

respecto de **la tardanza con la que se adjudican las plazas** (quejas 24/7240, 24/7357, 24/7458, 24/7523, entre otras).

Bien es cierto que la mayoría de estas solicitudes de escolarización extraordinaria se producen entre los meses de junio y septiembre, coincidiendo con los trámites del procedimiento ordinario, por lo que dependiendo del curso al que se intente acceder, y teniendo que esperar a comprobar si se producen vacantes, a veces la asignación de las plazas se prolonga hasta poco antes del inicio del curso, en el mes de septiembre, e incluso transcurridos ya unos días desde que da comienzo.

Resulta comprensible la incertidumbre de cuándo y en qué centro se producirá la escolarización, lo que provoca en las familias un nivel de nerviosismo que en ocasiones es complicado gestionar, sobre todo cuando ya ha comenzado el curso y el alumno o alumna no se ha podido incorporar a sus clases.

Por último, queremos aludir a lo que desde hace algunos años viene ocurriendo y que despierta en las familias y en los propios centros docentes cierta preocupación, cuando no descontento. Nos referimos a **la supresión de líneas en distintas etapas educativas**.

Pero no puede desligarse este asunto de las circunstancias a las que aludíamos al inicio de nuestra exposición, y es que la pérdida de alumnado implica la pérdida de unidades escolares, sobre todo en el primer curso del segundo ciclo de Educación infantil.

En muchas de las ocasiones, las familias y el propio centro ven en la eliminación de líneas un riesgo para la propia supervivencia del centro, así como la disminución del personal docente y apoyo al ser menor el número de alumnos y alumnas. Por contra, consideran una magnífica oportunidad el mantenimiento de las líneas, a pesar del ascendente número de alumnado, ya que ello deriva en una bajada de la ratio y, por consiguiente, en una mejora de la atención educativa.

Y a este posicionamiento, se contrapone el de la Administración educativa, en cuanto a que si bien es cierto que en ocasiones, y siempre dentro de determinados límites razonables, mantiene el número de líneas con el objetivo de ofrecer una buena calidad en el servicio educativo; en otras ocasiones, en los que realmente las solicitudes presentadas son muy escasas, o que por determinadas circunstancias el alumnado escolarizado ha disminuido sensiblemente, ha de proceder a la supresión de algunas líneas.

Es comprensible que esta medida provoque cierta discrepancia, pero hemos de tener presente el principio de eficiencia en la programación y ejecución del gasto público, el cual exige la adecuación de las disponibilidades presupuestarias a los objetivos propuestos en los mismos y alcanzarlos con el menor coste posible(quejas 24/1188, [queja 24/1855](#), 24/3430, 24/3434, entre otras).

2.1.2.1.2.3. Convivencia escolar

En relación a la convivencia en los centros docentes, el mayor número de quejas recibidas durante el año 2024 se ha referido a **presuntas situaciones de acoso escolar**. En algunos casos se denuncia la no apertura del protocolo correspondiente ante los hechos sucedidos, o la tardanza en hacerlo, mientras que en otras ocasiones -la mayoría- se muestra la discrepancia con que tras la tramitación del protocolo se haya determinado la no existencia de la situación de acoso.

En cuanto a estas últimas, hemos de manifestar que, en muchos casos en los que los progenitores muestran su disconformidad con la actuación de los centros docentes en relación a la situación de acoso se evidencia el posible desconocimiento de las características que definen este fenómeno.

Tal como establece el Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar del Anexo I de la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, el acoso escolar ha de ser entendido «como el maltrato psicológico, ver-

bal o físico hacia un alumno o alumna producido por uno o más compañeros y compañeras de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado».

Basado en dicha definición, las características que han de concurrir para determinar o no la existencia de acoso son las siguientes: intencionalidad de causar el daño, repetición continuada en el tiempo, desequilibrio de poder entre víctima y acosador y la indefensión y personalización. También se ha de comprobar si existe un componente colectivo o grupal, es decir, si son varios los agresores o agresoras, así como la existencia de observadores pasivos, lo que sí ocurre en la mayoría de los casos.

Sin embargo, como decimos, ignorándose o no estando conforme con las características que definen el acoso escolar, las familias confunden este con las agresiones esporádicas y otras manifestaciones violentas, aunque ciertamente graves, que se producen entre los protagonistas del suceso, pero que han de ser abordadas aplicando las medidas educativas que el centro tenga establecidas en su Plan de convivencia. Y ello de acuerdo con lo especificado en el Decreto 327/2010 y Decreto 328/2010, ambos de 13 de julio, por los que, respectivamente, se aprueban los Reglamentos Orgánicos de los institutos de Educación secundaria, y de las Escuelas infantiles de segundo ciclo, los colegios de Educación primaria, los colegios de Educación infantil y primaria y los centros públicos específicos de Educación especial (quejas 24/0629, 24/0714, 24/1137, 24/1231, entre otras).

Esta última cuestión, la de **aplicación del régimen disciplinario al alumnado**, también es objeto de quejas. Son situaciones en las que los progenitores discrepan con las medidas disciplinarias impuestas a sus hijos o hijas, o porque las consideran desproporcionadas y no educativas -como suele ocurrir en los casos en los que la medida es la expulsión del centro por más o menos días-, o porque, directamente, consideran que sus hijos no han sido protagonistas de los hechos y, si lo han sido, desde luego no reviste la gravedad que se le ha atribuido y que ha significado la imposición de una medida disciplinaria desproporcionada (quejas 24/2690, 24/2129, 24/3563, 24/4126, 24/4578, entre otras).

100

Por su parte, hay que señalar en este epígrafe, que además de aquellas quejas que versan sobre la convivencia escolar entre iguales, también están aquellas en las que **el presunto acoso o actitud inadecuada está protagonizado por el personal docente**. Generalmente las familias han tenido una percepción no objetiva de los hechos ocurridos, de modo que si bien podían dejar traslucir ciertas actitudes no del todo ortodoxas, no llegaban a constituir supuestos susceptibles de expediente disciplinario (quejas 24/3561, 24/3892, 24/3962, 24/5394, 24/6715 y 24/9173).

Y por último, entendemos que es merecedora de mención en este epígrafe la actuación iniciada por una madre que ponía de manifiesto su absoluto pesar porque consideraba que **su hija transexual estaba siendo víctima de acoso escolar sin que por parte del centro se estuviera haciendo nada por protegerla**.

A pesar de entender su sensación de inacción por parte de quienes ella consideraba que debían protegerla, lo cierto es que de toda la información que recibimos de la Delegación Territorial competente se deducía que se llevaron a cabo múltiples actuaciones para investigar los hechos denunciados, si bien no se había podido determinar con certeza, o al menos con los medios de investigación con los que cuentan los centros docentes, que existiera la situación de acoso en la que consideraba que se encontraba su descendiente.

Sin embargo, nos dirigimos a la Administración competente recordándole la necesidad e importancia que tiene que desde las distintas instituciones y órganos administrativos se insista y se faciliten los mecanismos de concienciación que sean necesarios para que los centros docentes y la comunidad educativa, en general, presten especial atención a los alumnos y alumnas transsexuales.

Como refleja el Anexo VIII de Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011 «la manifestación en menores de disconformidad con su identidad de género puede suponer, en determinados casos, una situación de especial vulnerabilidad y llegar a provocar problemas de integración o de rechazo social, que en el ámbito educativo pueden desembocar en abandono o fracaso escolar, con la consiguiente repercusión negativa en el futuro personal y profesional. Las dificultades a

las que pueden enfrentarse las personas transexuales aconsejan desarrollar actuaciones que permitan atenderlas adecuadamente en el ámbito educativo, contando con sus familiares y su entorno, para conseguir su plena integración social, y evitar posibles situaciones de rechazo, discriminación o transfobia», pronunciamiento que queremos hacer patente en el presente informe (queja 24/4627).

2.1.2.1.2.4. Instalaciones educativas

Pocos aspectos saben movilizar a las comunidades educativas como las **reclamaciones de mejoras y adecuación de las instalaciones destinadas a colegios e institutos de Secundaria**. El inventariado inmobiliario de edificios educativos es, sencillamente, ingente, y la capacidad de atender las necesidades de estos centros se nos antoja casi inabordable, a la luz de las respuestas que recibimos ante este tipo de conflictos.

Con todo, contamos con numerosas iniciativas promovidas por madres y padres en favor de sus sedes educativas en las que tienen responsabilidad los ayuntamientos y las autoridades autonómicas en un reparto de competencias no exento de matices y discusiones técnicas.

Seguimos recibiendo quejas que son la expresión perfecta de una sucesión de actitudes inhibitorias que soslayan la responsabilidad en estas demandas sobre “otra administración”, argumentando valoraciones técnicas sobre si las necesidades forman parte del concepto “mantenimiento” o “carencias estructurales”, debates sobre el alcance de las instalaciones energéticas, una nueva construcción o meras reformas; y así hasta generar un bucle perfecto para declinar estas carencias.

La postura que pretendemos ofrecer pasa, fundamentalmente, **por superar estas estériles actitudes polemistas y sumar desde cada ámbito un compromiso compartido para abordar las necesidades de las instalaciones educativas de una comunidad**.

Quejas muy participativas hemos atendido en La Campana (Sevilla) sobre el CEIP ‘Bernardo Barco’, las obras de nuevo IES ‘Hienipa’ en Alcalá de Guadaira (Sevilla), o el centro ‘Juan Pedro’ en Alcaudete (Jaén). Con especial fuerza se movilizaron colectivos vinculados al CEIP ‘Jardín Botánico’ de Mijas (Málaga) que presenta desde hace años el agotamiento de las medidas “provisionales” de caracolas y otras instalaciones que se acreditan insostenibles para unas condiciones dignas de enseñanza.

Estas cuestiones también han motivado actuaciones por iniciativa de la Defensoría como la queja de oficio [Queja 24/0782](#) sobre el IES ‘San Blas’ de Aracena (Huelva), la queja de oficio [Queja 24/1409](#), sobre el CEIP ‘San Bernardo’ de El Alquián (Almería) o la queja de oficio [Queja 24/7527](#) relativa al CEIP ‘Marqués de Santa Cruz’ en El Puerto de Santa María (Cádiz).

Del mismo modo hemos analizado la presencia de barreras arquitectónicas en los centros educativos cuya desaparición debe disponer de un plazo cierto y definido tras décadas de sólidos compromisos normativos para superar estas trabas inasumibles en los espacios educativos en nuestros días (queja 24/4583 del centro ‘San Rafael’ de Córdoba, [Queja 24/2244](#) de la Escuela Oficial de Idiomas en Sevilla, o en la queja de oficio [Queja 24/2376](#) sobre la sede del Conservatorio de Danza en Sevilla).

Junto a los problemas habituales de estos edificios se vienen sumando, con frecuencia creciente, las necesidades de **adecuación climática de muchos centros**, al hilo de las previsiones recogidas por la Ley 1/2020, de 13 de julio, para la mejora de las condiciones térmicas y ambientales de los centros educativos andaluces mediante técnicas bioclimáticas y uso de energías renovables. Ciertamente esta Ley estableció mecanismos de colaboración financiera de la Junta de Andalucía para los centros de titularidad municipal a fin de abordar este tipo de mejoras mediante convenios singulares.

La aprobación de esta previsión legal generó unas lógicas expectativas de intervención en muchas comunidades escolares reflejadas en varios expedientes (queja 24/1792 sobre el CPR ‘Adriano’ (Sevilla);