. En algunos casos cuestionaban las medidas adoptadas por los centros de enseñanza para prevenir contagios y en otros reclamaban el mantenimiento de las clases por medios telemáticos. En todos ellos se sugirió a las personas promotoras que formularan su solicitud ante la Administración competente en primer lugar.

...



REVISTA DEL INFORME ANUAL

04. Mejorar las normas

Nueva ley educativa

Nueva ley educativa sin consenso ¿Cuál es el futuro de los centros específicos de educación especial?

El año 2020 ha traído consigo la aprobación de una nueva ley educativa. Se trata de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 30 de diciembre (Lomloe). Es la **octava ley educativa de la democracia**, la cual, como sus predecesoras, ha sido aprobada sin el suficiente consenso de todas las fuerzas políticas.

Han sido muchas las ocasiones en las que esta Defensoría ha apelado a un pacto que haga posible apartar a la Educación de la confrontación política y que evite los continuos cambios normativos que se realizan en materia educativa cada vez que se produce una alternancia política, por muy legítima que esta sea. Sin embargo, una vez más, hemos de lamentar que la nueva Ley orgánica carezca de ese necesario acuerdo político, circunstancia que sin duda ha contribuido a la existencia de una controversia social entre sus partidarios y sus detractores.

“Los centros específicos de educación especial, por tanto, son necesarios para algunos alumnos y, en el actual contexto, sería un grave error promover su supresión”

La recién aprobada norma incluye varios cambios de mayor o menor calado con respecto a la ley anterior (Lomce). Hay modificaciones de tipo organizativo, relativas a la oferta de plazas escolares o la construcción de nuevos centros; y de tipo educativo, que atañen a la promoción de curso o las materias que se impartirán en las escuelas. Pero, sin duda, uno de los cambios más polémicos y que mayor debate social ha ocasionado, se refiere a la educación especial, en concreto, por el temor de algunas asociaciones de familias y profesionales al cierre de los centros específicos de educación especial.

Y la pregunta que se ha venido formulando desde distintos sectores: ¿Pone término la nueva ley educativa a los centros específicos de educación especial? Pues bien, la Lomloe no contempla de manera expresa la decisión de eliminar los centros específicos de educación especial. Lo que sí hace es otorgar un plazo de diez años para que «los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad». No obstante, añade que «las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que

estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios» (Disposición adicional cuarta).

Como no puede ser de otro modo, atendiendo a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, las administraciones educativas deben garantizar para todo el alumnado una educación inclusiva y de calidad que les permita su realización personal y social en igualdad de condiciones que los demás, dotando para ello a los centros educativos de todos los recursos y medios necesarios para hacerla posible y real.



Pero esta loable proclama inclusiva no puede hacernos olvidar que hay determinados alumnos que, por la gravedad de sus patologías o sus singulares características, no pueden realizar su proceso educativo en un centro ordinario, precisando de una atención muy especializada que solo puede ser proporcionada en recursos específicos. **Los centros específicos de educación especial, por tanto, son necesarios para algunos alumnos y, en el actual contexto, sería un grave error promover su supresión.**

Ahora bien, ello no empece para reconocer que algunos niños y niñas escolarizados en colegios específicos, mayoritariamente aquellos afectados por trastornos graves del comportamiento, lo están no por sus necesidades sino por la incapacidad de los centros ordinarios para su debida atención integral. A estos niños se les está negando el derecho reconocido desde todos los ámbitos a una escuela inclusiva que le permita su realización personal y social en igualdad de condiciones que los demás. Para estos alumnos la Administración educativa se encuentra obligada a implementar todos los recursos necesarios, siempre que puedan ser objeto de ajustes razonables, para su escolarización en un centro ordinario.

La disyuntiva, por tanto, no debe estar entre el centro ordinario y el centro específico. De lo que se trata es de que, velando por su interés superior, cada alumno y alumna tengan acceso al recurso que realmente necesita para el desarrollo de sus capacidades y habilidades, poniendo a su disposición todos los medios que permitan su inclusión. Solo cuando con fundamento en su interés superior no sea aconsejable la escolarización en un centro ordinario, se debe facilitar su acceso a un centro específico de educación especial.

Más Información en Informe Anual 2020. Capítulo 1.4. Educación, epígrafe 1.4.1

Convocatorias exprés

Los efectos de la pandemia de la Covid-19 también se han dejado sentir en la organización de los servicios públicos y, más concretamente, en los procesos urgentes que se han convocado para el acceso al empleo público

Ante estas circunstancias, la Administración de la Junta de Andalucía ha promovido, entre marzo y septiembre de 2020, **27 convocatorias por vía excepcional y urgente** para la cobertura temporal de 1.181 plazas ante la situación de emergencia, por razones de salud pública, que ha ocasionado la pandemia de la Covid-19. Las denominadas "convocatorias exprés" que han generado la presentación de un elevado número de quejas ante esta Institución.

Estas convocatorias se amparaban en el Decreto-ley 6/2020, de 30 de marzo, de medidas extraordinarias y urgentes para garantizar la prestación adecuada de los servicios públicos en sectores esenciales que pudieran verse afectados por los efectos de la pandemia. En base a este marco legal, la Dirección General de Recursos Humanos y Función Pública adopta la Resolución de 14 de abril de 2020, en cuyo Anexo se aprueban las Bases que articulan este procedimiento de emergencia para la selección del personal funcionario interino y laboral temporal.

De acuerdo con las mismas, las primeras personas a la hora de optar a uno de estos empleos serían las integrantes de las distintas bolsas de personal funcionario o laboral. Y, una vez agotadas las mismas, se realizaría una convocatoria pública a la que podrían concurrir todas aquellas personas que reunieran los requisitos de titulación o experiencia exigidas, debiendo presentar su solicitud, vía email, en un plazo de 24 horas desde la publicación de la oferta.

Dicho procedimiento fue utilizado para la provisión de las plazas de auxiliar de playa dentro del Plan "playas seguras 2020", aprobado por el Consejo de Gobierno en sesión de 26 de mayo de 2020, en el marco de las medidas previstas en el Decreto-ley 12/2020, y que motivó la presentación de numerosas quejas ante esta Institución en las que las personas interesadas mostraba su disconformidad con el proceso de selección seguido. En este caso, al apreciar circunstancias de emergencia que concurrían en esta convocatoria, ante la inmediatez de un riesgo para la salud pública, consideramos que la misma se encontraba habilitada por la normativa en vigor a que hemos hecho referencia.



No obstante, con posterioridad se han seguido realizando otras convocatorias de estas características para otras áreas de actividad de la Administración autonómica, en las que, en nuestra opinión, no queda justificada su directa relación con la situación de emergencia sanitaria y que han dado lugar a un número muy elevado de quejas ante esta Defensoría.

Tras valorar la situación, procedimos a la admisión de estas quejas ante la posible vulneración de los principios constitucionales de acceso al empleo público en dichas convocatorias, así como la posible extralimitación que se pudiera estar produciendo por el uso no justificado de las mismas y su carácter discriminatorio.

En los informes remitidos por la Secretaría General para la Administración Pública, se viene a justificar este tipo de contrataciones urgentes atendiendo a la situación crítica en la que determinados servicios públicos se encontraban, como consecuencia de la evolución de la pandemia en el ámbito de nuestra Comunidad Autónoma. Asimismo se justifica esta forma de proceder por la necesidad de prestar el servicio público de forma adecuada y satisfactoria, para lo que se requiere la correspondiente dotación de recursos humanos con carácter de urgencia, debiendo agilizarse todos los trámites que conlleva este procedimiento de contratación por parte de la Administración.

Asimismo, se insiste en la adecuación de los procesos de selección realizados a los principios constitucionales que rigen en esta materia, toda vez que la primera opción para seleccionar a las personas que vayan a ocupar los puestos ofertados es la de acudir a las correspondientes bolsas, ordenadas con arreglo a dichos principios. Y, ante la insuficiencia de posibles candidatos para acceder a dichos puestos en las mismas, es cuando se acudiría al procedimiento excepcional y urgente que resulta cuestionado.

Sin embargo, según nos informa la propia Administración, la realidad es que en **solo 4 procesos los puestos ofertados se han cubierto a través de las bolsas, teniendo que acudirse a las "convocatorias exprés" en los 23 restantes.**

En este sentido, mientras esperábamos los sucesivos informes solicitados a la Administración de la Junta de Andalucía en relación con este asunto, tuvimos conocimiento del Auto de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, de 26 de noviembre de 2020, acordando la suspensión cautelar de una de estas convocatorias.

En el Auto judicial se reitera la doctrina constitucional que sostiene la relación recíproca que discurre entre el derecho a la igualdad en el acceso a las funciones y cargos públicos, consagrado en el art. 23.2 de la Constitución, y los principios de mérito y capacidad que deben regir dicho acceso, según el art. 103.3 de dicho Texto. En base a ello, y en relación con el proceso impugnado se afirma que, *"establecer un proceso selectivo que respete los principios de mérito y capacidad no conlleva necesariamente el retraso en la cobertura inmediata de los puestos de trabajo"*, añadiendo que *"se puede y debe agilizar el procedimiento de nombramiento o contratación, posponiendo determinados trámites en esta situación extraordinaria y excepcional, pero no llegando al extremo de prescindir de los principios de mérito y capacidad, constitucionalmente consagrados"*. Hasta el punto, de que, como se señala en dicho Auto, en la convocatoria en cuestión, *"para trabajar presencialmente, no haya más "mérito" y criterio de selección que tener la fortuna de que la solicitud tenga entrada antes de que se adjudiquen las plazas que se ofertan"*.

Finalmente, la propia Administración de la Junta de Andalucía ha corregido, en parte, esta situación, modificándose la Resolución de la Dirección General de Recursos Humanos y Función Pública de 14 de abril de 2020, por otra posterior de dicho centro directivo, de 14 de enero de 2021. Introduciendo para estos procesos, cuando se agotan los efectivos de las bolsas, otros procedimientos de selección más respetuosos con los principios de mérito y capacidad, como son el acudir a personas que hubieran superado un ejercicio en una oposición equivalente y, si tampoco pudieran cubrirse por esta vía todas las plazas, remitiendo oferta de empleo al Servicio Andaluz de Empleo.

Bienvenida sea esta modificación y todas aquellas que permitan garantizar de forma efectiva los derechos y principios que garantiza la Constitución y el Estatuto de Autonomía para Andalucía a la ciudadanía para el acceso al empleo público.

Más Información en Informe Anual 2020. Capítulo 1.5. Empleo, Trabajo y Seguridad Social, epígrafe 1.5.2.5.1



05. Atender las quejas

Derecho a la educación en tiempos de pandemia

Normalidad dentro de la excepcionalidad con consenso, responsabilidad y generosidad de la comunidad educativa

La pandemia provocada por el SARS-CoV-2 y las distintas medidas adoptadas por las autoridades para evitar su propagación han incidido de manera singular en el ejercicio del derecho a la educación de niños y jóvenes.

Prueba de ello son las reclamaciones que la ciudadanía ha presentado ante la Institución. Unas reclamaciones que han puesto de relieve los **efectos negativos del cierre de las escuelas durante el periodo de confinamiento**, las dificultades para compaginar la actividad docente presencial con las medias adoptadas para limitar los contagios del virus, la escasez de recursos para atender al alumnado con discapacidad ante tal escenario, o la **brecha digital que afecta al alumnado más vulnerable**.

El concluido curso académico 2019/2020 fue uno de los más atípicos conocidos en la historia reciente. A mediados del mes de marzo, cuando la incidencia y la propagación de la enfermedad hacían presagiar el colapso del sistema sanitario, las autoridades acordaron la suspensión presencial de la actividad docente.

La suspensión repentina de las actividades lectivas, el consiguiente cierre de los centros educativos y la instauración a marchas forzadas de la enseñanza telemática sin una programación previa y sin unas directrices precisas sobre cómo se desarrollaría la actividad durante el confinamiento, provocaron, especialmente durante las primeras semanas, una situación de gran desconcierto entre toda la comunidad educativa. También motivó que la enseñanza recibida por el alumnado fuese bastante desigual, dependiendo su éxito de la motivación del profesorado y equipos docentes así como de la implicación de las familias.

Pero, sobre todo, esta labor docente virtual quedó condicionada en un importante número de casos por la ausencia en los hogares de los medios y recursos telemáticos necesarios para que el alumnado pudiera desarrollar su actividad lectiva de manera no presencial. Nos referimos a la brecha digital sufrida por el alumnado más vulnerable. Una realidad que ha venido preocupando desde hace tiempo pero que tras la suspensión de la actividad docente presencial, se hizo más evidente y la solución al problema más necesaria y perentoria.

Y la incertidumbre vivida en el curso 2019/2020 se hizo extensiva al siguiente curso académico 2020/2021 tras la decisión de las autoridades educativas de retomar la presencialidad en las aulas. Para garantizar una vuelta segura a clase se han ido dictando por la Consejería de Educación y Deporte una serie de instrucciones que no siempre han contando con el beneplácito de los equipos docentes de los centros y de las familias.

El objetivo de estas instrucciones se ha centrado en garantizar la presencialidad del alumnado en las aulas, especialmente en las enseñanzas obligatorias. Para llevar a cabo esta loable finalidad se ha debido hacer frente a importantes retos de carácter organizativo, de infraestructura y de personal. Y es que las características de muchos colegios e institutos hacen difícil -cuando no imposible- cumplir las recomendaciones dictadas por las autoridades sanitarias para prevenir el contagio de la enfermedad. A lo que habría que añadir la escasez de profesionales suficientes para llevar a efecto con éxito todas las recomendaciones señaladas por las autoridades sanitarias y puestas en práctica por las autoridades educativas.

Compartimos la preocupación de las familias por los riesgos que podía conllevar la vuelta a las aulas así como las demandas de seguridad de toda la comunidad educativa ante este escenario tan complejo e incierto. Pero desde todos los ámbitos se ha venido poniendo de manifiesto la necesidad prioritaria de que los niños volvieran a la escuela.

Ciertamente el sistema presencial se adopta, en el marco de un amplio consenso de las autoridades educativas españolas y de los países de nuestro entorno europeo, para garantizar el aprendizaje en condiciones de equidad, evitando las desigualdades puestas de manifiesto con la enseñanza virtual sobrevinida tras la declaración del estado de alarma y para garantizar el ejercicio de otros derechos del alumno imprescindibles para su desarrollo integral (juego, participación socialización, etc). Desde luego,



también incluye hacer posible la conciliación de la vida familiar y laboral de las familias y la reactivación de la maltrecha economía provocada por la crisis sanitaria.

Por tanto, esta Institución ha abogado por la presencialidad habitual del alumnado en las aulas, dentro de la excepcionalidad, con el consenso, la responsabilidad y la generosidad de toda la comunidad educativa, y siempre velando por el interés superior del menor. Y que duda cabe, que para tal propósito es imprescindible adoptar medidas de prevención y protección que garanticen el derecho a la salud no solo de los niños y niñas, sino también del profesorado y del resto de personal que presta servicios en los centros docentes.

En definitiva, la pandemia ha supuesto una revolución en la vida de la ciudadanía y está obligando a reinventar en todos los campos, también en la Educación. De lo que se infiere que el Sistema educativo debe adaptarse a las nuevas circunstancias y estar preparado para nuevos retos, vicisitudes, y una posible vuelta a la enseñanza telemática dependiendo del contexto epidemiológico. Entre estos retos, uno de los más arduos pero a la vez necesario, será trabajar por corregir las desigualdades educativas de muchos alumnos derivadas de la crisis económica provocada por la pandemia y que ha afectado a muchas familias, especialmente, a las que ya se encontraban en una situación de vulnerabilidad.

Más Información en Informe Anual 2020. Capítulo 1.4. Educación, epígrafe 1.4.1

Autobús escolar

Mejorando la seguridad del autobús escolar para el alumnado más vulnerable

La pandemia y las medidas adoptadas para evitar la propagación de la enfermedad han afectado a todos los aspectos relacionados con el derecho a la educación; también al servicio complementario de transporte escolar.

En efecto, para este servicio se han impuesto medidas especiales tendentes a evitar los contagios de la COVID-19, pero ocurre que algunas de ellas resultan de muy difícil cumplimiento por las características que afectan al alumnado con necesidades educativas especiales. Nos referimos, como ejemplo, a las reclamaciones de unas familias que mostraban su preocupación porque desde el inicio del curso sus hijos e hijas, discapacitados y la mayoría de ellos con patologías crónicas graves, se veían obligados a ir en un minibus de 22 asientos sin cumplirse ninguna de las medidas de seguridad recomendadas por las autoridades sanitarias para evitar el contagio y propagación del virus, esto es, ni distancia de seguridad -al ir unos sentados al lado del otro-, y sin poder hacer uso de mascarillas por sus especiales circunstancias.

La Delegación Territorial con competencias educativas en Sevilla, en cambio, consideraba que el servicio se estaba prestando adecuadamente ya que, en función del número de usuarios, había espacio suficiente para todos ellos, y, en consecuencia, no se podía exigir a la empresa concesionaria otras prestaciones distintas a las que se recogían en el contrato correspondiente.

Sin embargo, no se estaba cuestionando la idoneidad del servicio desde el punto de vista de que hubiera un asiento para cada alumno -eso era evidente-, lo que se argumentaba era la idoneidad del medio de transporte teniendo en cuenta las características particulares de sus usuarios. Unos alumnos que no podían utilizar mascarillas, y para los que era imposible hacerles comprender la necesidad de establecer un distanciamiento o evitar los contactos entre ellos.

Por tanto, es una cuestión de justicia que, ante la excepcionalidad de las circunstancias motivadas por la situación de crisis sanitaria, a estos niños y niñas, especialmente vulnerables, se les ofrezca también medidas excepcionales que garanticen su salud y, por extensión, la de sus familias y la comunidad educativa del centro.

“Proteger en todo lo que sea posible el derecho a la salud de los alumnos y alumnas afectados”

En nuestra consideración, además, la Administración cuenta con los instrumentos legales suficientes y necesarios como para introducir aquellas modificaciones que hagan viable la prestación del servicio en las



condiciones idóneas a la finalidad que se persigue, o bien contratar un nuevo servicio que cumpla con las condiciones adecuadas.

Y esta finalidad no es otra que la de proteger en todo lo que sea posible el derecho a la salud de los alumnos y alumnas afectados que, por su especial vulnerabilidad, son acreedores de todas las medidas que puedan ponerse a su alcance, por lo que hemos recomendamos a la Dirección General de Planificación y Centros que, a la mayor brevedad, adopte las medidas necesarias para que se garantice al alumnado usuario del servicio de transporte escolar del centro específico de educación especial afectado, que en todos los trayectos se cumplan las medidas de distancia interpersonal recomendadas por las autoridades sanitarias para evitar el contagio y propagación del SARS.CoV-2, así como cualquier otra medida adicional que refuerce la protección de este alumnado ([queja 20/5970](#) y [queja 20/6072](#)).

Más información en Informe Anual 2020. Capítulo 1.4. Educación, epígrafe 1.4.2.3

La caza en la escuela; a debate

Se han recibido quejas que afectan a la actividad extraescolar de los centros y que forman parte de la amplia temática de aspectos que se ofrecen en nuestro sistema educativo. Un ejemplo de discrepancias sobre estas actividades escolares lo encontramos en una queja presentada por una entidad dedicada a la protección de los animales que consideraba contraria al ordenamiento jurídico la inclusión de determinados contenidos referidos a la caza en algunas de estas actividades docentes. Alegaban que tales mensajes vulneraban los derechos de niños y niñas, así como que su fomento implicaba una desatención a los ámbitos de protección de los animales favoreciendo su maltrato, incluso con implicaciones de índole penal.

La Consejería ofreció una completa exposición del alcance de estas actividades extraescolares y discrepaba de que estas sesiones supusieran una opción de promoción o fomento de las actividades cinegéticas entre el alumnado.

Tras analizar ambas posiciones, desde la Institución se aclaró el procedimiento para diseñar y aprobar los diferentes proyectos que se acuerdan en los centros escolares respecto de las actividades elegidas, acordes con los proyectos educativos de cada centro. A partir de la existencia de esta realidad regulada como es la caza, y del repertorio de normas y disposiciones que abordan esta cuestión en el seno del propio sistema educativo, no hemos podido deducir ni que esté proscrito el tratamiento de la caza, ni que resulte tampoco obligada su promoción o estímulo. Añadimos que el presente análisis se realiza respecto de la cuestión principal planteada por la Asociación promotora y referida, genéricamente, a la inclusión de actividades promocionales o de fomento de la caza entre los contenidos educativos de los centros docentes de Andalucía.

Como reflexión final, pudimos deducir que ese debate, y el ejercicio de intercambiar argumentos e intereses entre ambos márgenes de posturas sobre la cuestión del ejercicio de la caza, es un buen motivo para ser acogido en nuestros centros educativos. Y el sentido del tratamiento que se recoja acerca de estas actividades, en relación con la programación educativa del centro, ofrecerá sentidos diversos que discurrirán entre posturas divergentes y, en ocasiones, difícilmente compatibles. Con motivo del análisis de esta queja, hemos percibido en esta Institución una multiplicidad de opiniones tan ricas, como variadas han sido las sensibilidades despertadas sobre este tema.

Por ello, no podemos sentirnos constreñidos a elegir, sin más, entre posiciones rotundas de prohibición de todo tipo de caza, frente a las posturas que persiguen el rotundo incentivo y fomento de tales actividades.

Entre la persecución radical de la caza por parte de unos y la obligatoriedad de su aprendizaje que fomentan otros, existen multitud de posiciones intermedias que invitan a una inteligente conciliación de posturas; por lo que no puede resultar extraño en este debate que se refleje en el propio escenario educativo que vive y bebe de la misma pulsión de nuestra compleja sociedad (ver [queja 20/481](#)).

Más información en el Informe Anual 2020. Capítulo 1.4. Educación, epígrafe 1.4.2.7



06. Atención e información ciudadana

Mejorar y humanizar los servicios de Información y atención ciudadana

Ya va para un año que la vida, eso tan serio que decía Gil de Biedma, se volvió del revés y nos sacó la lengua de su peor caricatura. Todo empieza a ser otra cosa, aunque para alguna gente la vida seguía siendo la de siempre: ese inhóspito lugar donde vivir es abrirle la puerta a la tristeza. O a la rabia, que es una de las maneras más legítimas de enfrentarse a la desesperación. (Alfons Cervera)¹

Durante este año hemos podido comprobar que las personas que se encontraban ya en una situación de vulnerabilidad social previa a la crisis sanitaria, han visto incrementadas sus dificultades para hacer frente a sus necesidades más básicas.

La llegada de la pandemia se produjo en un contexto en el que una parte más que considerable de la ciudadanía no había tenido tiempo de comenzar a recuperarse de los efectos de la crisis económica que comenzó en 2008. Jóvenes, mujeres con hijos, personas mayores de 45 años expulsadas del mercado de trabajo, personas sin hogar, inmigrantes, trabajadores precarios con bajos salarios y con contratos temporales y *personas con alquileres altos y sueldos bajos se han tenido que apretar todavía más un cinturón sin espacio para nuevos agujeros.*²

Ante este escenario en el que la Administración pública debería actuar, si cabe, con más **eficiencia y eficacia**, nos hemos encontrado que la Administración pública es un vehículo penosamente adaptado a las necesidades de 2020.

Prestaciones que aprueban para atender a las personas en situación de vulnerabilidad social y que por las propias características deben de tener un procedimiento rápido y fácil de usar se convierten, en palabras de Sara Mesa³, en un **laberinto burocrático**: *"La máquina burocrática no está pensada ni diseñada a su favor; lo contrario es más verdadero"*.

Así nos hemos encontrado con prestaciones como la Renta Mínima de Andalucía que se debía tramitar en dos meses, las ayudas al alquiler o las prestaciones no contributivas, en tres meses, que están tardando más de un año y reinando el silencio administrativo negativo en todas ellas.

Víctor Almonacid, Secretario de un Ayuntamiento, nos decía en una conferencia de finales de 2020: *Quería que sintieseis lo que siente un ciudadano. ¿Puede haber algo más indignante y bochornoso que el silencio administrativo? Que una persona se dirija a la Administración y que ésta no se digne a contestarle es absolutamente vergonzoso. ¿Por qué o para quién existimos?*⁴

El cierre, lógico y necesario, en un primer momento de las Administraciones públicas dejó indefensos a grandes sectores de la población y puso en evidencia el retraso de la puesta en marcha de una buena Administración electrónica en muchos de los organismos que debían gestionar procedimientos y prestaciones sociales así como que dicha administración no estaba preparada para esta situación.

En los dos primeros meses del estado de alarma, nos encontramos con que muchos de los procedimientos de ayudas y de prestaciones sociales no podían seguir tramitándose porque la mayoría de los expedientes no estaban digitalizados y el personal funcionario que debía tramitarlos, no podía acudir a la oficina, ni disponía de medios ni habilidades para realizar esta prestación de servicios a través del teletrabajo.

Y por otro lado, **la brecha digital**. Durante todo este año hemos detectado las dificultades para tramitar solicitudes de manera informática para la mayoría de las personas, al carecer de certificado digital y por la propia falta de claridad de los formularios. Además de que las **nuevas tecnologías no están al alcance de todos**. No toda la población tiene acceso a equipos informáticos con conexión a internet y la mayoría de procedimientos son muy complicados de realizar por este medio.

1 https://www.infolibre.es/noticias/opinion/plaza_publica/2021/02/02/nos_ponemos_salvar_semana_santa_116178_2003.html

2 Guillermo Martínez: Las esenciales no llevan corbata. Revista Público. Especial y Llegó la Pandemia. Junio 2020.

3 Sara Mesa.- Silencio Administrativo. La pobreza en el laberinto burocrático. Editorial Anagrama.

4 Víctor Almonacid.- La nueva normalidad en la nueva Administración.



Procedimientos mal diseñados y nada amigables en su utilización; trámites que exigían la aportación de documentos que no estaban al alcance de una población confinada en sus domicilios; peticiones de datos que ya obraban en poder de la administración y resultaban de difícil o imposible aportación para el solicitante; instrucciones redactadas con un lenguaje burocratizado, difícil de entender para el ciudadano medio y mucho más para las personas vulnerables a las que iban dirigidas.

De todas las reclamaciones recibidas las más repetidas han sido las que denunciaban la inexistencia de canales de atención al público que ayudaran a resolver las dificultades de la tramitación telemática y las que denunciaban la imposibilidad de acceder a información sobre el estado de tramitación de las solicitudes presentadas o de los procedimientos en curso. La desesperación y la indignación ciudadana ante unos teléfonos de información que nunca dejaban de comunicar o nadie contestaba ha sido un auténtico clamor durante todo el periodo de estado de alarma.

La suspensión de la atención presencial en muchas de las oficinas de la Administración pública y en los servicios sociales municipales ha afectado a la población más vulnerable, que acudía a las oficinas de manera presencial y que no disponía de destrezas informáticas o de dispositivos electrónicos.

También **consideramos excesiva la necesidad de cita previa para cualquier gestión** ante los registros de la Administración: para presentar un escrito de reclamación previa, una subsanación de solicitudes, presentar prestaciones, solicitar información, etc. Cita previa que la mayoría de las veces se tenía que pedir de manera telemática, ya que los teléfonos en muchas administraciones estaban colapsados o no eran atendidos (Servicios de Empleo Estatal, Seguridad Social, Servicios Sociales, etc.). Además en aquellas administraciones donde era posible solicitar cita previa, se producían retrasos de más de 15 días o un mes para conseguirlas, o directamente informaban de que no había citas disponibles.

Es necesario implantar sistemas ágiles y flexibles de canales de comunicación con los ciudadanos para que ninguna persona se quede atrás en el ejercicio de sus derechos de información o para tramitar sus solicitudes o demandas de prestaciones.

"Yo he llamado más de 100 veces y no me cogen nunca el teléfono. Como me sale apagado, comunica o fuera de cobertura, no sé nada de mi solicitud, si me falta algún papel o me lo han denegado. En Septiembre hará dos años que solicité la prestación: yo creo que algo no va bien y no sé nada más. ¿Qué se puede hacer para que me cojan el móvil o saber algo de mi salario social? Pido por favor que me ayude a saber más porque no sé que es lo que se puede hacer."

Desde esta Institución coincidimos con la Recomendación General del Ararteko de 5 de noviembre de 2020 donde se hace una llamada expresa a que todas las Administraciones públicas adopten las medidas imprescindibles para que la atención telefónica y también la presencial, y no solo la telemática, funcionen de forma apropiada para prestar la atención debida a la ciudadanía.

Recomendando que se adopten, *en su caso, medidas de refuerzo en esos servicios asistenciales físicos o la mejora de prestación de servicios por los canales telefónicos, pues ambas vías son las que más utilizan en sus relaciones con las entidades públicas las personas de mayor edad, o las que disponen de menos recursos o carecen de medios tecnológicos o de competencias digitales, y no pueden verse penalizadas por esas circunstancias cuando pueden ser paliadas con medidas preventivas y de refuerzo de personal, ya que ello supone un tratamiento discriminatorio que afecta al principio de igualdad y a la naturaleza del Estado social y de Derecho comprometido con la remoción de los obstáculos, que impiden o dificultan su ejercicio o la participación de las personas en la vida política, económica, cultural y social.*⁵

Desde el Defensor del Pueblo Andaluz hacemos una apuesta decidida por que el servicio público que se ofrezca proporcione siempre y en todo caso proximidad, asistencia personal y asesoramiento, empatía y acompañamiento a quienes sufren desigualdades (también de brecha tecnológica). Esa es la auténtica idea de servicio público. Por ello, entre otras cosas, los servicios de atención a las personas (sanitarios y sociales, entre otros) deben salir revalorizados de esta pandemia y de la tremenda crisis ulterior, así

⁵ Recomendación general del Ararteko 4/2020, de 5 de noviembre: Necesidad de reforzar la atención ciudadana para evitar perjuicios en el ejercicio de los derechos de las personas con las Administraciones públicas y de adoptar medidas para luchar contra la exclusión digital en situaciones de emergencia como las derivadas de la pandemia de la Covid-19. https://www.ararteko.eus/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0_5057_3.pdf



como frente a la revolución tecnológica. Nunca podrán ser totalmente sustituidos por máquinas ni por artefactos digitales. Ese será su gran valor y su gran servicio público.⁶

Más información Informe Anual 2020, capítulo 3. Oficina de Información y Atención a la Ciudadanía, epígrafe 3

07. Servicio de Mediación

Promover la cultura de Paz

Inversión de los modelos de gestión de la confrontación a la colaboración, en aras de la Paz social

La mediación es un nuevo paradigma en nuestro ordenamiento, para la consecución de la justicia, **restablecimiento de la igualdad y protagonismo de la ciudadanía ante la Administración**. La mediación facilita una gestión del conflicto con la participación voluntaria, directa y protagonista de los implicados en el mismo.

Es la *cultura de paz* la que informa la mediación. En ella aprendemos, cómo de forma natural, las personas tendemos a concebir el conflicto como un obstáculo y no como una posibilidad de avance y evolución, en función de cómo se gestione. En este sentido, la mediación favorece la comprensión de los conflictos de forma global, al abordarlos **desde el diálogo con un enfoque colaborativo**, adaptado a cada contexto, a la realidad social y a las necesidades dinámicas de las personas y organizaciones implicadas.

La gestión global de un conflicto implica integrar además de la conversación de naturaleza jurídica aquella de carácter relacional. Cuestiones como el poder, la identidad, la comunicación y las emociones condicionarán la evolución del conflicto, por lo que resulta esencial integrar y atender dichos aspectos, en los procesos encaminados a su transformación y/o resolución.

Cuando la ciudadanía nos traslada en sus peticiones, de forma recurrente, la falta de respuesta, o silencio de la Administración, desde el enfoque mediador identificamos una primera necesidad a gestionar, "no se siente escuchado", con independencia de la cuestión de fondo del asunto planteado. Por ello, **dar la oportunidad a las personas y a las instituciones a que dialoguen, es una manera de impartir Justicia**. Procurar a la **ciudadanía** un espacio que permita el diálogo con la administración, donde se

sienta atendida o escuchada, donde participe en la aportación de ideas y alternativas para resolver la cuestión material planteada, **devolviéndole su sitio y protagonismo**, forma parte de hacer justicia y sobre todo, de humanizarla.

Nuestras experiencias de mediación estos últimos años, nos permiten elaborar conclusiones positivas sobre el método y su aplicación a la gestión de conflictos de los ciudadanos y la Administración. Y no solo por el volumen de acuerdos alcanzados, a los que llegan las personas que se sientan a hablar, incluso cuando no se da un "acuerdo" al uso que solucione la problemática. En estos casos los procesos de diálogos, los participantes han podido gestionar limitaciones, malos entendidos, prejuicios, interpretaciones erróneas, que propician de cara al futuro, una mayor información y en cierta forma un giro o transformación por pequeña que sea, en el aspecto relacional de la problemática.

El sentir de los ciudadanos y de las Administraciones participantes en las mediaciones de la institución, en todos los casos ha sido de agradecimiento y un alto nivel de satisfacción. Los escenarios de mediación, además de un gran número de acuerdos, totales o parciales, han propiciado:

- Reducir la ansiedad, al recuperar la presencia el ciudadano y ante la posibilidad de lograr una resolución consensual.

"Dar la oportunidad a las personas y a las instituciones a que dialoguen, es una manera de impartir Justicia"

⁶ Ídem: Pandemia, vulnerabilidad social y administración pública.



- Focalizar en cómo los participantes reducirán y resolverán el conflicto, en lugar de hacerlo en las causas y que lo dirigen.
- Clarificar intenciones, facilitar información, guiar próximos pasos, que han permitido tanto la elaboración de pactos contingentes, como también diseñar o planificar hojas de ruta para poner fin al conflicto, en atención a los tiempos en la complejidad de los procesos de toma de decisiones de la administración.
- Reactivar, crear o cambiar canales de comunicación y avanzar en la evolución del problema hacia la solución, mejorando la interlocución directa entre los interesados y la administración
- La administración ha encontrado un espacio para explicar limitaciones, complejidades, de una forma más humana, generando un cambio de actitud y percepción más positiva en los ciudadanos, (algo difícil de soportarlo el papel).
- La concurrencia de distintas administraciones ha permitido dotar de mayor eficacia los esfuerzos realizados por ellas, que a veces resulta poco apreciado. Se ha propiciado facilitación de información, disponibilidad técnica, coordinación, cooperación y comunicación fluida, en el marco de su natural vocación de servicio al ciudadano, en ocasiones diluida. El sentir de la Administración en nuestras experiencias de mediación, se dirigen a valorar el giro en el enfoque de gestión colaborador, basado en el diálogo, y la agilidad del método. Queremos recoger el sentir de un técnico de empresa municipal de servicio "antes de empezar agradezco mucho esta reunión al Defensor, pues me encargaron DEFENDER la queja y elaborar un informe. *Como técnico supe que hablando con los interesados podría resolverse, seguro llegamos a una solución, así que felicito al defensor por ofrecer este espacio"*

Ello resulta representativo de la necesidad de evolución y modernización en la gestión de conflictos en el ámbito público. En este sentido debe avanzar hacia la implementación de metodologías como la mediación en aras de *recuperar con el ciudadano dialogo, agilidad, cercanía y simplificación en los tramites, al tiempo que gana en eficacia y eficiencia en las soluciones.*

Agradecemos desde aquí a los ciudadanos y a las administraciones participantes en nuestras mediaciones su voluntad, confianza y compromiso, que nos permite hacer estas valoraciones y seguir creyendo en la posibilidad de cambio de actitud social en la gestión de conflictos que necesitamos como sociedad. Que pasa por la colaboración y el diálogo, de forma preferente a la actitud de defensa en el afrontamiento de los conflictos..

Animamos a las administraciones en la progresiva implementación de la mediación en las estructuras públicas y a fomentar su uso normalizado. La mediación en la última década ha experimentado un gran salto, dispone de un marco jurídico a pesar de ser un recurso social, ya no es únicamente una alternativa al sistema judicial, sino que es una forma de hacer justicia. Esta Institución así lo entendió siendo pionera en la implementación de la mediación en las Oficinas de los Defensores del Pueblo.

Más información Informe Anual 2020, capítulo 2. Mediación, epígrafe 2

08. Informes especiales

Los 13 retos del Defensor del Pueblo andaluz para afrontar la COVID-19

En octubre de 2020, la Institución del Defensor del Pueblo andaluz entregó en el Parlamento de Andalucía el informe extraordinario Derechos de la ciudadanía durante la COVID-19. Primera ola de la pandemia, en el que analiza el impacto de la COVID en el primer semestre de la crisis sanitaria, desde la perspectiva del Defensor como garante de los derechos de la ciudadanía.

Este informe recoge una decena de medidas para aprovechar los retos y las oportunidades que ofrece el proceso de reactivación y recuperación tras la COVID-19, actuaciones encaminadas a avanzar en la igualdad real "y que la **población más vulnerable no vuelva a quedarse atrás**" como consecuencia de una crisis.

El Informe extraordinario está fundamentado en los más de 5.000 expedientes solo relacionados con la COVID (**1.602 quejas y 3.474 consultas**) gestionados desde el inicio de la pandemia el 14 de marzo hasta



el 1 de octubre. Ocho de cada diez personas que acudieron por un motivo relacionado con la COVID nunca antes habían solicitado la actuación de este comisionado parlamentario.

Entre los **13 retos** que la Institución del Defensor propone poner en práctica para salir de esta crisis sanitaria, que ha derivado en una crisis económica y social, están: el fortalecimiento del Sistema Público de Salud; la creación de un sistema integral de atención a las personas mayores; el reforzamiento de los servicios sociales como pilar fundamental del estado del bienestar; la adaptación de ejercicio del derecho a la educación a las necesidades de la sociedad digital y la creación de empleo de calidad. También la lucha contra la pobreza infantil y las situaciones de riesgo para la infancia y la adolescencia; el avance en las políticas de igualdad de género o la garantía del derecho a la vivienda, así como las medidas de sostenibilidad contra el cambio climático; el reconocimiento del acceso a los servicios de interés general y la oportunidad de la mediación como forma de resolución de conflictos.

“Es necesario mejorar y humanizar los servicios de información y atención ciudadana por parte de las administraciones públicas”

Urge adaptar la sociedad a las exigencias de la sociedad de la información, para evitar lo que hemos denominado ‘nuevos excluidos’ por la imposibilidad o incapacidad de acceder a los recursos tecnológicos. La brecha digital afecta a colectivos muy diversos: personas mayores; personas desfavorecidas social y económicamente; las que viven en zonas rurales aisladas o mal conectadas; personas migrantes, personas con discapacidad; mujeres solas con cargas familiares; etcétera. “Estamos muy lejos de alcanzar los estándares mínimos que demanda la nueva sociedad de la información. La brecha digital amenaza con convertirse en una nueva forma de exclusión social”, ha señalado el Defensor, Jesús Maeztu, durante su exposición en el Parlamento.

Por otro lado, la experiencia de la COVID ha servido al Defensor del Pueblo andaluz para comprobar la necesidad de mejorar y humanizar los servicios de información y atención ciudadana por parte de las administraciones públicas. Las personas que han

acudido al Defensor nos han repetido hasta la saciedad: *No sé a dónde ir. Nadie me escucha. Todo está cerrado. ¿Y yo y mis niños de qué comemos?*

Confiamos en que estas propuestas sirvan para combatir la pobreza y la desigualdad, que deviene de la falta de empleo, y de las consecuencias que tiene en la infancia y la adolescencia, la pobreza infantil. “Debemos equilibrar la igualdad real, con el fin último de que de esta pandemia salgamos todos a la vez, para que así no aumente la desigualdad. Se lo debemos a todos aquellos que están haciendo un sobreesfuerzo en estos meses y a las personas que han fallecido y a sus familiares”, ha dicho el Defensor del Pueblo andaluz, Jesús Maeztu en el Parlamento de Andalucía.