



## 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.

<b>Materia principal</b>	<b>4</b>
<b>1.4. Educación</b>	<b>4</b>
1.4.1. Introducción	4
1.4.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite: Enseñanzas no universitarias	5
1.4.2.1. Educación Infantil 0-3 años	5
1.4.2.2. Escolarización del alumnado	9
1.4.2.3. Instalaciones escolares	13
1.4.2.4. Convivencia en los centros docentes	15
1.4.2.5. Servicios Educativos complementarios	16
1.4.2.6. Equidad en la educación	17
1.4.2.7. Formación Profesional.	22
1.4.2.8. Enseñanzas de Régimen Especial.	22
1.4.3. Análisis de las quejas admitidas a trámite. Enseñanzas Universitarias	23
1.4.3.1. Personas con dislexia y pruebas de acceso a la Universidad.	26
1.4.3.2. Oferta adaptada a las personas celíacas en los comedores universitarios.	28
1.4.4. Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones no aceptadas.	29
1.4.4.1. Actuaciones de oficio.	29
<b>Este tema en otras materias</b>	<b>30</b>
<b>BALANCE DEL DEFENSOR</b>	<b>30</b>
1. Introducción	30
2. Principales indicadores	30
2.1. Políticas sociales	30
3. Cuestiones relevantes	30
3.1. Andalucía despoblada	30
3.5. El derecho a una buena administración	32
1.2. Cultura y Deporte	32
1.2.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	33
1.2.2.4. Actuaciones relativas a las bibliotecas, archivos y museos	33
1.2.2.5. Deporte	34
1.3. Dependencia y Servicios sociales	35
1.3.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	35
1.3.2.2. Personas con discapacidad	35
1.3.2.2.5. Este tema en otras materias	35
1.3.2.2.5.2. Empleo público, Trabajo y Seguridad Social	35



1.3.2.2.5.4. Universidades	35
<b>1.5. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social</b>	<b>35</b>
1.5.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	36
1.5.2.2. Acceso y mantenimiento en el empleo público de las personas con discapacidad	36
1.5.2.2.2. Incumplimiento del cupo de reserva de plazas para el acceso de las personas con discapacidad en las Universidades públicas	36
1.5.2.3. El principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito del acceso al empleo público y el desarrollo de las condiciones de trabajo	36
1.5.2.3.2. Discriminación por la interpretación que hace la Administración para el disfrute del permiso de paternidad	36
1.5.2.4. En relación con el acceso al empleo público	38
1.5.2.4.2. Utilización de procedimientos electrónicos en los procesos selectivos de acceso al empleo público	38
1.5.2.4.3. Del derecho de revisión de ejercicios y acceso a los expedientes relativos a procesos selectivos	39
1.5.3. Quejas de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones no aceptadas	41
1.5.3.3. Resoluciones no aceptadas	41
<b>1.6. Igualdad de Género</b>	<b>41</b>
1.6.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	41
1.6.2.2. Empleo público, trabajo y seguridad social	41
1.6.2.7. Educación, personas menores y cultura	43
<b>1.7. Infancia, Adolescencia y Juventud</b>	<b>43</b>
1.7.2. Niños y niñas en situación de especial vulnerabilidad	43
1.7.2.1. Denuncias de riesgo en el entorno social y familiar de los menores	43
<b>1.9. Movilidad y Accesibilidad</b>	<b>43</b>
1.9.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	43
1.9.2.1. Movilidad	43
1.9.2.1.4. Servicios de Transporte público	44
<b>1.14. Urbanismo y Ordenación del Territorio</b>	<b>44</b>
1.14.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite	44
1.14.2.1. Urbanismo	44
1.14.2.1.4. Regeneración urbana, responsabilidad patrimonial y silencio en materia urbanística	44
<b>2. Área de mediación</b>	<b>44</b>
2.2. Análisis de las quejas gestionadas a través de la mediación	44
2.2.2. Análisis cualitativo	44
<b>3. Oficina de Información y Atención a la Ciudadanía</b>	<b>44</b>
3.3. Análisis cualitativo de las quejas	44
3.3.4. Educación	45
<b>4. Quejas no admitidas y sus causas</b>	<b>45</b>
4.2. De las quejas remitidas a otras instituciones similares	46
<b>REVISTA RESUMEN DEL INFORME ANUAL</b>	<b>47</b>
02. A debate	47
- Rendimiento académico. La educación por encima de contiendas políticas	47



- Hermanos mellizos y gemelos. ¿Juntos o separados en clase?	47
<b>03. Nuestras Propuestas</b>	<b>48</b>
- Procedimiento de admisión del alumnado. Mejora en consideración a los más desfavorecidos	48
<b>04. Mejorar Las Normas</b>	<b>50</b>
- La acreditación B1 de Lengua Extranjera para el Acceso a la Universidad. Necesidad de crear una normativa más adecuada	50
<b>05. Atender Las Quejas</b>	<b>51</b>
- Recreos mudos, pueblos muertos. El Silencio de los recreos	51
- Comedor escolar para hijos de padres adoptivos. Solicitamos uniformidad de criterios	52
<b>07. Atención Ciudadana</b>	<b>53</b>
- Derecho a una buena administración. "Malamente estamos"	53



## Materia principal

### 1.4. Educación

#### 1.4.1. Introducción

La Constitución española, en su artículo 27, reconoce el derecho de todos y todas a la Educación así como a la libertad de enseñanza. Establece asimismo que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

El derecho de todas las personas a la Educación, en los términos del mencionado precepto constitucional, se presenta como un derecho absoluto que comprende una serie de derechos y libertades que lo desarrollan y particularizan formando un amplio espectro, gozando todos ellos del mismo amparo y protección.

En este sentido, el derecho a la Educación es un derecho bifronte, por un lado amplio y absoluto en el reconocimiento taxativo a todos los ciudadanos de la posibilidad de exigir de los poderes públicos una formación que les permita el pleno desarrollo de su personalidad; y por otro lado, compendio de una serie de derechos y libertades concretas y específicas que delimitan diversos aspectos en los que debe hacerse efectivo el genérico Derecho a la educación.

Por su parte, el vigente Estatuto de Autonomía para Andalucía, aprobado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, ha querido avanzar en la promoción y mejora de aquellos aspectos que contribuyan a crear las condiciones más favorables para el efectivo disfrute de los derechos y libertades por parte de la ciudadanía andaluza, mediante la fijación, delimitación y garantía de los mismos.

Así, el Título I del Estatuto dedicado a los derechos sociales, deberes y políticas públicas, en el Capítulo II, reconoce los derechos en materia de Educación (artículo 21), garantizando un Sistema educativo público, y el derecho constitucional de todos y todas a una educación permanente y de carácter compensatorio, reconociendo, entre otros, el **derecho a acceder en condiciones de igualdad a los centros educativos sostenidos con fondos públicos**.

En este marco jurídico se han desarrollado las actuaciones de la institución durante el año 2019 en ejercicio de las competencias atribuidas de defensa del derecho a la Educación y como instrumento de garantía y control de la intervención pública. Un año en el que de nuevo la Educación ha sido objeto de múltiples debates sociales, especialmente tras la publicación de los resultados del informe del programa internacional para la Evaluación de Estudiantes, más conocido por su siglas en inglés, Informe PISA (Programme for International Student Assessment).

Estos debates no resultan novedosos. La cobertura mediática sobre la educación se eleva cada tres años cuando la OCDE da a conocer los resultados del estudio que a nivel mundial mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura. El objetivo de este estudio es proporcionar datos comparables que permitan a los países mejorar sus políticas de educación y sus resultados, ya que este análisis no evalúa al alumno, sino al Sistema en el que está siendo educado.

Ocurre que los resultados del mencionado estudio nunca son brillantes para España en general y para la comunidad autónoma de Andalucía en particular. Una vez más, según los datos del informe PISA, nuestra comunidad autónoma se encuentran por debajo de la media nacional. Ello ha provocado un sin fin de críticas, confrontaciones y opiniones encontradas tanto sobre las bondades de este documento de análisis como sobre la calidad de nuestro actual Sistema educativo.

En efecto, la primera crítica surge respecto del propio informe. Se ha cuestionado que el análisis del Sistema educativo se base únicamente en las pruebas PISA pues el diagnóstico no es completo además de poco riguroso en determinadas pruebas -como es la de lectura-, lo cual puede conducir a resultados engañosos. Por contra, en otros sectores se alaba la importancia, reconocimiento y relevancia de la prueba que los expertos de la OCDE realizan a los alumnos de los países avanzados desde hace ya veinte años.

La polémica se ha extendido también a las razones que justificarían los malos resultados del informe para el Sistema educativo español. Recortes en materia educativa, baja inversión por alumno, reducciones de personal, inestabilidad legislativa en materia de educación, ineficacia de la actual Ley de Educación, entre



otros, han sido algunos de los argumentos señalados tanto por los medios de comunicación como por la comunidad científica para explicar los pésimos resultados contenidos en el informe de referencia.

Sea como fuere, y en ausencia de otros sistemas de evaluación de tanto calado como el informe PISA, este documento ha de servir como referente, junto con otros muchos, para analizar los problemas, las bondades y defectos de nuestro actual Sistema educativo y las medidas o reformas necesarias a implementar para su mejora. Una labor que evidentemente deberá contar con el trabajo y el esfuerzo de toda la comunidad educativa si queremos que esta ingente e importante labor dé sus frutos.

Pero sobre todo, es necesario que de una vez por todas se aparte la Educación de la confrontación partidista. No podemos continuar con el trasiego de cambios normativos que se realizan en materia educativa cada vez que se produce una alternancia política, por muy legítima que ésta sea. La Educación se perfila como instrumento para la satisfacción de las necesidades de formación que tiene por finalidad el libre desarrollo de las personas y también como factor que contribuye al desarrollo social y económico. Y precisamente por su trascendencia se merece que no forme parte de contiendas políticas e ideológicas. Debemos evitar que este derecho fundamental se vea permanentemente cuestionado o menospreciado de forma interesada en las luchas partidistas.

Son muchos los años que han transcurrido desde que se habla de la necesidad de un Pacto por la Educación que no termina de ver la luz. Un pacto que evite que cada cambio de gobierno traiga consigo una nueva ley educativa con todo lo que ello implica y que suele provocar más alteraciones cuyos principales perjudicados son los niños, niñas y jóvenes. Un acuerdo que permita promover el desarrollo de políticas educativas que contribuyan de forma más decidida a revertir los grandes males que afectan al actual Sistema educativo.

Quizás, solo quizás, con este importante instrumento -el Pacto- nuestro Sistema educativo obtenga mejores resultados en los próximos informes o evaluaciones externas o internas. Y quizás, solo quizás, con este acuerdo sea posible apartar a la Educación de las contiendas políticas e ideológicas.

Mientras ello ocurre, las quejas que se han recibido a lo largo de 2019 siguen la tendencia iniciada en ejercicios anteriores respecto del contenido de las demandas de la ciudadanía. Advertimos que cada vez más las familias no se conforman con que sus hijos tengan plaza en uno u otro centro educativo, sino que demandan que la educación que aquellos reciben sea de calidad, esto es, que sea equitativa, con corresponsabilidad, con participación democrática y que cuente con recursos personales y materiales necesarios.

De nuevo la Equidad en la Educación ha adquirido un especial protagonismo en las actuaciones de la Defensoría. Difícilmente existirá calidad si el Sistema educativo no es capaz de ofrecer oportunidades a todos y todas, en un contexto inclusivo, que no segregue, y que cuente con todos los recursos personales y materiales necesarios para hacer realidad los principios de igualdad de oportunidades en la educación.

A continuación se ofrece un relato de las principales actuaciones de la institución en defensa del derecho constitucional a la Educación realizadas en el ejercicio de 2019 y velando porque este derecho fundamental que toda persona tiene, constitucional y estatutariamente garantizado, sea una realidad plena.

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

### 1.4.2.1. Educación Infantil 0-3 años

La entrada en vigor del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía, supuso una auténtica convulsión en esta etapa educativa al establecer un modelo de gestión radicalmente diferente del que hasta ese momento se había venido aplicando a las escuelas y centros concertados de educación infantil de titularidad municipal y privada.

En los dos últimos Informes anuales hemos realizado un análisis minucioso de los aspectos que en un principio resultaron más conflictivos tras la entrada en vigor de la mencionada norma: corresponde ahora dar a conocer la evolución experimentada en esta etapa educativa y la situación en la que nos encontramos, tras casi tres años de vigencia del nuevo sistema.



Como decimos, la implantación de este modelo supuso, esencialmente, un nuevo sistema de financiación de los puestos escolares ofertados, y un nuevo sistema de acceso de las familias a las bonificaciones en el coste de los servicios de atención socio educativa y comedor escolar, contenido en el Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía.

Ocurre que el nuevo sistema de gestión de etapa educativa se implementó sin contar con la opinión y sin el consenso de los principales afectados -profesionales del sector, sindicatos y familias- por lo que la reacción fue la esperada, y no faltó tiempo para que aquéllos pusieran de manifiesto los aspectos que consideraban que supondrían un perjuicio, principalmente desde el punto de vista económico.

Cierto es que en el ejercicio de 2017, primer curso en el que se aplicó el nuevo sistema, fueron muy numerosas las quejas que se recibieron en esta Institución.

Esto nos obligó a que a finales de ese mismo ejercicio y al objeto de analizar los resultados de su aplicación en su primer año de vida, iniciáramos una investigación de oficio donde tuvimos la oportunidad de analizar minuciosamente los principales problemas que se habían derivado de la nueva regulación y que, en gran parte, daban la razón a las críticas inicialmente formuladas por los profesionales del sector y las familias (queja 17/6670).

La principal cuestión que se puso de manifiesto es que, siendo el sistema de bonificación un procedimiento de concurrencia competitiva supeditado a las disponibilidades presupuestarias; unido al aumento de los tramos de renta subvencionables y de los porcentajes de bonificación aplicables; así como un cambio en los umbrales de la renta per cápita, muchas familias en iguales condiciones de renta y miembros computables, o bien obtuvieron un porcentaje de bonificación inferior al de cursos anteriores, o directamente dejaron de ser beneficiarias de estas ayudas. Nada más paradójico al resultado pretendido.

Otro de los problemas que surgieron de la nueva regulación derivaba de la existencia de una única convocatoria ordinaria -coincidente con el procedimiento de escolarización- y, en su caso, una convocatoria extraordinaria en el mes de septiembre, la cual estaba destinada exclusivamente a aquellos menores que no hubieran cumplido antes del 1 de septiembre las 16 semanas de vida, o que por otras circunstancias no hubieran podido concurrir a la convocatoria ordinaria. Este sistema ocasionaba unos efectos que no debían ser admitidos al suponer, como veremos, una verdadera discriminación hacia el alumnado que accedía a las escuelas municipales y centros privados colaboradores.

En efecto, mientras que las familias que obtuvieran plaza en un centro de titularidad de la Junta de Andalucía podían ser beneficiarias de las bonificaciones cualquiera que fuera el momento en el que accedieran a la escuela y se les calculaba de manera automática (por no estar sujetas a convocatoria alguna), aquellas otras familias que obtuvieran la plaza en las escuelas o centros colaboradores sólo podían ser beneficiarias de las bonificaciones si existía convocatoria abierta en el momento en el que se producía la escolarización, y además su concesión quedaba supeditada a la disponibilidad presupuestaria para dicha convocatoria.

Pero había más disfunciones. En los supuestos de gratuidad del servicio (personas menores que por circunstancias sociofamiliares se encuentren en situación de grave riesgo, que sean víctimas de violencia de género o que sean víctimas de terrorismo), cuando la escolarización se produjera en periodo extraordinario, solo podían beneficiarse de la medida aquellos menores que se matricularan en un centro de titularidad de la Junta de Andalucía. Y ello porque si la matriculación se pretendía realizar en un centro colaborador, no habiendo convocatoria abierta, se hacía imposible obtener una bonificación del 100 por 100 del coste de la plaza.

El resultado resultaba injusto: niños y niñas merecedoras de la gratuidad de este servicio no podían acceder a escuelas públicas por inexistencia de vacantes, mientras que en los centros colaboradores existían plazas vacantes suficientes como para poder ser escolarizado, pero no de forma gratuita.

Por último, se planteaba otro problemas más que, si bien venía de lejos, no corrigió el Decreto-Ley, y que era el de la no revisión del precio del servicio de atención socio-educativa establecido para el curso 2008-2009 y que no se había modificado desde entonces. Peor aún, lo que sí establecía era la posibilidad de que se pudieran ofertar las plazas por precio de hasta un 15 por 100 inferior al establecido, introduciendo



con ello un factor de competitividad que al no poder ser asumidos por todos los centros podía dar lugar al cierre de alguno de estos recursos.

Era evidente que se hacía necesario adoptar medidas que resolvieran los problemas señalados, puesto que entendiéndose que el nuevo sistema había nacido con vocación de mejorar y fomentar el acceso al primer ciclo de educación infantil, y ayudar para ello a las familias y a los profesionales, el resultado se separaba sensiblemente de esta pretensión.

Justo es reconocer que la Consejería de Educación mostró una actitud de absoluta colaboración en resolver la situación y, esta vez sí, buscando el más amplio consenso en la adopción de las medidas correctoras que se hacían necesarias. Así durante todo el año 2018 llevó a cabo una intensa labor de negociación con la Mesa de Infantil.

Ello supuso que para finales del año 2018 se hubieran solucionado la mayoría de los problemas comentados. La primera medida comenzó con el acuerdo del Consejo de Gobierno, el 27 de febrero de 2018, de modificar las bonificaciones sobre los precios públicos de los servicios de atención socio educativa y comedor escolar aplicables a los centros de titularidad de la Junta de Andalucía, a partir del curso 2018-2019.

Pero lo que verdaderamente supuso una muestra de la voluntad de apoyar de manera inequívoca la equiparación entre las escuelas de titularidad de la Junta de Andalucía y las escuelas y centros colaboradores -necesariamente de titularidad municipal o privada- y de superar esa situación de discriminación a la que antes hemos aludido, fue la modificación de los Anexos I y II del Decreto-ley 1/2017, mediante la aprobación de la Orden de 11 de octubre de 2018.

En concreto, se modificó la base octava del Anexo I, de manera que, a partir de ese momento, además de la convocatoria ordinaria, habría una convocatoria abierta una vez iniciado el curso escolar que contemplaría la realización de cinco procedimientos de selección sucesivos en régimen de concurrencia competitiva, estableciendo que cada uno de ellos tendría un plazo de presentación de solicitudes de dos meses, desde septiembre hasta junio, ambos incluidos.

De esta manera, desaparecen dos de los problemas antes comentados, puesto que ya cualquier familia puede acceder al programa de bonificaciones en cualquier momento e independientemente de si el menor accede a una escuela de titularidad de la Junta de Andalucía, de titularidad municipal o de titularidad privada, en estos dos últimos casos, siempre que se hayan adherido al programa y sean, por lo tanto, centros colaboradores.

Del mismo modo, también podrán acceder a cualquiera de estos centros y en cualquier momento, aquellos niños y niñas que se encuentren en los supuestos de gratuidad antes comentados.

En cuanto a la modificación del Anexo II, y con el objeto de realizar una distribución de plazas más racional y conforme a las demandas de las familias, la Orden incluye en el procedimiento de adhesión de las escuelas municipales y centros de titularidad privada lo que se denomina «zonas saturadas», de modo que no podrán adherirse al programa los centros ubicados en zonas que así sean declaradas, considerándose como tales aquellas en las que el número de plazas vacantes en los dos cursos anteriores sea superior al por 20% del total de plazas ofertadas en dicha zona.

Pero si, como decimos, algunos de los problemas más importantes fueron superados durante el ejercicio de 2018, uno de los que se mantenía sin resolver a pesar de que venía siendo objeto de reivindicación constante por parte de los profesionales del sector, y que antes hemos comentado, era el de la congelación del precio de la plaza de atención socio-educativa desde que fuera establecido en el curso 2008-2009.

En el momento de redactar el presente informe -enero de 2020-, se espera que por parte del Consejo de Gobierno se apruebe lo que ya se ha recogido en los presupuestos generales de la Junta de Andalucía para 2020, y es la subida de un 15% del precio de la plaza en los centros de educación infantil.

No obstante, fuentes del sector, si bien valoran positivamente esta decisión, tampoco han mostrado un verdadero entusiasmo, puesto que consideran que, como se había prometido en el mes de abril pasado, esta medida se tenía que haber aplicado ya para el presente curso 2019-2020.



Estas mismas fuentes recuerdan que muchos de los centros del primer ciclo de educación infantil sufrirán durante el presente curso cuantiosas pérdidas por factores como el incremento del Salario Mínimo Interprofesional desde el mes de enero de 2019; la firma de un nuevo convenio colectivo que supondrá un incremento salarial; así como el descenso de la natalidad, que hará que el número de nuevas incorporaciones sea menor.

Centrándonos en las actuaciones de la Defensoría, lo que resultó evidente es que la sensible disminución de quejas que recibimos en el ejercicio del 2018, respecto del 2017, se debió a las medidas adoptadas para superar los importantes problemas que hemos señalado, tendencia que parece que pudiera convertirse en norma si tenemos en cuenta que en este ejercicio del 2019 el número de quejas recibidas se ha mantenido en un nivel muy aproximado al del año anterior.

En cuanto a las cuestiones que mayor incidencia han tenido en el presente ejercicio, hemos de referirnos a las **bonificaciones que se otorgan para los servicios de esta etapa educativa en el caso de las familias monoparentales**. Y es que si la intención de la Administración es beneficiar a las familias monoparentales por considerar que un solo progenitor o progenitora siempre encontrará mayores dificultades para obtener la misma renta que dos progenitores juntos, resulta necesario introducir un factor de corrección que iguale estas mayores dificultades.

Pero este elemento corrector no se encuentra previsto en el apartado 3 de la cláusula primera del Anexo III del Decreto-ley de 2017 (cuantía y bonificaciones de los precios públicos aplicables a los centros de titularidad de la Junta de Andalucía). Es así que para el acceso a los beneficios económicos se exige exactamente el mismo nivel de renta tanto a todo tipo de familia para obtener igual bonificación.

Sobre esta cuestión, la Administración educativa ha anunciado que entre las medidas a llevar cabo en la actual legislatura se contempla avanzar de forma progresiva hacia la gratuidad en el primer ciclo de educación infantil (0 a 3 años) para el curso 2023-2024. Con esta finalidad se habían iniciado los trámites para aprobar un Proyecto de Ley Integral de Apoyo a las Familias Andaluzas, entre cuyos objetivos se encuentra establecer la gratuidad del primer ciclo de la educación infantil para el tramo horario en el que se desarrolla preferentemente el currículo de esta etapa educativa, con lo que se eliminaría la supuesta discriminación sufrida por las familias monoparentales.

Confiamos, pues, en que se cumpla la agenda prevista y que la cuestión analizada se vea del todo superada, (queja 18/6175).

En relación a otras cuestiones, siguen acudiendo a la Institución algunas **familias que discrepan con el hecho de que para el cálculo de las bonificaciones se tome como referencia la declaración de la renta de dos ejercicios atrás**. No es infrecuente que, desafortunadamente, los ingresos económicos de entonces sean superiores a los obtenidos en los siguientes ejercicios, produciéndose un desfase entre las bonificaciones que corresponde según la renta de referencia, y los ingresos reales de las familias en el momento de solicitar las bonificaciones.

Citemos un ejemplo. La interesada en abril de 2019 había solicitado plaza para su hijo en la escuela infantil de su localidad y la bonificación que le podía corresponder, si se tenía en cuenta la renta de 2017 era de un 10% del precio de la plaza, por lo que debía abonar una cuota mensual de 250,99 euros, cantidad inasumible para la familia, (queja 19/3259).

Informada de estas circunstancias por la dirección de la escuela, la interesada mostró su intención de renunciar a la plaza y, por adelante, concretamente cuando pudiera presentar la renta de 2018, puesto teniendo en cuenta que en este ejercicio los ingresos de la familia habían disminuido casi en un 50% con respecto a los de 2017, la bonificación que le correspondería sería mucho mayor.

**“Siguen acudiendo a la Institución algunas familias que discrepan con el hecho de que para el cálculo de las bonificaciones se tome como referencia la declaración de la renta de dos ejercicios atrás”**



Pero esta ciudadana no fue informada de que si renunciaba a la plaza y, por tanto, a la bonificación concedida, posteriormente, durante cualquier momento de ese curso, podía volver a solicitar una nueva plaza pero ya no tendría derecho a bonificación alguna. El motivo es que a excepción de la convocatoria ordinaria, las cinco restantes convocatorias anuales van dirigidas a los niños y niñas que no alcanzaran las 16 semanas de vida a fecha 1 de septiembre, o que por cualquier motivo no hubieran concurrido a la convocatoria ordinaria pero no prevén los supuestos de renunciaciones.

Se trata este de un asunto tratado ampliamente por esta Defensoría y recogido en anteriores Informes anuales. Desde hace tiempo venimos demandando la implementación de un sistema que permita a las familias acreditar la situación económica real en el momento de solicitar la plaza y no referida a épocas anteriores ya que este sistema va en contra del principio de capacidad económica. Sin embargo, hasta el momento, nuestros argumentos no han sido considerados, aunque no por ello habremos de dejar de insistir sobre esta cuestión.

### 1.4.2.2. Escolarización del alumnado

El problema de las **dificultades con las que se encuentran muchas familias a la hora de escolarizar a sus hijos e hijas en el mismo centro docente** por la inexistencia de vacantes para alguno de ellos se ha convertido en crónico. Poca eficacia causó al respecto la última modificación del Decreto 40/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados.

En efecto, el artículo 54 del mencionado Decreto, en su redacción dada por el Decreto 9/2017, de 31 de enero, vino a despejar las dudas que ofrecía la anterior redacción en cuanto a si existía o no la posibilidad de ofrecer las plazas vacantes que se hubieran producido una vez finalizada la matriculación del alumnado.

A partir de entonces quedó excluida la posibilidad de que estas plazas pudieran ser ocupadas por cualquier alumno o alumna que no la hubiera conseguido durante la tramitación del procedimiento ordinario, ya que, estas vacantes sólo pueden ser cubiertas en casos de escolarización extraordinaria, perdiendo cualquier derecho de prioridad el alumnado que figuraba en la relación de no admitidos en el centro. Sus consecuencias: que si no se producía ninguna escolarización extraordinaria, las vacantes se quedan sin cubrir durante todo el curso.

No resultaba razonable, además de ser frustrante especialmente para las familias que pretenden la escolarización de sus hijos e hijas en un mismo centro, que existiendo plazas vacantes no pudieran ser ocupadas y que, por lo tanto, permanecieran los hermanos escolarizados separados, a veces en centros muy distantes entre sí, con las enormes distorsiones que esto supone para cualquier "logística" familiar.

Ya con anterioridad al momento de la modificación señalada, y teniendo en cuenta la importante cantidad de quejas, esta Institución se mostró a favor de la modificación del artículo en cuestión, si bien sugerimos justo el criterio contrario al que finalmente se adoptó. Es decir, nuestro criterio es que se pueda facilitar el acceso a las vacantes, según el orden de prioridad establecido en las listas de no admitidos, hasta, al menos, la fecha en la que diera comienzo el nuevo curso.

Pues bien, la experiencia ha aconsejado una nueva modificación normativa en el sentido considerado por esta Defensoría. Así, hemos podido comprobar que en el proyecto de Decreto por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, y que vendrá a sustituir el Decreto 40/2011, se ha dado una nueva redacción al artículo 54 cuestionado.

En concreto, en su apartado 2 se establece expresa y literalmente que la lista de solicitantes no admitidos en un centro sostenido con fondos públicos, ordenada según la puntuación obtenida por cada uno de ellos, seguirá vigente hasta el inicio efectivo de las clases en la etapa educativa correspondiente.

En el mismo sentido se expresa el proyecto de Orden que desarrollará el nuevo Decreto, y cuya tramitación transita en paralelo, donde se establece (apartado 2 de su artículo 27) que hasta el inicio efectivo de las clases de la etapa educativa que corresponda se produjeran nuevas vacantes en el centro docente, sobre estas seguirá teniendo prioridad el alumnado que resultó no admitido.



Recibimos con satisfacción esta nueva redacción, esperando que la futura norma sea aprobada en breve de manera definitiva, lo que no dudamos que redundará en beneficio de toda la comunidad educativa.

Pero no es esta la única modificación que como resultado del trabajo de esta Institución se ha visto reflejada en los proyectos normativos señalados. A continuación expondremos otros aspectos considerados de enorme trascendencia en relación a los procedimientos de escolarización que también han sido considerados.

Nos referimos, en primer lugar, a la **escolarización prioritaria de niños y niñas gravemente enfermos (queja 18/7446)**.

Dicho expediente de oficio se inició teniendo en cuenta los antecedentes de varios alumnos con problemas de salud extremadamente graves, a los que se les denegó el acceso a los centros docentes elegidos como prioritarios. Estas elecciones se habían efectuado por las familia por la cercanía del centro a los respectivos domicilios familiares y, en alguno de los casos, también por la cercanía de los colegios a los centros hospitalarios o de salud de referencia de cada uno de ellos.

En todos los casos expuestos, el motivo de la no admisión en los centros solicitados fue por inexistencia de vacantes o por no obtener el solicitante la puntuación necesaria.

Es cierto que la normativa de escolarización no prevé prioridad alguna en el acceso a los centros docentes por motivos de salud, ni en procedimiento ordinario, ni en el extraordinario. Pero precisamente por ello consideramos necesario que la Administración educativa contemplara una respuesta acorde con las excepcionalísimas circunstancias que concurren en estos supuestos.

En nuestra consideración, la prioridad que a estos menores se les debería reconocer para acceder al colegio o instituto que se solicite (en procedimiento ordinario o en procedimiento extraordinario), tiene su fundamento no sólo en razones de humanidad, que ya considerábamos suficientes, sino porque es una obligación legal de los poderes públicos la de procurar a las personas menores que se encuentran en situación de desventaja, sean cuales sean los motivos de ésta (físicos, psicológicos, económicos, familiares, etc.), todos aquellos medios que le permitan la superación de aquellas circunstancias que han dificultado o dificultan su desarrollo personal y social pleno.

Por ello, esta Institución ha demandado una respuesta adecuada a las circunstancias específicas a los alumnos y alumnas que presentan este tipo de dificultades, lo que también haría necesario la adopción de medidas organizativas flexibles que permitieran una escolarización igualmente adecuada.

Como decimos, hemos de congratularnos de que la disposición adicional tercera del proyecto de Decreto, como en la disposición adicional primera de la Orden, respectivamente, se contempla la escolarización prioritaria del alumnado en supuestos excepcionales de enfermedad; incluso se establece la autorización de la ratio para los supuestos en que no existan plazas vacantes en el centros docentes solicitados por las familias.

Otro de los problemas abordados por la Institución, recogido asimismo en los proyectos normativos a los que nos venimos refiriendo es el de la **escolarización de los niños y niñas prematuros**.

En este caso, los ciudadanos venían demandando la necesidad de que por el gobierno de la Junta de Andalucía se procediera a regular la escolarización de los niños y niñas nacidas prematuramente, de modo que se produzca conforme a la edad corregida, esto es, la que tendrían si hubieran nacido a los 9 meses, y no conforme a la edad real del nacimiento, ocurrido antes de lo que hubiera correspondido.

La razón de esta demanda es clara: los niños que tendrían que haber nacido a primeros de año, pero finalmente lo hicieron a finales del año anterior, se ven obligados a iniciar su escolarización un curso por delante de lo que les corresponde, con las dificultades que ello conlleva para cualquier menor, y particularmente para estos niños y niñas por el desfase madurativo señalado. Esto les supone un enorme esfuerzo de integración social y de aprendizaje, al coincidir con compañeros con un desarrollo físico, social y madurativo mayor, lo que puede provocar que sufran bloqueos emocionales y de aprendizaje. Además, en muchos de estos casos, los niños requieren de apoyos educativos que no necesitarían si se permitiera escolarizarlos junto a sus iguales.



Afortunadamente, tanto en la disposición adicional cuarta del proyecto de Decreto, como en la disposición adicional segunda de la Orden, respectivamente, se contemplan la escolarización del alumnado en supuestos de prematuridad extrema, considerándose como tal aquellos niños y niñas que hubieran nacido antes de la semana 28 de gestación, (queja 19/4765 y queja 19/4835).

Por último, hacemos referencia a la toma en consideración por la Administración educativa del criterio de esta Institución, recogido en una Sugerencia respecto de la **prioridad en el acceso a los centros escolares de los hijos e hijas víctimas de terrorismo**, un beneficio que se contempla en la educación infantil pero no para el resto de las enseñanzas obligatorias.

En efecto, el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de educación infantil (0-3 años), establece la prioridad en el acceso a los hijos e hijas víctimas de terrorismo. Sin embargo, dicha prioridad no se contempla en el Decreto 40/2011, de 22 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato.

Pues bien, si lo pretendido tanto en nuestro Estatuto de Autonomía, como en otras leyes andaluzas, es facilitar a estas personas la superación de las secuelas físicas, psíquicas o económicas, así como mostrar el reconocimiento y solidaridad en orden a manifestar un reconocimiento que, sin duda, merece su esfuerzo, no resulta razonable que la diferencia en cuanto a la prioridad o no en el acceso se haga depender del nivel educativo del alumno.

Por esta razón, formulamos a la Consejería de Educación la Sugerencia de que se promoviera la modificación del artículo artículo 26 del Decreto 40/2011, de 22 de febrero, para que se incluyera como criterio de prioridad en la admisión del alumnado la condición de víctima de terrorismo, de manera que sus solicitudes sean atendidas con carácter preferente y anterior al comienzo del procedimiento de admisión del alumnado en las restantes plazas vacantes, siempre que el centro docente solicitado se encuentre dentro de la zona de influencia del domicilio familiar o laboral.

Aceptada nuestra propuesta, si bien con alguna matización, en el artículo 10.2.h del proyecto de Decreto se ha incluido, como criterio de admisión, el que el alumno o alumna sea familiar hasta el segundo grado de consanguinidad de una persona víctima de terrorismo, valorándose estas circunstancias, según el artículo 28, con dos puntos, (**queja 19/1438**).

Por otro lado, hemos de referirnos a las especiales circunstancias que concurren en el proceso de **escolarización de alumnos que han sido adoptados**. Citemos un ejemplo. Un matrimonio se encontraba en proceso de adopción de un menor pero que todavía llevaba los apellidos de su familia biológica. Los adoptantes solicitaron que los datos del niño no se publicaran en las listas de admitidos en el centro docente que habían solicitado para su escolarización, puesto que de publicarse podría ponerse en riesgo la seguridad del pequeño, pero el colegio se negaba a no publicar los apellidos del menor salvo que lo ordenara la autoridad judicial competente.

Lo paradójico era que la publicación o no de estos datos era una decisión que se hacía depender exclusivamente de la decisión de cada centro escolar, no existiendo un protocolo o unas instrucciones que uniformaran la actuación de todos los colegios.

La Dirección General de Planificación y Centros indicó que el único criterio que se seguía en los centros docentes era el de publicar los apellidos biológicos excepto en el caso de que un mandamiento judicial ordenara lo contrario, sin que tuviera conocimiento de que en ningún centro se actuara de otra manera. Y ello porque el procedimiento de escolarización es un procedimiento de concurrencia competitiva, garantizando el artículo 53 de la Ley 39/ 2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, el derecho de las personas interesadas en un procedimiento a estar informadas sobre el mismo y a tener acceso a los datos obrantes en el expediente administrativo correspondiente.

También justifica el señalado centro directivo este proceder teniendo en cuenta que las personas solicitantes han de conocer los criterios y puntuación asignada a todas las participantes, por lo que el artículo 11 de la Orden de 24 de febrero de 2011, establece el procedimiento de publicación, en el tablón



de anuncios del centro docente, del listado de solicitudes presentadas y la puntuación asignada a cada una de ellas, el cual debe permanecer expuesto en el mismo hasta la finalización del trámite de audiencia. De igual forma, el artículo 13.3 de la mencionada Orden establece que la resolución de admisión se publicará en el tablón de anuncios del centro, contendrá la relación de alumnado admitido y no admitido y permanecerá expuesta en dicho tablón hasta la terminación del plazo de presentación de recursos y reclamaciones.

En cualquier caso, añadía la Dirección General, las familias acogedoras o guardadoras siempre han contado con la posibilidad de solicitar al juzgado correspondiente la no publicación de los datos personales de los niños o niñas en protección si entendían que concurrían circunstancias que, por el interés de los mismos, así lo aconsejaban.

Sea como fuere, lo cierto es que en los borradores de los nuevos textos normativos que regularán el procedimiento de admisión y matriculación del alumnado a partir del curso escolar 2020-2021, se recoge expresamente la posibilidad de oposición a la publicación de los datos personales del alumnado en general durante dicho procedimiento, siempre que se aleguen motivos fundamentados y legítimos relativos a su concreta situación personal.

Así, en los listados que los centros publiquen en lugar de los datos denominativos del alumno o alumna, figurará información artificial, determinada conforme a medidas técnicas y organizativas apropiadas, como la «seudonimización», que permita su identificación y garantice la protección de sus datos personales, debiéndose llevar a cabo las adaptaciones del sistema de información "Séneca" que para ello resulten necesarias.

Se entiende por seudonimización el tratamiento de los datos personales sin los datos identificativos del interesado, sustituyendo el nombre, por ejemplo, por un código o por un identificador numérico, es decir, cambiar los datos personales por seudónimos, de modo que sólo la persona interesada conozca el que le corresponde, (queja 19/1723, queja 19/1812 y queja 19/4812).

Traemos a colación asimismo los problemas que atañen a **la escolarización de los hermanos y hermanas de partos múltiples en la misma aula o en aulas diferentes.**

Pues bien, la opción que suelen aplicar los colegios es la de escolarizar a los hermanos y hermanas mellizos u otro familiares en las mismas o distintas aulas es una cuestión que entra dentro del ámbito de la autonomía pedagógica de los centros docentes, por lo que ha de ser éste quien determine si aplica dicha regla - la de la escolarización separada- o si, por el contrario, hace una excepción a lo establecido en su Reglamento Orgánico.

Resulta complicado decantarse por una opción o por otra. Ahora bien, dejando en manos de cada centro docente el establecimiento de su propio criterio, significa un trato desigual a los afectados dependiendo de aquel en el que se pretenda la escolarización de los mellizos o gemelos.

Es cierto que no hay evidencias científicas que hagan irrefutable o incontestable un concreto modo de escolarización de los mellizos o gemelos, y que, por lo tanto, cualquiera de las dos modalidades -juntos o separados- pueden ser acertadas.

Pero, precisamente por ello, se hace necesario y conveniente atender a las circunstancias especiales de cada caso y contar con el conocimiento y opinión de la familia sobre lo que considera mejor para la educación de sus hijos o hijas.

Por esta razón, nuestra pretensión no es la de que se adopte un criterio u otro, sino que previamente a decidir sobre la modalidad de escolarización de los mellizos o gemelos, por parte de los centros docentes se informe de manera adecuada y suficiente a los progenitores sobre el criterio generalmente establecido, así como que se les permita exponer, en su caso, su discrepancia, aportando cuantas consideraciones y documentación puedan aconsejar un modelo de escolarización distinto a lo propuesto.

**“Contad con la familia para la escolarización de los hermanos y hermanas de partos múltiples en la misma aula o diferentes”**



En este sentido dirigimos una Sugerencia a la Dirección General de Planificación y Centros para que se dicten las instrucciones a los centros docentes dependientes de la Administración educativa andaluza en orden a tener en consideración la voluntad de las familias en los casos de escolarización de hermanos gemelos o mellizos. Esta resolución ha sido aceptada ([queja 19/1436](#)).

**La interpretación que en ocasiones se realiza de las normas sobre escolarización es tan rígida que puede conducir a situaciones indeseadas contrarias al interés superior del alumnado.** Así aconteció con una familia que, por motivos de la enfermedad de su hija, hubo de cambiar el domicilio familiar desde Guadix a Granada. Tras el cambio solicitó sendas plazas escolares tanto para la menor como para su otro hijo, resultando que si bien a este se le escolarizó en uno de los centros solicitados como subsidiarios, a su hija no se la reubicó en ningún centro docente por la inexistencia de plaza.

Llegado el mes de septiembre sin que se le hubiera asignado ningún centro a la menor, el interesado acudió personalmente al organismo territorial, encontrándose con la sorpresa de que al tratarse de un cambio de centro docente, pero no habiendo plaza en ninguno de los que había solicitado, su hija debía seguir escolarizada en el centro de origen, es decir, a 70 kilómetros de su nuevo domicilio.

Después de una sucesión de acontecimientos enrevesados, y sin la más mínima voluntad de colaboración por parte de la Delegación Territorial, la niña fue escolarizada en un centro docente de Granada, no contando este, además, con el recurso necesitado por la menor al ser una alumna con necesidades educativas especiales.

Y si bien nos hubiera gustado que unas de las recomendaciones que le formulamos al centro directivo fuera que escolarizara a la menor en el centro docente que le hubiera correspondido desde un principio, el padre de la menor comunicó que su hija estaba muy bien adaptada al centro, por lo que prefería no someter a la alumna a nuevos cambios.

Sin embargo, la menor no estaba siendo atendida conforme a sus necesidades educativas especiales por la ausencia de un profesional técnico de integración social, los docentes y la dirección fueron quienes suplieron esta carencia. Por ello, recomendamos que se dictaran las instrucciones que se consideran necesarias a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Granada para que nombrara a un profesional técnico de integración social en el centro escolar.

También recomendamos que se dictaran las instrucciones a todas las Delegaciones Territoriales para que ante las solicitudes de escolarización que se presenten en procedimiento ordinario, por cambio de localidad de domicilio, se siga su tramitación conforme a las normas establecidas para el procedimiento ordinario de escolarización contenidas en los artículos del 46 al 54 del Decreto 40/2011, de 22 de febrero Decreto 40/2011, de 22 de febrero y, en particular, el artículo 53, en cuanto a que las comisiones de garantías de admisión deberán adjudicar una plaza escolar a los alumnos o alumnas que resultaron no admitidos en el centro elegido como prioritario, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca mediante Orden de la persona titular de competente en materia de educación ([queja 18/5568](#)).

### 1.4.2.3. Instalaciones escolares

Cuando anualmente damos cuenta de las quejas recibidas relacionadas con las infraestructuras escolares sentimos cierta frustración al no poder decir que han disminuido o, al menos, que las tramitadas son por aspectos antes no tratados. Pero no es así.

En el informe anual de 2017 aludimos a un cierto desbloqueo en la paralización de obras de mejora y construcción de nuevos centros docentes tras los años de crisis. Sin embargo, desde entonces apreciamos de nuevo lentitud en la respuesta a muchas obras de nueva construcción y de mejora en las instalaciones educativas que llevan años esperando una solución.

Aunque ello no justifica la demora, hemos de tener presente el importante número de centros docentes que se han de atender; la existencia de edificios con más de 30 años de antigüedad; o el crecimiento de población en determinadas zonas o localidades, que exige la construcción de nuevos centros docentes.

La ley orgánica 2/2012, de 27 de abril, de estabilidad presupuestaria y sostenibilidad financiera (Loepsf) introdujo una regla fiscal que limita el déficit público de carácter estructural en nuestro país y limita la deuda pública al valor de referencia del tratado de funcionamiento de la unión europea. La Ley regula



en un texto único la estabilidad presupuestaria y sostenibilidad financiera de todas las Administraciones Públicas, tanto del Estado como de las Comunidades Autónomas, Corporaciones Locales y Seguridad Social.

Esta limitación legal ha sido alegada en reiteradas ocasiones por la administración educativa para justificar las demoras en ejecutar obras en colegios o en la creación de nuevos centros docentes. Según se nos informó, a mayo de 2019, sumaban un total 2.742 actuaciones pendientes de ejecución para las que se precisa una inversión de 835 millones de euros.

Ante estas magnitudes no es posible atender en el mismo momento todas las demandas. Tampoco nadie lo pretende. Sin embargo nada justifica las demoras en ejecutar obras en infraestructuras que llevan esperando más de diez años.

Para corroborar lo expuesto traemos algunos ejemplos. El primero de ellos se trata de un colegio situado en la provincia de Málaga, construido en la década de los años 60 del siglo pasado, que no había pasado los test sísmicos, a pesar de estar ubicado en una zona de riesgo. Tampoco cumplía las medidas de seguridad para caso de evacuación, por lo que algunos edificios eran laberintos con una única salida; el techo del gimnasio, de amianto, estaba lleno de goteras; las pistas deportivas, llenas de grietas y socavones; las cañerías, rotas; y las aguas fecales inundando el suelo de los edificios, por lo que varias zonas estaban hundidas y las paredes sin apoyar en el suelo.

La Agencia Pública Andaluza de Educación (APAE) -antes ISE-Andalucía- tenía elaborado un Proyecto Básico y de Ejecución de Adaptación, cuyo importe de licitación ascendía a cuatro millones de euros, estimándose el plazo de ejecución en 12 meses.

Sin embargo, esos 12 meses se habían transformado ya en siete años sin que, excepto algunas intervenciones puntuales que desde entonces se habían llevado a cabo por parte del propio centro, se hubiera ejecutado esta necesaria obra.

Tras una larga e intensa tramitación de la queja, formulamos a la entonces Delegación Territorial de Educación de Málaga la Recomendación de promover cuantas actuaciones sean necesarias en orden a que, en base a los informes emitidos por la Gerencia Provincial de Málaga de la Agencia Pública Andaluza de Educación y el Proyecto Básico aprobado, se doten presupuestariamente y se establezca un calendario concreto de ejecución de las intervenciones que son necesarias llevar a cabo en el centro educativo en cuestión. Esta resolución ha sido aceptada ([queja 16/6872](#)).

Un segundo caso afecta a un centro de Educación Infantil y Primaria en un municipio de la provincia de Córdoba cuyas instalaciones se encontraban, a juicio del AMPA, en pésimas condiciones. Técnicos de la Delegación Territorial realizaron, tras nuestra intervención, una visita a las instalaciones del centro, recogiendo en su informe una valoración del estado de deterioro de aquéllas, y proponiendo realizarlas actuaciones que se consideran necesarias.

También en este caso formulamos recomendaciones para que se proceda a establecer los contactos que fueran necesarios con la dirección y la AMPA promotora del expediente a fin de determinar, de acuerdo con criterios de prioridad, qué intervenciones se habrían de llevar a cabo para subsanar las deficiencias de instalaciones e infraestructuras puestas de manifiesto. Nuestras recomendaciones han sido aceptadas ([queja 17/5390](#)).

En el tercer ejemplo que citamos, fueron los padres y madres del alumnado de un colegio de educación infantil y primaria de una localidad granadina quienes expusieron su desesperación al comprobar que, a pesar del lamentable estado en el que se encontraba el polideportivo del centro, no se llevaran a cabo ninguna intervención para evitar el peligro que suponía para los menores que diariamente acudían a sus instalaciones.

Sin necesidad de ser expertos en la materia, de la simple vista de los documentos gráficos enviados por los interesados, y de lo que, así mismo, se desprendía de sendos informes municipales fechados en febrero de 2014 y marzo de 2017, respectivamente, el problema no se resolvía con un simple arreglo: había que afianzar el terreno y el muro perimetral.



Ante esta situación, los técnicos municipales reconocieron que era peligrosa la práctica de actividades sobre estas pistas polideportivas y recomendaron su completa demolición y sustitución así como también la del muro afectado.

Sin embargo, la Delegación Territorial de Granada alegó su incompetencia para poder programar la intervención que, obviamente, necesita el centro, dependiendo de numerosos factores que escapaban del ámbito de su gestión, como era la programación que se realizara desde la Dirección General de Planificación y Centros.

En esta tesitura hemos formulado al mencionado centro directivo la Recomendación de que, sin más dilaciones, proceda a programar la sustitución tanto de las pistas deportivas, como la del muro perimetral del centro (**queja 18/5865**).

#### 1.4.2.4. Convivencia en los centros docentes

Durante 2019 se ha mantenido la tendencia iniciada en el ejercicio anterior respecto de la disminución del número de reclamaciones en esta materia. Tampoco ha existido variación en su contenido: denuncias sobre la incapacidad o, en su caso, desidia, de los centros educativos en atajar el acoso escolar; y, en sentido inverso, disconformidad con las medidas disciplinarias impuestas al acosador o acosadora.

Analizamos con preocupación **la presencia en el fenómeno del acoso escolar de menores con trastornos de conductas**. Niños y niñas que, con probabilidad, no han sido debidamente diagnosticados ni tratados, a los que la principal medida que se les aplica es la correctiva. Son alumnos tachados de violentos sin que nadie parezca darse cuenta de que están mostrando los síntomas de una patología clínica no diagnosticada.

El Decreto 327/2010 y Decreto 328/2010, ambos de 13 de julio, por los que se aprueban, respectivamente, los reglamentos orgánicos de los institutos de educación secundaria y los de las escuelas infantiles de segundo grado, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria, y de los centros públicos específicos de educación especial, establecen que las normas de convivencia habrán de tener un carácter educativo y recuperador.

En todo caso, establecen ambos Decretos que las correcciones y las medidas disciplinarias a imponer deberán tener en cuenta, entre otras consideraciones, la proporcionalidad con la conducta, la edad del alumno o alumna, así como sus circunstancias personales, familiares o sociales, pudiéndose, a estos efectos, recabar los informes que se estimen necesarios sobre las aludidas circunstancias y recomendar la adopción de las medidas.

Hemos tenido la oportunidad de solicitar información a algunos centros docentes sobre si se han tomado en consideración las circunstancias descritas. La respuesta a esta pregunta ha sido afirmativa pero se ha puntualizado que, en ocasiones, también resulta educativo que en determinado momento al alumnado infractor se le imponga alguna medida disciplinaria para que adquiera conciencia de que su comportamiento deteriora la buena convivencia del grupo y que ha de respetar los derechos de sus iguales (**queja 19/2617**).

Otra cuestión objeto de reclamación es el **reiterado uso de la medida de expulsión del centro docente ante problemas de convivencia**.

En estas ocasiones, los propios progenitores, aun admitiendo que las conductas de sus hijas o hijos son merecedoras de esta medida, señalan que la expulsión fomenta la reiteración en las conductas, puesto que en ocasiones esta supone un «regalo» para el infractor ya que le permite no acudir al centro y dejar durante una temporada su principal ocupación.

Lo señalado pone de relieve la oportunidad de que los centros docentes dispongan de aulas de convivencia. Un recurso en el que el infractor debe permanecer obligatoriamente en el centro cumpliendo la sanción impuesta, bajo el control del profesorado, desactivando así la tentación de reincidir en las conductas sancionables. (**queja 19/2005 y queja 19/6170**)

Traemos a colación asimismo una actuación reseñada en el Informe de 2018 concluida en el presente ejercicio. Se trata de un supuesto de acoso a una docente. La afectada denunció indefensión y la falta de



apoyo ante las agresiones que sufrió de un alumno de la escuela oficial de idiomas donde prestaba sus servicios.

Con nuestras recomendaciones pretendíamos que se adoptaran las medidas necesarias para que los centros docentes y los correspondientes Servicios de Inspección extremen las precauciones a la hora de valorar y calificar los hechos que pudieran dar lugar a la aplicación del Protocolo en caso de agresión al profesorado con toda la rigurosidad correspondiente. Recordemos que este Protocolo se contiene en 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.

De igual manera, demandamos que se dieran las instrucciones precisas para que en caso de incoación del mencionado Protocolo, se deje constancia documental de todo cuanto se actúe, permitiéndose con ello comprobar qué intervenciones son las que se han llevado a cabo, así como contrastar las informaciones que se reciban de las partes implicadas.

Esta recomendación ha sido aceptada por la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Sevilla ([queja 16/6341](#)).

#### 1.4.2.5. Servicios Educativos complementarios

Son frecuentes **las quejas sobre la escasa calidad de los menús servidos en determinados centros**. Esta ausencia no está referida a las materias primas o productos que se usan para la elaboración de los menús, sino que son consecuencia de lo que se denomina «línea fría».

Este sistema, utilizado por las empresas concesionarias del servicio, preelabora los alimentos en las cocinas centrales que son después guardados en barquetas y enfriados a menos de 4° C para calentarse de nuevo, a la llegada a los centros, a un máximo de 65° C.

Aunque este procedimiento de conservación no debe alterar la calidad de los productos, a veces ocurren ciertas eventualidades en la cadena de frío que resultan inapropiadas, de modo que los platos no llegan a las mesas en el estado que debieran.

Enlaza esta cuestión con un considerable aumento de padres y madres que reclaman comedores escolares gestionados por el propio centro, puesto que cada vez son más conscientes de la importancia de una buena alimentación para la salud y el correcto desarrollo personal y educativo de los escolares a través de recursos más próximos.

Damos la bienvenida, pues, a la iniciativa de la Consejería de Educación y Deporte de modificar los pliegos de contratación del servicio de comedor escolar para introducir nuevos requisitos con el objeto de conseguir una mayor calidad en los menús, evitando en la medida de lo posible estas líneas frías, y facilitando para ello la participación de pequeñas empresas que utilicen productos locales y cocinas situadas más cerca de centros escolares.

**El uso del servicio de comedor escolar en supuestos de ruptura familiar** también ha motivado alguna queja. Podemos ilustrar el problema con un caso concreto. El interesado compartía con su ex cónyuge la guarda y custodia de sus hijos por semanas alternas. La madre de los menores estaba en situación de desempleo y él ejercía una actividad profesional, por lo que en virtud de las normas que rigen el acceso al servicio de comedor al no estar ambos progenitores trabajando, sus hijos no tenían garantizado el acceso al comedor.

Estas circunstancias determinan que el progenitor que sí tiene una actividad profesional o laboral y cuyo horario es incompatible con el horario de entrada y salida del centro docente durante el que ejerce la custodia de sus hijos, no pueda conciliar la vida familiar con la laboral.

Ciertamente, la situación demuestra que a los progenitores separados con guarda y custodia compartida se les está considerando, de hecho, como si se tratara de una unidad familiar en la que conviven ambos progenitores, cuando en realidad deberían ser tratadas como unidades familiares monoparentales, aunque a «tiempo parcial».



Debería bastar, por lo tanto, con que uno de los progenitores realizara una actividad profesional o laboral para que los hijos e hijas tuvieran garantizado el acceso a los servicios complementarios.

Aun entendiendo que esta interpretación podría resultar un tanto forzada, lo cierto es que de alguna manera se está perjudicando a aquellos progenitores separados o divorciados que optan por la guarda y custodia compartida, situación que, además, está llegando a ser la más habitual.

Ante esta tesitura hemos solicitado información de la Dirección General de Planificación y Centros sobre cómo solucionar estas situaciones y sobre cómo deben ser consideradas estas familias a efectos de garantizar a los hijos e hijas el acceso a los servicios complementarios.

El centro directivo argumenta que, dada la diversa casuística, no se ha establecido un criterio interpretativo uniforme al respecto, si bien las Delegaciones Territoriales, a propuesta de los centros docentes, estudian aquellas situaciones que por su singularidad requirieran un tratamiento diferenciado.

Aunque pudiera parecer una solución razonable, más que de flexibilidad, podría hablarse de cierta arbitrariedad. En el caso que nos ocupa, al curso siguiente, la misma Delegación Territorial, siendo las circunstancias del interesado exactamente idénticas, se permitió el acceso al comedor escolar.

Por lo tanto, se hace necesario establecer unos criterios uniformes, no sólo para que las Delegaciones Territoriales apliquen siempre el mismo, sino que para que todas y cada una de ellas apliquen idénticas directrices (queja 19/0410).

#### 1.4.2.6. Equidad en la educación

La equidad en la Educación hace referencia al tratamiento igualitario, en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el Sistema educativo para todas las personas, sin distinción de género, étnica, religión, condición personal, social, económica o política. Significa garantizar el efectivo ejercicio del derecho fundamental a la Educación consagrado, entre otros instrumentos jurídicos, en la Declaración de Universal de los Derechos Humanos y en nuestra Constitución Española.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) la equidad en la Educación tiene dos dimensiones. La primera es la imparcialidad, esto es, asegurar que las circunstancias sociales y personales, como el sexo, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean un obstáculo para realizar el potencial educativo. La segunda es la inclusión, es decir, garantizar un estándar mínimo básico de educación para todos y todas.

A continuación se reseñan algunas de las principales intervenciones realizadas por la Defensoría para garantizar el ejercicio del derecho a la Educación del alumnado andaluz que, bien por sus circunstancias personales o bien por sus circunstancias sociales, se encuentra en una situación de desventaja en el acceso, permanencia, o promoción en el Sistema educativo andaluz.

Teniendo en cuenta lo anterior, en este subapartado diferenciaremos las medidas de equidad en los dos grupos: **educación especial** y **educación compensatoria**.

Por lo que respecta a la **educación especial**, debemos recordar que conforme a lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (artículo 73), el alumnado con necesidades educativas especiales es aquel que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. Los principios que presiden la escolarización de estos alumnos y alumnas son los de normalización e inclusión.

Estos principios han de ser interpretados de acuerdo con la Convención de la Organización de las Naciones Unidas sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, de 13 de diciembre de 2006, ratificada por España y en vigor desde el 3 de mayo de 2007.

Como viene aconteciendo en ejercicios anteriores, **los problemas que afectan al alumnado con necesidades educativas especiales continúan teniendo un especial protagonismo en las actuaciones desarrolladas por esta Institución en 2019**.

Disconformidad de las familias con la modalidad de escolarización determinada por los profesionales para sus hijos y, sobre todo, carencias o insuficiencias de recursos personales para la debida atención



de este alumnado especialmente vulnerable, han constituido las principales reclamaciones de padres y madres.

Por regla general, las familias suelen expresar su **rechazo cuando la decisión que se adopta por los Equipos de Orientación Educativa es una modalidad de escolarización menos integradora**, es decir, el dictamen de escolarización elaborado por aquellos contiene la propuesta de que el menor acuda a un aula específica dentro de un centro ordinario (modalidad C) o se deriva a un centro específico de educación especial (modalidad D).

Se trata de una cuestión ciertamente compleja por cuanto la decisión señalada se adopta por profesionales sobre la base de criterios estrictamente técnicos. Siendo ello así esta Institución tiene poco margen de intervención para supervisar la idoneidad o no de tales acuerdos. Ello no impide para que analicemos que el señalado acuerdo se adopta siempre en interés superior del alumnado y no dictado por los medios o recursos existentes en los centros docentes.

La insuficiencia de medios en los colegios nunca puede servir de fundamento para denegar el acceso de un alumno o alumna con discapacidad a un recurso más inclusivo dentro del sistema ordinario, en igualdad de condiciones y en la comunidad en la que vive. Caso contrario se estará vulnerando el derecho de este alumnado a una educación inclusiva, en los términos que señalan las leyes educativas y la Convención de las personas con discapacidad de la ONU.

Recordemos que la señalada Convención obliga a los Estados, respecto del alumnado con discapacidad, a que hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales, a que se le preste el apoyo necesario en el marco del sistema general de educación para facilitar su formación efectiva, y a que se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

Por otro lado, hemos de tener en cuenta las garantías que se otorgaron a las familias en el año 2015 para recurrir las decisiones sobre las modalidades de escolarización. En efecto, tras la publicación de las Instrucciones de 22 de junio de 2015, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el protocolo de detección, identificación del Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo y organización de la respuesta educativa, actualizado por otras Instrucciones de 8 de marzo de 2017, se instauró un procedimiento específico de reclamación contemplado en instrucción 4 apartado 6 de aquellas.

En este contexto, han sido varias las intervenciones realizadas por la Institución supervisando a la Administración educativa en el cumplimiento de las normas que rigen dicho procedimiento de reclamación de los dictámenes de escolarización (queja 19/0968, queja 19/2384, **queja 19/2385**, queja 19/5142, entre otras).

Como viene siendo práctica habitual en los últimos años, el mayor número de reclamaciones en el ámbito de la educación especial va referido a la **ausencia o escasez en los centros docentes de profesionales para la debida atención del alumnado con necesidades educativas especiales**.

De nuevo, los profesionales técnicos de integración social -antiguos monitores de educación especial- centran las demandas familiares. Y no sólo la inexistencia del recurso en un centro docente determinado sino especialmente por la insuficiencia horaria que dichos profesionales permanecen en los centros durante la jornada escolar. Una insuficiencia que en muchas ocasiones es reconocida por las propias delegaciones territoriales argumentando que la adjudicación de más o menos horas de presencia de estos profesionales se hace depender de las decisiones que al respecto se realicen desde los órganos centrales de la Consejería de Educación.

En efecto, algunos entes territoriales no han dudado en poner de manifiesto la ausencia de asignación de recursos suficientes para atender todas las necesidades del alumnado con discapacidad, lo que les obliga a realizar una redistribución de las horas de los profesionales técnicos de integración social entre todos los colegios e institutos de la provincia que impide que aquellos puedan permanecer durante la jornada escolar en los distintos centros docentes. La única solución al problema pasa por nuevas actividades de planificación de los órganos centrales de la Administración que permitan conceder más recursos para atender a la demanda (**queja 19/1234** y **queja 19/2258**).



Estas restricciones horarias en ocasiones son determinantes para padres y madres a la hora de elegir el centro donde escolarizar a sus hijos con necesidades educativas especiales. Algunas familias se han visto abocadas a cambiar a los menores de colegio, a pesar de encontrarse perfectamente integrados o que éste se ubique en un lugar próximo al domicilio familiar. El cambio se realiza porque en el otro colegio el profesional de integración social tiene una mayor presencia horaria y, por tanto, puede satisfacer mejor las necesidades especiales del alumno (queja 19/5088).

Un elevado número del alumnado escolarizado en los centros específicos de educación especial suele padecer **graves patologías que hacen necesaria la presencia en estos recursos educativos de personal sanitario**. Se trata éste de un asunto ampliamente tratado en el informe que esta Institución, en su condición de Defensor del Menor de Andalucía, elaboró sobre los **centros específicos de educación especial**.

Durante 2019 hemos tenido ocasión de incidir de nuevo en este aspecto tras la investigación de oficio iniciada cuando conocimos el fallecimiento de un menor en un centro específico de la provincia de Cádiz. El fatal desenlace se produjo tras sufrir un alumno de 14 años una crisis de convulsiones en las instalaciones del propio centro docente, a pesar de que el profesorado ejecutó técnicas de reanimación hasta la llegada del equipo médico. El AMPA llevaba más de cinco años reclamando la presencia de personal sanitario que atendiera las graves patologías y enfermedades que padecen algunos alumnos y alumnas que acuden a este colegio.

Hemos sido informados de que, conocedores de la conveniencia de contar con este tipo de personal, por las afecciones que padecen muchos de los alumnos de estos centros, la Delegación Territorial de Educación está manteniendo contactos con la Delegación Territorial de Salud para conseguir atención puntual de enfermeros o enfermeras en algunos centros concretos como es el caso del centro donde se produjo el fallecimiento.

Por otro lado, hasta no hace mucho tiempo, la atención educativa que recibían los niños con enfermedades muy graves venía siendo prestada en los centros hospitalarios, ya que aquellos pasaban ingresados gran parte de su existencia o, en el mejor de los casos, se proporcionaba atención educativa domiciliaria en los periodos de tiempo en los que el niño o niña no se encontraba hospitalizado.

Por fortuna, los avances médicos y tecnológicos están permitiendo que estos alumnos puedan, con muchas dificultades y superando grandes retos, acudir a los centros educativos. El problema es que los colegios e institutos no disponen de recursos necesarios para su debida atención asistencial. Tampoco están presentes estos profesionales en los servicios complementarios de comedor o transporte escolar.

Citemos un ejemplo. Se lamentaba una familia de la ausencia de cualificación profesional necesaria de la persona contratada por la Administración educativa para realizar la labor de acompañamiento durante el trayecto escolar en ambulancia que diariamente debe realizar su hija, dadas sus graves patologías.

Desde luego los padres no demandaban nada graciable sino el reconocimiento de un derecho. En efecto, el Real Decreto 443/2001 de 27 de abril, sobre condiciones de seguridad en el transporte escolar y de menores dispone que siempre que se transporte alumnos de centros de educación especial se deberá contar con acompañante con la calificación laboral necesaria para la adecuada atención a este alumnado de necesidades educativas especiales. También el Decreto 287/2009, de 30 de junio, por el que se regula el servicio de transporte escolar en los centros docentes establece que cuando se transporte alumnado de centros específicos de educación especial, la función de acompañante será realizada por un monitor o monitora de educación especial con destino en el centro, si lo hubiere. En caso contrario la persona acompañante deberá contar con la cualificación laboral necesaria para la adecuada atención a este alumnado.

Tras nuestra intervención el asunto se resolvió satisfactoriamente con la contratación por parte de la entidad adjudicataria del servicio de acompañantes de transporte escolar de una persona con la capacitación exigida para la atención a la alumna (**queja 18/6852**).

En el ámbito de la educación especial señalar finalmente las actuaciones mediadoras realizadas para fomentar la creación de un aula específica en el entorno del Bajo Andarax. Se trata de un asunto cuya preocupación era compartida por los representantes del ayuntamiento de Gador y por los propios responsables de la Delegación Territorial de Educación.



En una sesión realizada por el área de Mediación de la Institución -de la que se dará cuenta con mayor amplitud en el capítulo 2 de este Informe- se puso de manifiesto que la decisión de establecer o no un aula específica en una determinada zona geográfica, son criterios técnicos objetivos, que atienden no obstante las especiales circunstancias de cada alumno y alumna afectados.

Por ello, obtuvimos el compromiso de analizar el alumnado y sus necesidades para el próximo curso escolar 2020-2021, con la intención de que si fuera posible, se instale un aula específica en la zona, lo cual dependerá del cumplimiento de tales criterios (queja 19/1235).

Sobre la **educación compensatoria**, hemos de destacar que tradicionalmente vivir en el medio rural ha constituido una fuente de desventaja en el ámbito de la educación. Aunque es innegable los avances experimentados en los últimos tiempos para mejorar las comunicaciones y el progreso socio económico, lo cierto es que en determinadas zonas de nuestra Comunidad Autónoma el acceso a la Educación de los niños y niñas residentes en las mismas presenta muchas dificultades, siendo acreedores, por tanto, de acciones compensatorias.

El diseño de ese Sistema Educativo se vuelve un factor estratégico para alcanzar sus objetivos y, entre los factores que se deben abordar, el territorio y la población son conceptos que condicionan la ordenación de los recursos necesarios para lograr la propia efectividad del Sistema.

De ahí que los **fenómenos relacionados con la despoblación están afectando de manera grave a los objetivos de lograr una implantación general y normalizada de los recursos educativos en el territorio de Andalucía**. Las zonas que padecen esta pérdida del elemento humano y de población infantil ven amenazada la presencia de recursos educativos o gravemente afectada la dotación de estos medios.

La despoblación pone en riesgo el derecho de los niños a acceder a la educación en su propio entorno social y geográfico.

Es cierto que el problema de la despoblación, que encierra un gran calado y que afecta a lo que se denominan, con mayúsculas, Políticas de Estado.

De un somero análisis de datos facilitados por el INE, podemos concluir que la mitad de los 8.100 municipios españoles están en riesgo de extinción a medio o largo plazo por no alcanzar el millar de habitantes. Esta preocupación a nivel nacional se materializó en la aprobación del Real Decreto 40/2017, de 27 enero, por el que se crea el Comisionado del Gobierno frente al Reto Demográfico y se regula su funcionamiento, correspondiéndole la elaboración y el desarrollo de una estrategia nacional frente al reto demográfico así como aquellas tareas que contribuyan a dar respuesta a la problemática del progresivo envejecimiento poblacional, del despoblamiento territorial y de los efectos en la población flotante.

La existencia en Andalucía de zonas y comarcas geográficas con una bajada de población es un hecho constatable según un reciente informe de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP). Las zonas escasamente pobladas (menos de 50 hab./km<sup>2</sup>) ocupan el 65,92 por 100 del territorio andaluz. El 14,36 por 100 del territorio está muy escasamente poblado, 73 municipios están por debajo de 8 hab./km<sup>2</sup>. Aproximadamente, el 70 por 100 de los municipios andaluces (534) han perdido población con respecto al año 1960. La mitad de los municipios andaluces, 389, está perdiendo población en el siglo XXI, el 90 por 100 de ellos son municipios rurales de menos de 5.000 habitantes.

Este escenario es el que enmarca las graves dificultades que asume la organización educativa para poder cumplir con su irrenunciable compromiso de garantizar el derecho a la Educación en las zonas rurales amenazadas por la despoblación.

**“Fenómenos relacionados con la despoblación están afectando de manera grave a los objetivos de lograr una implantación general y normalizada de los recursos educativos en el territorio de Andalucía”**



Ciertamente se han dado pasos organizativos para abordar esta situación; y citamos el Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en la Comunidad Autónoma de Andalucía, desarrollado por Órdenes de 15 y 26 de abril de 1988 sobre creación de Colegios Públicos Rurales en el marco de determinados planes sobre la educación rural.

En este contexto, desde la Defensoría consideramos necesario analizar con especial atención las consecuencias de estos procesos de despoblamiento de muchas zonas rurales de Andalucía y los evidentes impactos que ello provoca en las necesidades educativas de estas personas que, sencillamente, aspiran a merecer los servicios y políticas públicas que garanticen su permanencia en sus territorios en igualdad de condiciones que el resto del alumnado.

Las poblaciones sin renovación generacional, los pueblos y aldeas sin niños son el anticipo de la desaparición de estos espacios habitados que hacen sostenible el territorio: Recreos mudos, pueblos muertos.

Una escuela puede ser el elemento que garantice no sólo el respeto a los derechos constitucionales, sino, sencillamente, la razón de permanencia de la vida en un pueblo. Pocas veces el escenario educativo por excelencia adquiere un potencial de acogimiento, integración y anclaje de la población en su entorno natural.

Por ello nuestra atención ante este complejo problema debe enfocar su trabajo, preferentemente, en los centros educativos de estos entornos, es decir, los Colegios Públicos Rurales de Andalucía (CPR).

Consciente de ello, en 2019 hemos iniciado los trabajos preparatorios para la elaboración de un informe especial sobre esta realidad (**queja 19/6853**).

**Otras actuaciones en materia de Educación compensatoria están relacionadas con las becas y ayudas al estudio.**

En cuanto a las becas, recibimos quejas referidas tanto a la convocatoria anual realizada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y gestionadas íntegramente por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, como respecto de las Becas 6000, convocadas por la Administración autonómica.

Respecto de las primeras, persisten las reclamaciones por retraso en su abono. En numerosas ocasiones el origen de esta disfunción se encuentra en el convenio que se suscribe entre el Ministerio y la Junta de Andalucía para que ésta última se encargue de su gestión. No son pocas las voces que cuestionan dicho sistema de gestión por considerar que la existencia de una administración "intermediaria" contribuye a la demora de la tramitación de las solicitudes y, por tanto, a su pago. Incluso este mismo sector aboga por la supresión del dicho convenio, de modo que proponen que sea el Ministerio directamente quien gestione las becas y las pague a los beneficiarios.

En nuestra consideración, no es necesario prescindir del convenio, basta con implementar medidas que hagan posible una mayor agilidad en la gestión y tramitación, lo que podría adelantar su liquidación y pago a las personas beneficiarias.

Cierto es que en los últimos años se han mejorado y acortado los tiempos de espera del cobro de la ayuda y que no son numerosos los expedientes en los que se ha producido alguna incidencia. Así, escasa diferencia se producen entre comunidades autónomas que tienen suscrito un convenio de gestión con el Departamento ministerial respecto de otras que carecen de esta herramienta.

**El problema más acuciante en la materia que abordamos está en la resolución de los recursos contra la denegación de las becas.** De la tramitación de las quejas hemos detectado la existencia de un retraso acumulado de aproximadamente tres años, y en todas las ocasiones en las que hemos formulado a la Dirección General General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar la respuesta ha sido que los recursos se resuelven atendiendo al artículo 71.2 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, por estricto orden de incoación.

Estas circunstancias nos han llevado a formular en reiteradas ocasiones recordatorio de deberes legales y recomendación pero mucho nos tememos que, de no destinarse más recursos personales de los que ahora se dispone, se perpetuarán los retrasos en la tramitación de los recursos (**queja 19/5023**).



### 1.4.2.7. Formación Profesional.

La temática de las quejas relativas a estas enseñanzas han sufrido escasa variación respecto de ejercicios anteriores. Es así que **la ausencia de plazas para atender la demanda, especialmente en determinados ciclos formativos**, constituye el asunto más relevante en la materia.

**El acceso del alumnado con discapacidad a las Enseñanzas de Formación Profesional** ha motivado asimismo la intervención de esta Institución. Dicho sistema de acceso se encuentra regulado en la Orden de 1 de junio de 2016, por la que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes para cursar ciclos formativos de grado medio y de grado superior, sostenidos con fondos públicos, de formación profesional inicial del sistema educativo

Según esta norma, el sistema establecido de acceso se realiza a través de un cupo específico para este alumnado, y en caso de no existir plazas suficientes, se efectuará un sorteo entre los aspirantes.

Sobre este asunto dirigimos en 2017 una Sugerencia a la entonces Secretaría General de Educación y Formación Profesional para que modificara la Orden de referencia de modo que cuando no existan plazas suficientes para el alumnado que pretenda acceder a las plazas reservadas para alumnos afectados por discapacidad se tenga en cuenta el expediente académico de los aspirantes y no se atienda al resultado de un sorteo. De este modo tendrá preferencia el alumnado con mayores calificaciones, introduciendo con ello un elemento más objetivo que el azar de un sorteo.

Esta Sugerencia fue aceptada por la administración educativa pero en el curso escolar 2018-2019 continuábamos recibiendo reclamaciones de ciudadanos que evidenciaban que, hasta aquel momento, no se había cumplido nuestra resolución.

Tras diversas actuaciones para comprobar las razones de la demora en poner en práctica nuestra resolución, recibimos una nueva respuesta de la Consejería -abril de 2019- señalando que tras el reciente cambio de gobierno en la Junta de Andalucía se era consciente de la necesidad de llevar a cabo una actuación precisa en esta materia, con objeto de lograr la adecuada integración en sistema educativo de las personas con discapacidad. Se apuntó asimismo la posibilidad de atender casos excepcionales con objeto de favorecer la mencionada integración sin que ello suponga necesariamente la modificación de dicha Orden de 2016.

Esta Institución promueve y avala las actuaciones que faciliten el acceso o la continuidad del proceso formativo del alumnado con discapacidad. Ahora bien, nos preocupaba el modo en que iban a ser atendidos esos casos excepcionales a los que se refería la Administración. Y ello porque no podemos olvidar que cualquier proceso de concurrencia competitiva, como es el de escolarización, debe regirse por los principios de transparencia y objetividad. Siendo ello así, demandamos información sobre las instrucciones elaboradas para determinar los criterios a seguir en estos supuestos de excepcionalidad.

Hemos sido informados por la Consejería de que en el presente curso académico 2019-2020 el número de personas solicitantes que opta por el cupo de reserva de personas con discapacidad en las Enseñanzas de Formación Profesional supera el 95%. Se indica, además, respecto de los criterios para favorecer la escolarización de solicitantes por el cupo de discapacidad, que a estos alumnos se les permite el acceso además de por dicho cupo por el de aquel asociado al requisito de acceso presentado por el solicitante.

Esta última información parece apartarse del criterio anterior de la Administración que apuntaba la posibilidad de resolver los supuestos excepcionales y hemos de entender, también, que no existe intención, en principio, de modificar la Orden de 2016 antes mencionada.

En este contexto, continuaremos prestando una singular atención en sucesivos procesos de escolarización al funcionamiento del señalado sistema de acceso a las enseñanzas de formación profesional para el alumnado con discapacidad hasta tanto las demandas del alumnado que deseen optar a esta tipo de enseñanzas sean cubiertas en su totalidad (queja 18/3788).

### 1.4.2.8. Enseñanzas de Régimen Especial.

Un importante número de reclamaciones en este ámbito versan sobre **la ausencia de cobertura de plazas vacantes de profesorado en algunos conservatorios** de la comunidad autónoma, lo que viene provocando



que el alumnado se vea privado de su derecho a recibir las enseñanzas durante un prolongado espacio de tiempo.

Así ocurrió, por ejemplo, en el Conservatorio Superior de Danza de Málaga, donde en el mes de febrero de 2019, bien avanzado el curso, aún quedaban vacantes docentes sin cubrir. En concreto eran tres vacantes, pero si por el número pudiera parecer un problema menor, dos de ellas se correspondían con un total de 15 asignaturas y la tutoría de cinco Trabajos de Fin de Estudios; y la tercera, una plaza correspondiente a Música, correspondía a siete asignaturas y la tutoría de dos Trabajos de Fin de Estudios.

Esta anormal funcionamiento se prolongó hasta abril, por lo que nos dirigimos a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa exigiendo que a la mayor brevedad se diera solución al problema planteado, puesto que el alumnado no había podido ser ni evaluado ni calificado hasta ese momento, poniendo en riesgo la superación del curso y, en el caso del alumnado de 4º curso, la obtención de su título.

Obviamos la respuesta que el centro directivo nos envió, puesto que a tenor de su contenido pareció no entender la situación que se planteaba, pero lo que sí hemos de resaltar es que la solución vino de la mano del profesorado existente en el centro. Estos profesionales, mostrando un sincero interés y empatía con el alumnado, organizó la impartición de las asignaturas semestrales todavía no impartidas, haciendo posible que, finalmente, todo el alumnado que lo deseó se pudo presentar a los exámenes de la convocatoria ordinaria de junio.

Citamos finalmente nuestras actuaciones para que **la normativa reguladora de las Enseñanzas de Régimen Especial de Música, Danza y Arte Dramático contemple las adaptaciones que se han de realizar en las pruebas de acceso y el establecimiento de un cupo de reserva para alumnos o alumnas con discapacidad.** Una intervención que venimos reclamando desde el año 2017 (**queja 17/0976**).

Pues bien, a pesar de nuestra insistencia, sólo en cuatro conservatorios se han implantado las medidas que proponemos, beneficiándose de las mismas 16 alumnos o alumnas. Hemos de resaltar, sin necesidad de añadir ningún comentario sobre el impacto de este programa, que según los datos facilitados por la Consejería de Educación y Deportes, han sido 39.800 los alumnos y alumnas matriculados en este tipo de enseñanzas.

No entendemos la demora en poner en práctica las medidas que proponemos. Respecto de la reserva de plazas para el alumnado con discapacidad es una acción que no conlleva coste alguno, puesto que no se trata de crear nuevas plazas sino de que un porcentaje de ellas se reserven al fin pretendido y que, de no ocuparse, pasen al cupo general, tal y como ocurre en el resto de enseñanzas.

Así mismo, en cuanto a la adaptación de las pruebas de acceso y la atención a este alumnado durante su permanencia, hablamos de realizar ajustes razonables conforme a la definición que de éstos se realiza en el artículo 2 de la Convención sobre los Derechos de las Personas Con Discapacidad y Protocolo Facultativo de Naciones Unidas, es decir, aquéllas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

Las adaptaciones en estos términos no requieren una capacitación específica en la formación del profesorado para el ejercicio de la docencia en las enseñanzas de régimen especial para alumnado con discapacidad. Tampoco esto, por lo tanto, supondría en ningún caso el incremento del coste antes señalado.

En nuestra consideración, por lo tanto, la Sugerencia en su día realizada por esta Institución no sólo mantiene hoy su plena vigencia, sino que no admite ya más demora en su aplicación.

### 1.4.3. Análisis de las quejas admitidas a trámite. Enseñanzas Universitarias

En este sub-epígrafe se relacionan las quejas tramitadas durante 2019 en materia universitaria con excepción de las quejas relacionadas con el personal docente universitario o con el personal de administración y servicios adscrito a las universidades, que son objeto de análisis dentro del subapartado denominado "empleo público".



Por razones de espacio comenzaremos resumiendo, aunque sea de forma somera, algunas cuestiones de interés planteadas en las quejas tramitadas durante 2019, dedicando los siguientes epígrafes a un análisis más específico y detallado de aquellas cuestiones que consideramos que presentan mayor interés, ya sea por el tema debatido o por las actuaciones desarrolladas.

Así, entre los asuntos tratados durante 2019 debemos reseñar la cuestión planteada en la queja 19/0467 por un grupo de 29 personas que denunciaban los perjuicios derivados para las mismas de la paralización del procedimiento de otorgamiento de las becas de internacionalización, concedidas al amparo del programa "Cátedras andaluzas de internacionalización", consistentes en unas subvenciones de las que resultaban beneficiarias las universidades solicitantes, aunque los verdaderos destinatarios de las actividades formativas financiadas eran los jóvenes andaluces que reunían los requisitos para su realización.

Después de unas pruebas de selección, en julio de 2018 se llevó a cabo el curso de formación de las personas elegidas pero, en enero de 2019, se comunicó, por sus respectivas universidades, que se había denegado, por la entonces Secretaría General de Emprendimiento, Economía Social e Internacionalización, estas subvenciones al parecer por un defecto de forma en la presentación de la solicitud de subvenciones basándose en un informe de la Intervención General de la Junta de Andalucía.

En síntesis, las personas que acudieron a esta Institución solicitaban, como adjudicatarias de las becas, que se les notificara individualmente la resolución denegatoria de estas subvenciones ante la absoluta indefensión en que se encontraban y que se solucionara en vía administrativa esta situación pues su carrera profesional estaba paralizada por la demora en la concesión de unas becas que habían solicitado y habían resultado adjudicatarias.

Tras admitir a trámite la queja, nos dirigimos a la Secretaría General de Acción Exterior, incardinada en la Consejería de Presidencia, Administración Pública e Interior, que nos respondió con un completo informe dando cuenta de todos los pasos que había seguido el otorgamiento de estas subvenciones.

Por último, y como resumen de todo este proceso, la Secretaría General de Acción Exterior nos decía que en julio de 2019 se habían fiscalizado los expedientes por la Intervención Delegada y se habían tramitado las resoluciones de concesión de las subvenciones previstas y se había atendido todas las peticiones de información realizadas por las personas beneficiarias de las becas *"a pesar de que la relación directa de las personas beneficiarias de las becas es con las universidades, entendiéndose que era necesario aportar claridad a todo el proceso realizado"*.

Con ello entendimos que no eran precisas nuevas actuaciones por parte de esta Institución por cuanto que el problema estaba en vías de solución, dando así por concluida nuestra intervención en este expediente de queja.

También merece ser destacado el problema analizado en la **queja 19/0372**, ya que pone de manifiesto las consecuencias perjudiciales que pueden derivarse de una aplicación poco rigurosa por algunas universidades de las estipulaciones contenidas en una norma de ámbito estatal que les resulta de aplicación.

El problema afectaba a algunas personas que habían cursado estudios en universidades andaluzas con arreglo a los planes educativos previos a la implantación del denominado Plan Bolonia, culminando sus estudios con posterioridad a septiembre de 2017. Cuando estas personas solicitaron la expedición de su título se encontraron con la desagradable sorpresa de que se les indicaba que dicha expedición no era posible porque estaba bloqueada por el ministerio correspondiente, que tampoco permitía la expedición de certificados sustitutorios del título por parte de las universidades afectadas.

La base del conflicto estribaba en el contenido del Real Decreto que regula las titulaciones (**Real Decreto 1393/2007, 29 de octubre**), cuya disposición transitoria segunda establecía 2017 como fecha límite para la expedición de títulos por estudios cursados con arreglo a planes previos a Bolonia. La dicción literal de este precepto dejaba sin opción a título a quienes culminaron sus estudios con posterioridad a 2017.

Resulta difícil entender las razones por las que algunas Universidades andaluzas, pese a la claridad meridiana del precepto, decidieron extender estos estudios pre-Bolonia hasta 2018, poniendo así en riesgo la expedición de los títulos correspondientes a los egresados en ese año.



Sea como fuere, la única aparente solución al problema creado pasaba por convencer al Estado de la necesidad de modificar la disposición transitoria segunda del Real Decreto 1393/2007, introduciendo alguna matización que permitiese la expedición de los títulos obtenidos fuera de plazo.

A esta tarea se entregaron las Universidades afectadas, consiguiendo finalmente éxito en el empeño, ya que en el BOE de 15 de marzo de 2019 se publicó el **Real Decreto 103/2019, de 1 de marzo**, por el que se aprueba el Estatuto del Personal Investigador Predoctoral en Formación, en cuya Disposición Final Primera se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, posibilitando que las universidades pudieran poner a disposición de los interesados el certificado sustitutorio de su título.

Debemos destacar también las diversas quejas recibidas en relación con la denegación a alumnos de la Universidad de Córdoba de la bonificación del 99% prevista en la normativa reguladora de los precios públicos por la realización de estudios universitarios por no aportar en plazo la declaración responsable que acredita que no reunían los requisitos económicos para ser beneficiarios de una de las becas concedidas por el Ministerio (queja 18/3864, queja 19/4380 y queja 19/3864).

La normativa es clara al respecto: no es posible compatibilizar la bonificación del 99% con las becas que otorga el Ministerio; por tanto, para acceder a la bonificación del 99% es necesario acreditar que o bien no se ha solicitado la beca del Ministerio por no reunir los requisitos económicos para obtenerla, o bien se ha solicitado la beca pero la misma ha venido denegada. La forma de acreditación en el primer supuesto es una declaración responsable que tiene que presentarse en el momento procesal oportuno, determinado en las normas de matriculación.

Lo llamativo de los supuestos planteados en las quejas de referencia era el absurdo error cometido por los solicitantes de matrícula al señalar que habían solicitado beca del Ministerio cuando lo cierto es que no habían solicitado la misma. Este error generaba una situación de difícil solución ya que, al haber marcado la opción de solicitantes de becas del Ministerio, el sistema no les requería la aportación de la declaración responsable que permitía incluirlos entre los beneficiarios de la bonificación del 99%, sino que esperaba hasta conocer si la beca les había sido concedida o no para, en caso de denegación, incluirlos entre dichos beneficiarios. Como es lógico, al no haber solicitado beca la misma no aparecía en los listados del Ministerio como denegada, lo que les impedía acceder a la bonificación del 99 por 100.

Aparte de lo absurdo del error cometido, que suponía la pérdida de una bonificación muy relevante, otra cuestión que llamaba nuestra atención es que el problema afectase a un número al parecer bastante significativo de alumnos de la Universidad de Córdoba sin que nos constasen quejas similares en otras universidades.

Por estos motivos, pese a tener claro que la responsabilidad última por la exclusión de la bonificación era directamente imputable a quienes cometieron el error al cumplimentar el proceso de matriculación, consideramos oportuno interesar información de la Universidad de Córdoba para esclarecer si existía algún factor que pudiera haber contribuido a estos errores.

El informe remitido por la Universidad, aún pendiente de una evaluación más detenida, no parece considerar que haya existido ningún factor que pueda explicar este anómalo proceder, más allá del simple error cometido por los solicitantes. Sin dudar de esta respuesta, no podemos por menos que señalar que resulta algo sorprendente que hasta un total de 78 solicitantes de matrícula en la Universidad de Córdoba hayan cometido el mismo error de marcar la casilla como solicitantes de beca, cuando ninguno de ellos había solicitado dicha beca, perdiendo así la bonificación del 99 por 100 a que hubieran tenido derecho.

Por último nos parece oportuno reseñar la recepción de varias quejas en relación con la exigencia de acreditación del nivel B1 de conocimiento de una lengua extranjera para la expedición del título de grado. Se trata de un requisito establecido por un acuerdo entre las Universidades andaluzas, que cuenta con un importante respaldo dentro de la comunidad universitaria -al que se adhiere esta Institución- pero que también es objeto de cuestionamiento desde diversas perspectivas.

Así, hay quienes consideran que es una exigencia que no cuenta con el necesario amparo legal; quienes sostienen que estas enseñanzas para ser exigibles deberían venir insertas en los planes de estudio universitarios; quienes se cuestionan su coste y demandan su inclusión en la normativa reguladora del precio público por los servicios universitarios; quienes discrepan de los acuerdos adoptados por limitar el



número de lenguas extranjeras que pueden ser acreditadas o por establecer que certificados son válidos; etc.

Se trata de una cuestión ciertamente controvertida y sobre la que es frecuente recibir escritos de queja. Muestra de ello en el año 2019 son la queja 18/7390, la queja 19/0476, la queja 19/1068, la queja 19/7120.

#### 1.4.3.1. Personas con dislexia y pruebas de acceso a la Universidad.

Para garantizar la igualdad de oportunidades de las personas que padecen algún tipo de discapacidad o presentan necesidades educativas especiales, la normativa que regula la realización de las pruebas de acceso a la Universidad -Pevau- establece diversas medidas de adaptación que facilitan a estas personas la realización de las citadas pruebas. Estas medidas de adaptación están diseñadas en función del tipo de discapacidad o necesidad educativa especial que tengan estas personas.

Estas adaptaciones pueden ser muy diversas, aunque las más extendidas son las que posibilitan un tiempo adicional para realizar las pruebas, las que facilitan su entrega en formatos especiales o permiten que se utilicen determinados medios de apoyo para la realización de las mismas. Para que una persona pueda beneficiarse de estas medidas de apoyo es necesario que el centro educativo en el que cursó los estudios de bachillerato cumplimente un modelo acreditando la necesidad educativa especial y solicitando una determinada adaptación. Esta solicitud debe ser aprobada posteriormente por el órgano universitario que coordina las pruebas de acceso.

Las personas con dislexia son uno de los colectivos que pueden beneficiarse, y de hecho se benefician, de este tipo de medidas de adaptación. Sin embargo, recibimos la queja 19/2699, remitida por unos padres que denunciaban el perjuicio para su hija afectada de dislexia, como consecuencia del cambio de criterio de la Universidad de Jaén respecto de las condiciones de realización de la prueba de acceso a la Universidad para el alumnado con esta necesidad educativa especial.

Según relataban, en el Instituto donde su hija estaba cursando 2º de bachillerato les entregaron el modelo oficial, denominado "ANEXO II, Certificado del equipo técnico provincial para la orientación educativa y profesional", en el que se acreditaba su condición de persona con dislexia y se solicitaba como medida de adaptación una prolongación de 30 minutos del tiempo de realización de las pruebas y la exención de la prueba ortográfica. Sin embargo, con posterioridad, el centro les comunicó que se les había concedido la prórroga de media hora, pero se les había denegado un tratamiento especial en relación a los problemas ortográficos.

A juicio de los promotores de la queja "es como si a una persona con miopía le dicen que no puede llevar gafas el día del examen". Consideraban que esta situación condicionaba la nota de selectividad de su hija, no le permitía como al resto de sus compañeros poder obtener una calificación en función de sus conocimientos y le restaba posibilidades de realizar los estudios que deseaba, añadiendo que incluso podría no superar las pruebas.

Los interesados denunciaban que esta decisión contradecía las actuaciones realizadas en años precedentes por la Universidad de Jaén que eximía de la corrección ortográfica al alumnado con dislexia que realizaba las pruebas de acceso a la Universidad. Asimismo denunciaban que no se les hubiera informado del cambio de criterio con la antelación suficiente para preparar adecuadamente estas pruebas.

Del análisis de la normativa vigente al respecto del alumnado con dislexia que realiza las pruebas de acceso a la Universidad, pudimos deducir que no existe una normativa de ámbito estatal que regule la materia por lo que cada Comunidad Autónoma adopta sus propios criterios.

Por lo que se refiere a Andalucía, rige una normativa de 2014 que regula las condiciones de realización de las pruebas de acceso por el alumnado con necesidades educativas especiales.

Dicha norma incluye un modelo de documento que han de cumplimentar los equipos de orientación de los institutos y en los que se especificarán las adaptaciones que precisa cada alumno para la realización de las pruebas en función de sus necesidades educativas especiales.



Dicho documento es remitido a la Universidad donde el alumno ha de realizar la prueba de acceso, correspondiendo a cada Universidad valorar las adaptaciones realizadas y pronunciarse sobre su aceptación o rechazo.

En el caso del alumnado con dislexia las adaptaciones mas comunes incluyen la ampliación del tiempo de realización de las pruebas, la posibilidad de realizarlas en aula aparte o la ayuda del profesorado para la comprensión de los enunciados. Existe también un apartado genérico, denominado "*otras adaptaciones*" que puede ser cumplimentado por los orientadores de los institutos para añadir alguna petición adicional.

Este apartado genérico es el que, al parecer, ha sido utilizado por los institutos de algunas provincias andaluzas para solicitar la "*exención de la prueba ortográfica*".

Por lo que se refiere a otras Comunidades Autónomas, hemos podido conocer que hay varias que no tienen ninguna regulación al respecto y, de las que la tienen, ninguna reconoce la exención de las pruebas ortográficas. Las más "generosas" son Cataluña y Baleares que incluyen, junto a las adaptaciones normales, la posibilidad de que el examen sea objeto de una revisión especial en relación a las cuestiones ortográficas por un profesor especializado en la problemática de la dislexia.

La Comunidad de Madrid, que ha regulado recientemente el tema, no admite la exención de las pruebas ortográficas, aunque ofrece diversas adaptaciones que incluirían, además de las reseñadas como normales, la posibilidad de lectura oral del examen para su mejor comprensión, la utilización de un tipo de letra especial -mas grande del normal- y la utilización en determinados casos de un procesador de texto.

Realizada esta somera investigación y dada la urgencia del asunto planteado por la inminencia de las pruebas de acceso a la Universidad, se realizaron gestiones para conocer los criterios de actuación de las Universidades andaluzas en relación con el alumnado con dislexia que se presenta a las pruebas de selectividad.

Dichas gestiones nos permitieron conocer que en las Universidades de Granada y Sevilla y, posiblemente, en la Universidad de Málaga, no admiten la exención de la prueba ortográfica, limitándose únicamente a ofrecer un plazo adicional (media hora) para realizar las pruebas y la posibilidad de hacerlo en aula aparte.

Por lo que se refiera a la Universidad de Jaén, contactamos con el Defensor Universitario de Jaén, para conocer los criterios seguidos en dicha Universidad y la veracidad acerca de la afirmación del interesado de que se había producido un cambio de criterio en esta cuestión. El Defensor Universitario, tras las oportunas consultas, informó que, efectivamente, la Universidad de Jaén, al igual según parece que otras Universidades andaluzas, venían admitiendo la posibilidad de exención de la corrección ortográfica para el alumnado con dislexia.

Este criterio cambia tras una reunión, sobre el mes de febrero, de la Comisión Interuniversitaria que organiza las pruebas de acceso, en la que se acordó que no era posible dicha exención, tras una consulta oral realizada a la inspección de educación de la Junta de Andalucía. Dicho cambio de criterio no fue trasladado en su momento a los diferentes centros educativos para que informaran a los alumnos afectados.

Tras analizar la situación creada, valoramos en primer lugar la oportunidad de iniciar una actuación de oficio ante las autoridades universitarias andaluzas a fin de que por las mismas se aborde una regulación más específica de las adaptaciones a realizar al alumnado con dislexia en las pruebas de acceso a la Universidad, teniendo en cuenta las opiniones de los expertos en la materia y consultando a las asociaciones de dislexia.

Con independencia de ello, y por lo que se refiere al caso planteado en la queja, se consideró que una solución podría ser que la Universidad de Jaén, dado el cambio de criterio operado por la misma y la falta de información en plazo al alumnado, considerase la posibilidad de realizar una revisión de los exámenes del alumnado con dislexia por parte de un profesor con conocimientos específicos de tal problemática (siguiendo el modelo catalán), sin que ello supusiese incumplir el acuerdo adoptado por la Comisión Interuniversitaria.

Esta posibilidad se le trasladó a la madre de la alumna afectada, que manifestó su conformidad con la misma, aunque manteniendo su posición discrepante con el cambio de criterio de la Universidad de Jaén.



Asimismo, se trasladó esta posibilidad al Defensor Universitario de Jaén, solicitándole la realización de las oportunas gestiones ante los responsables universitarios competentes.

Finalmente tuvimos conocimiento de que la alumna afectada había podido superar la prueba de selectividad contando con la colaboración de la Universidad de Jaén que había tenido en cuenta sus circunstancias personales y, específicamente, su problema de dislexia.

A la vista de la información recibida se consideró procedente el archivo del expediente por entender que el problema planteado ha sido solucionado. Respecto a la cuestión de fondo, se ha desarrollado un proceso de mediación con la Consejería de Educación y Deportes en la queja 19/1999, a instancias de una asociación de personas con dislexia, que ha concluido con acuerdo de las partes, como se detalla en el capítulo segundo, correspondiente a mediación, de este Informe.

#### 1.4.3.2. Oferta adaptada a las personas celíacas en los comedores universitarios.

El Defensor del Pueblo Andaluz inició de oficio la **queja 19/2251** cuando, con ocasión de la tramitación de la **queja 17/3599**, pudimos conocer la problemática a la que se enfrentan las personas con celiaquía que estudiaban en la Universidad de Granada, que no disponían, en aquellos momentos, de una oferta específica para personas con intolerancia al gluten en los comedores universitarios. Los menús que se ofrecían sólo informaban de los alérgenos presentes en el mismo, pero no ofrecían alternativas que atendiesen las necesidades específicas de las personas que padecen esta enfermedad.

Tras la intervención de esta institución el problema quedó solventado al implantar la Universidad de Granada una oferta de menú para personas celíacas en uno de sus comedores.

Posteriormente se recibió un nuevo escrito que dio lugar a la queja 19/1412 planteando idéntica problemática respecto de la Universidad de Málaga y pidiendo la intervención de esta Institución para dar solución al mismo en relación con dicha Universidad y con las restantes universidades andaluzas que pudieran presentar idéntica carencia en su oferta de servicios.

Considerando que la cuestión planteada afectaba a los derechos e intereses de un colectivo social relevante, como son las personas con celiaquía, se consideró oportuna la apertura de una queja de oficio, al amparo de lo dispuesto en el artículo 10 de la Ley 9/1983, del Defensor del Pueblo Andaluz, con objeto de investigar cuál es la situación en las distintas universidades andaluzas en relación a esta cuestión y proponer, en su caso, la adopción de medidas que permitieran dar una respuesta adecuada a las necesidades de las personas afectadas por celiaquía.

A tal fin nos dirigimos al resto de universidades públicas andaluzas solicitando que nos informaran si en los comedores se incluía una oferta específica para las personas con celiaquía y, en caso de no ser así, que se nos indicara si estaba previsto adoptar algún tipo de medida al respecto.

Tras analizar las respuestas que nos han hecho llegar las distintas Universidades hemos podido comprobar, con satisfacción, que el problema se encuentra ya solucionado o está en vías de solución.

Así, son varias las Universidades que cuentan ya con ofertas específicas en, al menos, alguno de sus comedores para atender las necesidades de las personas con celiaquía, estando prevista su extensión al resto de comedores universitarios, mediante la inclusión de dicha exigencia en los pliegos de prescripciones técnicas de los contratos de concesión de los servicios de cafetería y restauración.

En algunas Universidades, como la Universidad de Córdoba, la existencia de ofertas alimentarias específicas no sólo beneficiaba a las personas con intolerancia al gluten sino también a otros colectivos. En efecto, los Pliegos de Prescripciones Técnicas aprobados obligan a que en las ofertas figuren "menús de dietas especiales" que reúnan las siguientes características: "*Cubrir las necesidades especiales de los usuarios con dietas adaptadas a patologías o a requerimientos de tipo filosófico o religioso. Entre ellos se deben ofrecer menús adaptados a personas que padezcan intolerancia al gluten, a la lactosa y alergia a algún alimento; además, para personas de religión musulmana, ovo-lacto-vegetarianos y veganos*".

Estos menús especiales pueden estar incluidos obligatoriamente en la oferta diaria de los servicios de restauración o estar sujetos a demanda previa de la persona interesada, cuya antelación varía según las



Universidades consultadas, aunque normalmente han de solicitarse con una antelación mínima de 24 horas, para lo que suelen existir herramientas informáticas.

Entendemos que con las medidas adoptadas la atención a las personas con intolerancias alimentarias en los comedores universitarios quedará garantizada en un breve plazo de tiempo. Si acaso, quedaría pendiente la inclusión de este tipo de ofertas en las máquinas de expendedoras instaladas en los recintos universitarios.

#### 1.4.4. Actuaciones de oficio, Colaboración de las Administraciones y Resoluciones no aceptadas.

##### 1.4.4.1. Actuaciones de oficio.

Por lo que se refiere a las actuaciones de oficio, en materia de educación no universitaria, a continuación se relacionan las iniciadas en el año 2019:

- **Queja 19/0970**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Córdoba, relativa a la escasez de recursos personales para atender a alumnos con discapacidad en el colegio Noreña de Córdoba.

- **Queja 19/2947**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Sevilla, relativa al trato vejatorio conferido a una alumna con necesidades educativas especiales en un colegio de Dos Hermanas (Sevilla).

- **Queja 19/5084**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Granada, relativa al cierre de unidades en los colegios rurales de la Alpujarra (Granada).

- **Queja 19/6146**, dirigida a la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la situación de 37 colegios de la provincia de Jaén que se habían quedado sin el servicio de comedor escolar por renuncia de la empresa adjudicataria a continuar prestando el servicio.

- **Queja 19/6294**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Cádiz, relativo al fallecimiento en el colegio de un alumno escolarizado en un centro específico de educación especial de Algeciras (Cádiz).

- **Queja 19/6852**, dirigida a la Delegación Territorial de Educación, Deporte, Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación en Sevilla, relativo a la ausencia de Profesional Técnico de Integración Social (PTIS) en un instituto de Mairena del Aljarafe (Sevilla).

- **Queja 19/6853**, dirigida a la Consejería de Educación y Deporte, relativa a la atención educativa que se presta al alumnado que habita en zonas con riesgo de despoblamiento.

En lo que se refiere a las actuaciones de oficio iniciadas en 2019 en materia de educación universitaria, a continuación se relacionan las mismas:

- **Queja 19/2251**, dirigida a las universidades de Almería, Cádiz, Córdoba, Huelva, Jaén, Málaga, Sevilla y Pablo de Olavide, relativa a la existencia de menús adaptados a personas con celiaquía en los establecimientos de restauración existentes en las citadas universidades.



## Este tema en otras materias

### BALANCE DEL DEFENSOR

#### 1. Introducción

...

Especialmente contundente ha sido el **informe del relator de la ONU de pobreza severa**, Philip Alston. Apenas dos semanas de visita le han bastado para detectar la gravedad de lo que hace años venimos alertando Instituciones garantistas de derechos y organizaciones sociales. **La recuperación de la crisis está siendo a dos velocidades**, venimos diciendo en nuestros últimos Informes, en los que analizamos las consecuencias de la crisis económica.

La lista de los problemas apuntados por el relator es larga. Así, la España poscrisis registra **más pobreza y exclusión**; un inadecuado **sistema de protección social**, con unas ayudas sociales insuficientes, como por ejemplo las pensiones no contributivas que no llegan a los 400 euros al mes; unos servicios sociales "colapsados por la burocracia"; crisis de **vivienda**; alta tasa de **abandono escolar** prematuro (el peor de la UE)... mientras que los ricos cada vez tienen más dinero y pagan menos impuestos.

Por colectivos, el informe del relator destaca la desatención de los habitantes en zonas rurales, las trabajadoras domésticas y las personas con discapacidad. Especialmente alarmante son las condiciones de algunos campamentos de inmigrantes, que sobreviven en condiciones «mucho peores que un campamento de refugiados», y la exclusión de las personas de etnia romaní.

...

#### 2. Principales indicadores

##### 2.1. Políticas sociales

...

En la **educación** es donde va en aumento las exigencias de prosperar en igualdad. Las quejas y consultas que se han recibido a lo largo de 2019 siguen la tendencia iniciada en ejercicios anteriores respecto del contenido de las demandas de la ciudadanía. Advertimos que cada vez más las familias no se conforman con que sus hijos tengan plaza en uno u otro centro educativo, sino que demandan que la educación que aquellos reciben sea de calidad, esto es, que sea equitativa, con corresponsabilidad, con participación democrática y que cuente con recursos personales y materiales necesarios. Las familias aspiran a acceder a **centros escolares modernos**, con **infraestructuras adecuadas**, dotados de los **recursos personales y materiales necesarios**, libres de **acoso**, donde se encuentren incorporadas las **tecnologías de la información y la comunicación** y donde se impulse el **conocimiento de lenguas extranjeras**.

Y de nuevo la **equidad** en la educación ha adquirido un especial protagonismo en las actuaciones de la Defensoría. Difícilmente existirá calidad si el Sistema educativo no es capaz de ofrecer oportunidades a todos, en un contexto inclusivo, que no segregue, y que cuente con todos los recursos personales y materiales necesarios para hacer realidad los principios de igualdad de oportunidades en la educación. Entre todos ellos habría que destacar al alumnado afectado por algún tipo de discapacidad.

Porque la educación es el instrumento de transformación más poderoso para promover los derechos humanos, erradicar la pobreza y construir un futuro más equitativo, inclusivo y sostenible.

#### 3. Cuestiones relevantes

##### 3.1. Andalucía despoblada

La despoblación no es un fenómeno nuevo. Viene de lejos, es global y parece irreversible. Todas las poblaciones han buscado las mejores oportunidades que les daban las ciudades, y esa tendencia sigue en aumento. **Más de la mitad de la población mundial vive ya en ciudades** y se estima que en diez años ese



porcentaje aumentará al 60%. El acceso generalizado a la información y a la comunicación por internet invita aún a desplazarse a lugares con amplia red de cobertura.

Andalucía no es ajena a este fenómeno. La existencia de zonas y comarcas geográficas con una bajada de población es un hecho constatable según un reciente informe de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP). Las zonas escasamente pobladas (menos de 50 hab./km<sup>2</sup>) ocupan el 65,9% del territorio andaluz. El 14,3% del territorio está muy escasamente poblado, 73 municipios están por debajo de 8 hab./km<sup>2</sup>. Aproximadamente, el 70% de los municipios andaluces (534) han perdido población con respecto a 1960. La mitad de los municipios andaluces, 389, está perdiendo población en el siglo XXI, el 90% son municipios rurales de menos de 5.000 habitantes.

El Defensor del Pueblo andaluz tiene la misión de **garantizar el cumplimiento de los derechos sociales de los andaluces con independencia del territorio en el que vivan**, por lo que desde hace algún tiempo viene manifestando su preocupación por el impacto que este fenómeno está causando en estas comarcas en cuanto al cumplimiento de esos derechos. No se trata de una percepción teórica; a las quejas que recibimos de la ciudadanía afectada sumamos **las comprobaciones in situ que realizamos con la Oficina de Información y Atención Ciudadana (OIAC)** del Defensor del Pueblo andaluz, que se acerca a la ciudadanía para conocer de primera mano sus preocupaciones y problemas, con mayor atención a las comarcas más aisladas o distantes de grandes núcleos poblacionales.

Venimos trabajando desde hace tiempo -y tenemos el compromiso de seguir haciéndolo bajo una línea estratégica común- en el impacto que está sufriendo la Andalucía vaciada en un amplio abanico de prestaciones, con consecuencias sobre la **igualdad de derechos y oportunidades**. Seguimos detectando preocupaciones en los padres que reclaman un **centro educativo cercano** y con los recursos necesarios para sus hijos e hijas; en la **atención médica** con la insuficiencia de recursos, algo que hemos detectado por ejemplo en los cuidados a personas en el proceso final de la muerte; la **soledad de las personas mayores**, más necesitadas por tanto de recursos de dependencia o de actividades de envejecimiento activo; en **exclusión financiera**, que obliga a vecinos de estas comarcas a desplazarse a otras localidades para realizar sus gestiones bancarias ante la desaparición de oficinas locales; en el aislamiento que produce el mal estado o carencia de **infraestructuras de comunicación**, viarias o ferroviaria, incluido el servicio público; en la falta de **políticas de formación** para el empleo para las personas jóvenes; o en el abandono de las **actividades agrarias o ganaderas** tradicionales, que suponen no solo un estilo de vida a conservar, sino un posible yacimiento de empleo. Como nos comentaban en una visita a la comarca onubense de Aracena: la Sierra es maravillosa, pero es muy duro vivir en ella.

Con especial dedicación, hemos atendido quejas de familias que han visto suprimidas las líneas educativas en las que estudiaban sus hijos en sus municipios o en sus cabeceras de comarca, caso de las provincias de Granada y Almería, en concreto en la Alpujarra. El coste de vivir en este medio rural incluye desplazamientos por una red viaria con deficiencias; la existencia de aulas con alumnos de diferentes niveles; la ausencia o la oferta reducida de actividades extraescolares; la falta de referentes profesionales y menores oportunidades de socialización, entre otras carencias. Pero si los padres y madres deciden mudarse con sus hijos a municipios de mayor dimensión en la búsqueda de otras ofertas educativas, las aulas quedarán vacías. Las poblaciones sin renovación generacional, los pueblos y aldeas sin niños son el anticipo de la desaparición de estos espacios habitados que hacen sostenible el territorio: **Recreos mudos, pueblos muertos**.

En el ámbito de la **salud**, a lo largo de nuestros informes también tenemos detectados los problemas de aquellas poblaciones que tienen lejanos sus hospitales o centros de referencia e, incluso, los centros de salud. También con ocasión del Informe Especial de Muerte Digna en Andalucía conocimos las carencias de personal médico en las zonas rurales para atender a las personas en este proceso y ante la necesidad de cuidados paliativos, así como la carencia de pediatras en general pero más acusada en este entorno. En 2020 está previsto analizar en profundidad las repercusiones de la despoblación en la salud durante las **Jornadas de Coordinación de Defensores** que se celebra anualmente y que organizará el Defensor del Pueblo de Castilla y León (*al cierre de este balance, se ha aplazado ante la situación creada por la crisis del Covid-19*).



En el trabajo realizado en las distintas visitas a las comarcas andaluzas, especialmente en las reuniones con los alcaldes y alcaldesas, nos siguen trasladando otros problemas que afectan a pequeños núcleos de población y zonas rurales, como son los relacionados con las **personas mayores**; las dificultades para la movilidad, o la falta de políticas de formación atractivas y adaptadas al territorio para que supongan una fuente de riqueza.

Destaca además una consecuencia a la que venimos dedicando especial atención, como es la denominada **exclusión financiera**, un término que ha venido a dar nombre a la situación que sufre la población que reside en municipios rurales y dispersos a causa del cierre de oficinas bancarias.

Existe un porcentaje importante de la población que reside en localidades pequeñas que, por su edad o por otras razones, carece de una mínima cultura digital y el acceso a los medios electrónicos les resulta complicado y, a veces, imposible. Estas personas serían las que se ven especialmente perjudicadas por el cierre de sucursales. El desplazamiento a oficinas ubicadas en poblaciones cercanas para la realización de las gestiones necesarias no es una solución siempre factible, bien porque no se disponga de medios propios de transporte, porque las comunicaciones de transporte público no estén bien desarrolladas o por no poder hacer frente al coste que estos desplazamientos implican.

Hemos trabajado con ayuntamientos, diputaciones y las principales entidades financieras radicadas en Andalucía, con una propuesta amplia de soluciones. En general la respuesta obtenida de Administraciones y entidades financieras coincide con la preocupación de esta Institución, señalando algunas posibles alternativas y ofreciendo su colaboración para el estudio conjunto de soluciones que puedan dar satisfacción a las necesidades de la población rural sin recursos tecnológicos.

Al igual que en los avances obtenido en algunas poblaciones en las soluciones para el acceso a los bancos, deseamos que con nuestra contribución logremos **garantizar un igual acceso a los recursos independientemente del territorio**. Compartimos la legítima atención a la Andalucía despoblada, porque todos los andaluces tienen igual derecho a acceder a servicios y equipamientos, poniendo en valor patrimonios en áreas amenazadas que no se pueden mantener sin servicios públicos con dotaciones adecuadas ni el fomento de actividades sociales y económicas.

### 3.5. El derecho a una buena administración

A esta Institución llegan un considerable porcentaje de demandas ciudadanas que denuncian las excesivas demoras en que incurren las Administraciones públicas andaluzas (meses e incluso años) para la resolución de los procedimientos, sin obtener información que justifique esos retrasos. Supone una realidad preocupante que la ciudadanía, en numerosas ocasiones, ponga en entredicho que se esté cumpliendo con el artículo 31 del Estatuto de Andalucía que garantiza el derecho a una buena administración, sobre todo en cuanto a que **sus asuntos sean resueltos en un plazo razonable**.

Esta injustificada inactividad o silencio de las Administraciones públicas andaluzas, además de suponer un reiterado incumplimiento de las normas legales y reglamentarias que están obligadas a observar, puede ocasionar, en muchos supuestos, un perjuicio concreto a la ciudadanía, al tener que acudir a la vía judicial para el reconocimiento de sus derechos y pretensiones, con los consiguientes perjuicios que ello le comporta, incluso de índole económica al tener que afrontar los gastos de asistencia jurídica.

Pueden encontrarse ejemplos de estas demoras, en ocasiones de forma desproporcionada e incluso abusiva, como ya se han reseñado al principio de este balance.

La falta de personal necesario, el recurso del silencio administrativo, los procedimientos lentos y farragosos, la desinformación sobre los expedientes... llevan a provocar el desaliento en la ciudadanía y la impresión de que la Administración no funciona bien. Acuden al Defensor del Pueblo andaluz -nos han indicado en algunas quejas- con una confianza: **que no nos parezcamos a la Administración**.

En un Estado de Derecho la actividad administrativa es crucial para la consecución del interés general y, desde esta perspectiva, los principios constitucionales y estatutarios que la delimitan, sujetan la actuación pública a unas normas procedimentales a través de las cuales la Administración debe manifestar su voluntad y garantizar el cumplimiento de dichos principios.



Principios que no se detienen en la mera observancia estricta de procedimiento y trámites, sino que más allá reclaman la plena efectividad de garantías y derechos reconocidos legal y constitucionalmente a la ciudadanía, entre los que se encuentran el correspondiente a que sus asuntos se traten de manera objetiva e imparcial y sean resueltos en un plazo razonable.

Estas disfunciones en la actuación de los organismos y entidades públicas, desgraciadamente, **no constituyen una novedad en el ámbito de las relaciones de la ciudadanía con la Administración**. Las demoras y retrasos en la actuación administrativa vienen a constituir un mal endémico en el funcionamiento de nuestras Administraciones públicas que no termina de resolverse a pesar de las medidas y garantías que se han ido incorporando para combatirlo.

Y no será porque las distintas leyes reguladora del Procedimiento Administrativo hayan ahorrado medidas para evitar estas situaciones o paliar sus consecuencias. Así, entre otras medidas, se ha impuesto a las Administraciones la obligación de resolver sus procedimientos en un plazo determinado; la obligación de publicar los plazos máximos de duración de sus procedimientos; la obligación de motivar la ampliación del plazo para resolver un procedimiento cuando concurren causas justificadas; la obligación de racionalizar, normalizar y automatizar sus procedimientos; la obligación expresa que se impone a las autoridades y personal al servicio de las Administraciones de cumplimiento de los plazos establecidos legalmente; la responsabilidad disciplinaria en que pudieran incurrir por incumplimiento de dicha obligación; la ampliación de los plazos para recurrir los actos presuntos.

Sin embargo, en la práctica, estas medidas han tenido un carácter más formal que efectivo para la consecución del fin perseguido. Frente a ello, es **imprescindible la creación de un clima contrario al retraso en la actuación de las Administraciones públicas**, que debe implicar a todas las partes afectadas por este problema y que se proyecta a toda la sociedad, por cuanto con esas prácticas dilatorias de la Administración no sólo se está vulnerando el derecho de la persona interesada a la tutela administrativa efectiva, sino que, finalmente, es el propio interés público el que resulta en última instancia perjudicado.

Instituciones, como las Defensorías del Pueblo, deben ser parte especialmente comprometida en conseguir ese cambio de cultura que consiente y se resigna a las demoras en el actuar de la Administración como algo inevitable y consustancial al sistema. Pero, junto a ellas, todas las demás instancias públicas y sociales deben **asumir seriamente sus obligaciones al respecto y adoptar las medidas que procedan para garantizar de forma efectiva el derecho a una buena administración** reconocido a la ciudadanía.

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.

## 1.2. Cultura y Deporte

### 1.2.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

#### 1.2.2.4. Actuaciones relativas a las bibliotecas, archivos y museos

Durante el ejercicio de 2019 hemos seguido prestando nuestra atención a la importante labor atribuida a las bibliotecas como instituciones culturales y auténticos recursos de dinamización y fomento de la cultura. Podemos destacar que el aspecto que ha despertado un motivo de reclamación más repetido es el relativo al **régimen de jornadas y horarios de estas instalaciones**.

Este motivo de queja se reproduce con una cierta constancia en base a los argumentos que nos hacen llegar muchos usuarios, particularmente estudiantes. Ya en el ejercicio de 2016 dirigimos una resolución pidiendo una reconsideración de estas restricciones y el estudio de un sistema de reparto de horarios que permitiera la apertura de estos centros alguna tarde a la semana.

La Dirección General de Innovación Cultural y del Libro nos respondió entonces que con respecto a esta propuesta, se procedería a estudiar la misma con objeto de ver si fuera posible tanto desde la perspectiva



presupuestaria, como de personal y asimismo, si con esta medida de cambio horario se diera satisfacción adecuada a las necesidades de los usuarios.

A la vista de dicha respuesta, quedamos a la espera de que los estudios anunciados en un futuro permitieran encontrar unas medidas de cambio horario. Sin embargo, tales medidas de ampliación de las coberturas de horarios no se han alcanzado. Con motivo de nuevas y añadidas quejas, las administraciones locales o la propia Consejería explican las dificultades económicas para poder dotar con más personal estos servicios. Mientras, persisten la demandas para poder acceder a estas dependencias con un amplitud de jornadas y horarios acordes con la variedad de usos y necesidades que hoy en día se generan entre las personas interesadas en estos recursos.

De hecho, se consolida una petición de servicio para estas bibliotecas ligadas a su aprovechamiento como espacios de estudio, más que de lectura, préstamo o acceso a contenidos literarios. Las quejas que más se reciben hacen alusión a las demandas de jóvenes estudiantes que pretenden hacer uso de bibliotecas como espacios para el estudio, lo que acostumbra a generar periodos de demanda muy acentuados en determinadas fechas del año ligadas a las pruebas y exámenes académicos. En esta acumulación de accesos, se producen saturaciones y falta de espacio que topan con sistemas de jornadas y horarios que no logran atender la demanda incrementada.

Hemos comprobado que en varias ocasiones las quejas han sido respondidas desde posiciones irreprochables desde un punto de vista funcional en las que se nos indicaba que *"las bibliotecas públicas no son salas de estudio"*.

Ciertamente esa visión no deja de ser una simplificación inadecuada de estos recursos que están llamados a ser espacios donde la acción cultural se dimensiona de una manera mucho más rica y compleja. No podemos compartir esa interpretación simplificada de nuestras bibliotecas como meros repositorios de pupitres para el estudio. Pero tampoco podemos relegar esa variada demanda que estos espacios generan entre sus usuarios y que, inteligentemente, deberían ser adquiridas entre los desempeños añadidos de tales recursos culturales. Unos usos entre la población estudiantil que, en determinados escenarios rurales por ejemplo, adquieren una capacidad atractiva para estas personas que procuran acceder a un espacio público para estudiar del que no disponen.

Tengamos en cuenta que las sedes educativas no acostumbran a ofrecer estos servicios. Nuestros institutos o centros escolares no ofrecen estos horarios para poder emplear las propias salas de estudio o permanencia, aunque se trate de determinadas fechas en el curso académico, con lo que las demandas se orientan hacia estos otros espacios que, sin tener dicha consideración, sí se prestan a sustituir tales necesidades ofreciendo como bibliotecas unas condiciones para el estudio. Pretendemos, en suma, abordar esta cuestión de una manera más general en próximos ejercicios.

...

### 1.2.2.5. Deporte

...

Debemos reseñar que el deporte tiene la condición de factor corrector de desequilibrios sociales; así el Preámbulo de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, señala que «constituye como un elemento fundamental del sistema educativo y su práctica es importante en el mantenimiento de la salud y, por tanto, es un factor corrector de desequilibrios sociales que contribuye al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, crea hábitos favorecedores de la inserción social y, asimismo, su práctica en equipo fomenta la solidaridad. Todo esto conforma el deporte como elemento determinante de la calidad de vida y la utilización activa y participativa del tiempo de ocio en la sociedad contemporánea».

Además, en Andalucía, la Ley 5/2016, de 19 de julio, del Deporte Andaluz, incide en dicho aspecto «postulando al deporte como un derecho de la ciudadanía, mediante el reconocimiento de la existencia de la práctica deportiva en toda su magnitud, que incluye desde el deporte de competición al deporte de ocio», «teniendo la consideración de actividad de interés general que cumple funciones sociales, culturales, educativas, económicas y de salud», «*inspirada en el principio de igualdad efectiva y en la plena integración de las personas con discapacidad, personas mayores y los grupos de atención especial*



... reconociendo del derecho al deporte con carácter universal e imponiendo a todas las administraciones públicas el deber de garantizar el acceso de la ciudadanía a la práctica del deporte en igualdad de condiciones y de oportunidades».

...

## 1.3. Dependencia y Servicios sociales

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

#### 1.3.2.2. Personas con discapacidad

##### 1.3.2.2.5. Este tema en otras materias

###### 1.3.2.2.5.2. Empleo público, Trabajo y Seguridad Social

...

La **queja 18/2057**, iniciada al comprobar que persiste el incumplimiento del **cupo de reserva de plazas para el acceso de las personas con discapacidad al ámbito profesional de personal docente e investigador en la Universidad de Sevilla**. Concluyó con Resolución al Rectorado de dicha Universidad reiterándole la necesidad de dar cumplimiento a las Recomendaciones de la queja 17/3685 -iniciada de oficio- que se le había formulado el año anterior por dicho motivo y que habían sido aceptadas por la Administración universitaria. Está pendiente de contestación por parte de la Universidad sobre su aceptación.

...

###### 1.3.2.2.5.4. Universidades

En materia de Universidades merece la pena ser destacada la queja 19/2699, que planteaba las dificultades que encontraban las **personas con dislexia para realizar las pruebas de acceso a la Universidad**.

Para garantizar la igualdad de oportunidades de las personas que padecen algún tipo de discapacidad o presentan necesidades educativas especiales, la normativa que regula la realización de las pruebas de acceso a la Universidad -Pevau- establece diversas medidas de adaptación que facilitan a estas personas la realización de las citadas pruebas. Estas medidas de adaptación están diseñadas en función del tipo de discapacidad o necesidad educativa especial que tengan estas personas y pueden ser muy diversas, aunque las más extendidas son las que posibilitan un tiempo adicional para realizar las pruebas, las que facilitan su entrega en formatos especiales o permiten que se utilicen determinados medios de apoyo para la realización de las mismas.

Las personas con dislexia son uno de los colectivos que pueden beneficiarse de este tipo de medidas de adaptación. Sin embargo, recibimos esta queja en la que, unos padres, denunciaban el perjuicio para su hija afectada de dislexia, como consecuencia del cambio de criterio de la Universidad de Jaén respecto de las condiciones de realización de la prueba de acceso a la Universidad para el alumnado con esta necesidad educativa especial. Decisión que contradecía las actuaciones realizadas en años precedentes por la Universidad de Jaén, que eximía de la corrección ortográfica al alumnado con dislexia que realizaba las pruebas de acceso a la Universidad y que no se les había informado con la antelación suficiente para preparar adecuadamente estas pruebas.

Del análisis de la normativa vigente, pudimos deducir que no existe una normativa de ámbito estatal que regule la materia, por lo que cada comunidad autónoma adopta sus propios criterios y que en Andalucía rige una normativa de 2014, que regula las condiciones de realización de las pruebas de acceso por el alumnado con necesidades educativas especiales.

La Universidad de Jaén, confirmó el cambio de criterio reciente y que no había sido trasladado en su momento a los diferentes centros educativos para que informaran a los alumnos afectados, por lo que se ofreció a la afectada la posibilidad de realizar una revisión de los exámenes del alumnado con dislexia por



parte de un profesor con conocimientos específicos de tal problemática (siguiendo el modelo catalán), sin que ello supusiese incumplir el acuerdo adoptado por la Comisión Interuniversitaria.

También podemos reseñar la queja 19/4772, remitida por una persona con una discapacidad del 59% y con incapacidad permanente absoluta desde hacía 7 años que denunciaba los problemas que le generaba que no existiese ningún centro adscrito a la UNED en Granada capital.

Dado que la UNED es un centro que depende orgánicamente de la Administración del Estado, concretamente del ministerio con competencia en universidades, hubimos de remitir la queja para su tramitación al Defensor del Pueblo de las Cortes Generales.

También merece ser reseñada la queja 19/0946, remitida por una persona con discapacidad que solicitaba de la Universidad de Granada la compensación de la asignatura que le restaba para finalizar el Grado en Finanzas y Contabilidad, de la que no había podido examinarse las veces requeridas por razones relacionadas directamente con su discapacidad y el tratamiento médico de su enfermedad.

El problema planteado en esta queja ha podido ser finalmente solucionado al aceptar la Universidad de Granada la petición de compensación de asignatura solicitada por el interesado. En la consecución de esta solución han sido decisivos los buenos oficios del Defensor Universitario de la Universidad de Granada, cuya colaboración con esta Institución agradecemos.

## 1.5. Empleo Público, Trabajo y Seguridad Social

### 1.5.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

#### 1.5.2.2. Acceso y mantenimiento en el empleo público de las personas con discapacidad

##### 1.5.2.2.2. Incumplimiento del cupo de reserva de plazas para el acceso de las personas con discapacidad en las Universidades públicas

De las numerosas quejas que se han presentado en el año 2019 por este motivo, muchas de las cuales siguen tramitándose, cabe destacar la **queja 19/2253**, iniciada de oficio como consecuencia de las quejas que se venían recibiendo en esta Defensoría por el incumplimiento por parte de la Universidad de Sevilla del cupo de reserva del 1% de estas plazas para personas con enfermedad mental previsto en el art. 28.1 de la Ley 4/2017 de los Derechos y Atención a las personas con Discapacidad en Andalucía, en la que se formulará la correspondiente Resolución a la Administración universitaria que se está ultimando.

En este ámbito debe reseñarse igualmente la **queja 18/2057**, iniciada al comprobar que **persiste el incumplimiento del cupo de reserva de plazas para el acceso de las personas con discapacidad al ámbito profesional de personal docente e investigador en la Universidad de Sevilla**, tras denuncia de una asociación para la defensa de los derechos de este colectivo en el ámbito docente.

#### 1.5.2.3. El principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en el ámbito del acceso al empleo público y el desarrollo de las condiciones de trabajo

##### 1.5.2.3.2. Discriminación por la interpretación que hace la Administración para el disfrute del permiso de paternidad

En la **queja 19/2438**, el interesado, profesor interino en un I.E.S. de Sevilla, tras el nacimiento de su hijo, con fecha 6 de mayo de 2019, solicita el disfrute del correspondiente **permiso de paternidad de 20 semanas de forma interrumpida**, de acuerdo con las normas que consideran que le reconocen el derecho a disfrutar de este permiso en las condiciones solicitadas.

**“Disfrute del permiso de paternidad de 20 semanas de forma interrumpida”**



Con fecha 30 de mayo de 2019 se le notifica Resolución del Director de su Centro por la que se le deniega el periodo máximo de permiso solicitado, concediéndole un permiso de 15 semanas, así como su disfrute en las fechas comunicadas, siguiendo indicaciones de la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación y Deporte, al considerar que *"las seis semanas restantes del permiso de paternidad y las siete semanas del permiso adicional de paternidad, deben disfrutarse de forma ininterrumpida desde el 26 de agosto 2019, el cual corresponde al día siguiente al de finalización del permiso de nacimiento de la madre biológica"*.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, tuvo por objeto hacer efectivo el principio de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de toda discriminación, directa e indirecta, de las mujeres.

Para dar respuesta a esta necesidad se aprobó el Real Decreto-Ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación, por el que se modifica el Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP) para equiparar, en su ámbito de aplicación, la duración de los permisos por nacimiento de hijo o hija de ambos progenitores. Esta equiparación, según se indica en la propia norma, responde a la existencia de una clara voluntad y demanda social que, por otro lado, es una exigencia derivada de los artículos 9.2 y 14 de la Constitución; de los artículos 2 y 3.2 del Tratado de la Unión Europea; y de los artículos 21 y 23 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

No obstante, la nueva redacción del art. 49.c) del EBEP que introduce dicho Real Decreto-Ley se aplicará de forma gradual en base a la dispuesto en la Disposición Transitoria Novena del EBEP, que incluye dicho Real Decreto-Ley.

En el ámbito de la Administración de la Junta de Andalucía esta regulación se complementa con la previsión que se contiene en el Acuerdo Marco de 13 de julio de 2018, de la Mesa General de Negociación Común del Personal Funcionario, Estatutario y Laboral de la Administración de la Junta de Andalucía, para la mejora de la calidad del empleo público y de las condiciones de trabajo del personal del sector público andaluz, en cuyo punto Octavo. 2º se acuerda la creación de un permiso adicional al de paternidad regulado en la legislación básica estatal.

Con posterioridad, la Disposición Transitoria Segunda de la Ley 9/2018, de 8 de octubre, de modificación de la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, completa la previsión del acuerdo transcrito, estableciendo el calendario de aplicación progresiva del permiso adicional de paternidad, previsto en el art. 40 de la Ley 12/2007.

En cuanto a la duración de dicho permiso, la Circular 1/2018, de 16 de noviembre de 2018, de la Secretaría General para la Administración Pública, para la aplicación de las medidas de conciliación de la vida personal, laboral y familiar del Acuerdo Marco de 13 de julio de 2018, en el apartado II.c) de la misma indica que la duración del permiso en el año 2019 será de 10 semanas, *"lo que permite, sumado a las 5 semanas del permiso de paternidad, un descanso total máximo de 15 semanas"*.

Dicha interpretación consideramos que no se corresponde con el marco legal expuesto de donde se colige que la duración total del permiso de paternidad para el año 2019 sería de un total de 18 semanas: 8 semanas del permiso general del EBEP, más 10 semanas del permiso adicional establecido en la norma autonómica, coincidiendo en ello con la interpretación que se contiene en el informe de la Administración educativa.

En cuanto a la otra cuestión planteada en la presente queja sobre la parte del permiso de paternidad que puede ser disfrutada de forma interrumpida, la referida Circular 1/2018 de la SGAP señala que las semanas que no sean de disfrute ininterrumpido se disfrutarán *"de acuerdo con los términos establecidos en el párrafo 5.2 del apartado b)"* de la misma, interpretándose que las semanas de descanso interrumpido deben ajustarse a las determinadas en dicha Circular.

La determinación de las semanas correspondientes a la parte del permiso de paternidad que puede ser disfrutada de forma interrumpida que se hace en la misma, nos plantea serias dudas toda vez que pudiera contravenir las normas estatales y autonómicas que lo regulan y que establecen, en relación con la parte de descanso no obligatoria, que *"este permiso podrá distribuirse por el progenitor que vaya a disfrutar"*



del mismo siempre que las seis primeras semanas sean ininterrumpidas e inmediatamente posteriores a la fecha del nacimiento”, y que “el período de disfrute de este permiso podrá llevarse a cabo de manera interrumpida y ejercitarse desde la finalización del descanso obligatorio posterior al parto hasta que el hijo o la hija cumpla doce meses” (art. 49.c) EBEP).

Bien es cierto que la Circular en cuestión, al fijar los criterios de distribución del permiso de paternidad, en el reiterado párrafo 5 del apartado II.b), se remite a “la concreción que se realice de esta medida en el ámbito de negociación sectorial correspondiente”, desconociendo si esa concreción se ha realizado en el ámbito de negociación sectorial de esa Consejería o de la Mesa General de Negociación del Personal de la Administración de la Junta de Andalucía.

Por otra parte, también en el ámbito de la Administración estatal también se plantean las mismas dudas a tenor de la redacción del punto 2 del Acuerdo de 29 de octubre de 2018, adoptado en el seno de la Mesa General de Negociación de la Administración General del Estado, para la ampliación del permiso de paternidad, y publicado por Resolución de 22 de noviembre de 2018, de la Secretaría de Estado de Función Pública, y la nueva redacción que se da definitivamente al art. 49.c) del EBEP por el Real Decreto-Ley 6/2019, de 1 de marzo.

Ante esta situación, y en este punto concreto de condiciones de disfrute del permiso de paternidad, dado que la Circular 1/2018, que establece las directrices a aplicar en esta materia al personal del sector público andaluz, ha sido adoptada por la Secretaría General para la Administración Pública, se ha procedido a iniciar de oficio la **queja 19/6401** ante dicho Centro Directivo a fin de que nos aporte las aclaraciones y motivaciones correspondientes sobre los criterios de distribución de la parte del permiso de paternidad de forma ininterrumpida que figura en la referida Circular, antes de adoptar una decisión definitiva sobre la cuestión planteada en la presente queja y que afectan asimismo a otras quejas y consultas realizadas ante esta Institución por personal al servicio.

Se concluye la queja recomendando a la Consejería de Educación que, por los motivos expuestos, se proceda a ampliar la duración del permiso de paternidad concedido al interesado por el nacimiento de su hijo, el 6 de mayo de 2019, en tres semanas dentro de los 12 meses siguientes al hecho causante.

La contestación a la Resolución está pendiente del informe jurídico solicitado por la Administración educativa al respecto.

#### 1.5.2.4. En relación con el acceso al empleo público

##### 1.5.2.4.2. Utilización de procedimientos electrónicos en los procesos selectivos de acceso al empleo público

...

La actuación de oficio **queja 19/0614**, al haberse tenido conocimiento de los retrasos y problemas que están surgiendo en la cobertura de sustituciones de maestros por el **nuevo procedimiento de llamamientos telemáticos** “SIPRI” de las bolsas de maestros/as.

La Administración educativa nos remite una escueta información de la que parece deducirse que los retrasos que se han ido produciendo en la cobertura de sustituciones van a solventarse con la convocatoria de dos procedimientos semanales, una vez sea “*testado el nuevo sistema de provisión de interinidades*”.

Tras la ampliación de información solicitada la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos que nos precisa que una vez testado el sistema se vienen realizando, desde el 4 de marzo de 2019, dos convocatorias semanales con lo que el problema ha quedado resuelto. No se aporta, sin embargo, el informe de las causas, de índole técnica o de otro tipo, que hubieran podido motivar el haber llegado a esta situación que asimismo le fue solicitado.

Ante esta falta de respuesta consideramos oportuno poner de manifiesto a la Administración educativa algunas consideraciones en relación con el desarrollo de procedimientos electrónicos en los procesos de acceso al empleo público.



Así, le comunicábamos que la implantación de la administración electrónica trata de implementar un cambio profundo en la forma habitual de relacionarse con la Administración que exige, tanto a ésta como a los ciudadanos, la adaptación a nuevos medios y formas de interrelación que, inevitablemente, requiere de un periodo de ajuste, y no sólo para que las Administraciones públicas se doten de los medios y normas que posibiliten el funcionamiento de este nuevo sistema de interrelación con la ciudadanía, sino también para que un sector importante de ésta poco familiarizado con la utilización de los medios tecnológicos vaya pudiendo adaptarse a estos cambios importantes en la forma de comunicarse y relacionarse con la Administración.

Es evidente que la tramitación telemática de procedimientos administrativos masivos contribuye a la agilidad de estos procesos y, siempre que se respeten las normas básicas que garantizan los derechos de la ciudadanía en el desarrollo de estos procedimientos, contribuirán a reforzar los principios de eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia a los que se sujetan la actuación de las Administraciones públicas en este ámbito.

Sin embargo, en esta fase inicial de implantación de la tramitación electrónica obligatoria de estos procesos en la que nos encontramos, incidencias como las que se han producido en el desarrollo de estos procesos telemáticos -y sobre las que reiteramos nuestro desconocimiento al no haberse dado traslado del informe correspondiente- unido a las consecuencias que las incidencias que se plantean tiene para la efectividad del derecho al acceso en condiciones de igualdad a las funciones públicas y, en última instancia, del derecho a la educación, hubiera sido aconsejable, asimismo, que se extremara el desarrollo de los medios tecnológicos de soporte para estos procedimientos a fin de evitar que se produjeran situaciones de mal funcionamiento de la aplicación informática a través de la cual se articulan estos procesos de provisión de sustituciones y vacantes sobrevenidas, como nos han hecho llegar las personas que se dirigieron a la Institución denunciando esta situación.

Finalmente, valoramos positivamente la comprobación que se ha realizado del nuevo sistema de provisión de interinidades, que nos comunicaba la Administración en su informe, y concluíamos con Resolución en la que se recomendaba a la Administración educativa que se lleven a cabo el número de convocatorias semanales precisas para asegurar una ágil e inmediata provisión de vacantes sobrevenidas y sustituciones, a lo largo de todo el curso escolar, y se sugería a ésta que, en tanto se normaliza la tramitación de procedimientos electrónicos y se consolidan como proceder habitual para relacionarse la ciudadanía con la Administración, se mejore el aplicativo informático que da soporte a la tramitación de los procesos de provisión de vacantes a fin de evitar las incidencias detectadas en estos procesos o en otros similares y, todo ello, garantizando los derechos que legalmente tiene reconocidos la ciudadanía en este ámbito.

La Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos contestó aceptando la Resolución que se le había formulado. ([queja 19/0614](#)).

...

Y, la actuación de oficio [queja 19/6299](#), que se abrió ante las numerosas quejas que nos venían presentando participantes en el proceso de acceso al Cuerpo de Profesores de enseñanzas secundarias, que habían participado en el proceso de colocación de efectivos para el curso académico 2018/2019 y que, tras cumplimentar telemáticamente la solicitud dentro del plazo establecido, figuran en los listados provisionales como excluidas, en situación de "inactivo de oficio por no presentar el anexo II". Se está a la espera del informe solicitado a la Viceconsejería de Educación y Deporte.

### 1.5.2.4.3. Del derecho de revisión de ejercicios y acceso a los expedientes relativos a procesos selectivos

...

La tramitación de las numerosas quejas recibidas por esta causa determinó la apertura de oficio de la [queja 19/3781](#), iniciada como consecuencia de las numerosas quejas recibidas por las personas participantes en los procesos selectivos de personal docente (maestros y profesorado de secundaria y asimilados) relativas al derecho de [acceso de las personas opositoras a los ejercicios realizados, a conocer](#)



**las plantillas de corrección y criterios de evaluación seguidos por los Tribunales de la oposición**, así como a obtener copias de los mismos.

Tras analizar las Bases reguladoras de estos procesos selectivos aprobadas por Órdenes de la Consejería de Educación, no observamos cambio alguno en la regulación de esta materia de un año a otro, no contemplándose en las correspondientes convocatorias otra posibilidad que impugnar el posible desacuerdo con alguna actuación administrativa que se haya producido en las distintas fases del proceso selectivo, que la de formular recurso potestativo de reposición o contencioso-administrativo contra la Orden que apruebe las listas definitivas de personal seleccionado.

De todo ello llegamos a la conclusión de que por parte de esa Administración no se han adoptado instrucciones o medidas que faciliten el ejercicio de este derecho por parte de los opositores que estimen oportuno ejercitarlo y permitan garantizarlo, como se le había sugerido desde esta Institución, lo que es fuente de numerosas impugnaciones a nivel administrativo y judicial, así como de quejas ante esta Defensoría, que año tras año se reiteran sin que se atisbe la adopción de medida alguna que permita garantizar, de manera eficaz y eficiente, el ejercicio de este derecho -constitucional, estatutaria y legalmente- reconocido a las personas participantes en este tipo de procesos.

No desconocemos que el ejercicio de este derecho de acceso puede ejercerse en el curso del proceso selectivo, con arreglo al art. 53.1 de la LPAC, o una vez finalizado el mismo, al amparo del derecho de acceso a la información pública reconocido en la LTPA, por lo que el acceso a la información pública requerida queda garantizado por una u otra vía, a pesar de que en la normativa reguladora de los mismos no se hace mención expresa al respecto.

Además, en las quejas que cada año nos vienen presentado los opositores por este motivo, se trasluce desconocimiento y descoordinación por parte de los distintos Tribunales sobre el modo de actuar cuando se plantean estas incidencias, sin que tengamos conocimiento de que por parte de la Administración educativa se hayan adoptado o transmitido las instrucciones oportunas sobre cómo actuar al respecto.

Estos aspectos cobran mayor sentido, si tenemos en cuenta que el derecho de acceso a los expedientes administrativos previstos en el art. 53.1 de la LPAC -que es el reivindicado en la inmensa mayoría de las quejas presentadas ante esta Institución al no estar finalizado el proceso selectivo-, como se afirma en la Sentencia del Tribunal Supremo de 6 de junio de 2005, "*se ve reforzado desde el momento en que se conecta de modo directo con el ejercicio de un derecho fundamental como es el principio de igualdad, mérito y capacidad en el acceso a la función pública (artículo 23.2 CE)*".

Asimismo, tampoco pueden desconocerse las dificultades que plantea el ejercicio de este derecho al no hacerse referencia alguna al mismo en las normas que aprueban las Bases de estos procesos selectivos, así como, que si la vista del expediente se produce una vez finalizado el proceso, es muy probable que transcurra el plazo de un mes que tienen las personas interesadas para recurrir administrativamente, con lo que la resolución impugnada habrá adquirido firmeza, lo que puede generar indefensión.

Por todo ello, para garantizar el ejercicio efectivo de este derecho, recomendamos a la Administración educativa (**queja 19/3781**) que se adopten las medidas oportunas a fin de que, ante las peticiones de vista del expediente, los tribunales y comisiones de selección tengan criterios claros y precisos de cómo actuar y se les den pautas concretas para que, en estos casos, se reciban a los personas interesadas que lo soliciten con prontitud y se les den las explicaciones oportunas sobre la puntuación asignada. A tal fin, se le sugiere, asimismo, que en las convocatorias de los procesos selectivos de acceso a los Cuerpos de Profesorado Docente de la Administración de la Junta de Andalucía, se incluya en las Bases reguladoras de las correspondientes convocatorias la regulación de las alegaciones que puedan presentar las personas participantes en las mismas una vez sean conocidas las calificaciones provisionales de las distintas pruebas, determinando el modo en que se ejercerá el derecho de acceso al expediente y la forma en que se consideraran contestadas las mismas.

Está pendiente de respuesta por parte de la Consejería de Educación y Deporte.



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

### 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 18/6072**, dirigida a la Universidad de Sevilla, para que cuando se tenga que excluir a alguna de las personas que se hubieran designado como miembro de una comisión de selección para el acceso a una plaza de concurrencia pública, se proceda a la designación de la persona que le vaya a sustituir y, en el caso de que la persona designada fuera la que inicialmente se nombró como suplente, se proceda a designar a otro funcionario como suplente de aquél y, en todos los casos, se proceda a su publicación en los diarios oficiales correspondientes.

## 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

...

En la **queja 19/2438**, el interesado, profesor interino en un I.E.S. de Sevilla, tras el nacimiento de su hijo, con fecha 6 de mayo de 2019, solicita el disfrute del correspondiente **permiso de paternidad de 20 semanas de forma interrumpida**, de acuerdo con las normas que le reconocen el derecho a disfrutar de este permiso en las condiciones solicitadas.

Con fecha 30 de mayo de 2019 se le notifica Resolución del Director de su Centro por la que se le deniega el periodo máximo de permiso solicitado, concediéndole un permiso de 15 semanas, así como su disfrute en las fechas comunicadas, siguiendo indicaciones de la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de la Consejería de Educación y Deporte.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, tuvo por objeto hacer efectivo el principio de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de toda discriminación, directa e indirecta, de las mujeres.

Para dar respuesta a esta necesidad se aprobó el Real Decreto-Ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantía de la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación, por el que se modifica el EBEP para equiparar, en su ámbito de aplicación, la duración de los permisos por nacimiento de hijo o hija de ambos progenitores. Esta equiparación, según se indica en la propia norma, responde a la existencia de una clara voluntad y demanda social que, por otro lado, es una exigencia derivada de los artículos 9.2 y 14 de la Constitución; de los artículos 2 y 3.2 del Tratado de la Unión Europea; y de los artículos 21 y 23 de la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

No obstante, la nueva redacción del artículo 49.c) del EBEP que introduce dicho Real Decreto-Ley se aplicará de forma gradual en base a la dispuesto en la Disposición Transitoria Novena del EBEP, que incluye dicho Real Decreto-Ley.

En el ámbito de la Administración de la Junta de Andalucía esta regulación se complementa con la previsión que se contiene en el Acuerdo Marco de 13 de julio de 2018, de la Mesa General de Negociación Común del Personal Funcionario, Estatutario y Laboral de la Administración de la Junta de Andalucía, para la mejora de la calidad del empleo público y de las condiciones de trabajo del personal del sector público andaluz, en cuyo punto Octavo. 2º se acuerda la creación de un permiso adicional al de paternidad



regulado en la legislación básica estatal. Para adecuar su implantación a la suficiencia financiera necesaria, se llevará a cabo de acuerdo con el siguiente calendario:

«Año 2018: 5 semanas más (total 10 semanas).

Año 2019: 5 semanas más (total 15 semanas).

Año 2020: 5 semanas más (total 20 semanas).»

Con posterioridad, la Disposición Transitoria Segunda de la Ley 9/2018, de 8 de octubre, de modificación de la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, completa la previsión del acuerdo transcrito, contemplando el calendario de aplicación progresiva del permiso adicional de paternidad, previsto en el artículo. 40 de la Ley 12/2007, del modo siguiente:

«1. La efectiva implantación del permiso adicional al de paternidad, regulado en el artículo 40.1 de la Ley 12/2007, se llevará a cabo de forma progresiva en tres anualidades, de acuerdo con el siguiente calendario:

a) Durante el año 2018 el permiso adicional tendrá una duración de cinco semanas.

b) Durante el año 2019 el permiso adicional tendrá una duración de diez semanas.

c) A partir del año 2020 el permiso adicional tendrá una duración de quince semanas, siempre que, sumado al permiso de paternidad, el período de descanso total sea de veinte semanas, o de las que correspondan en caso de discapacidad del hijo o hija y por cada hijo o hija a partir del segundo en caso de parto, guarda con fines de adopción o acogimiento o adopción múltiples».

En cuanto a la duración de dicho permiso, la Circular 1/2018, de 16 de noviembre de 2018, de la Secretaría General para la Administración Pública, para la aplicación de las medidas de conciliación de la vida personal, laboral y familiar del Acuerdo Marco de 13 de julio de 2018, en el apartado II.c) de la misma indica que la duración del permiso en el año 2019 será de 10 semanas, «lo que permite, sumado a las 5 semanas del permiso de paternidad, un descanso total máximo de 15 semanas».

Dicha interpretación consideramos que no se corresponde con el marco legal expuesto de donde se desprende que la duración total del permiso de paternidad para el año 2019 sería de un total de 18 semanas: 8 semanas del permiso general del EBEP, más 10 semanas del permiso adicional establecido en la norma autonómica, coincidiendo en ello con la interpretación que se contiene en el informe de la Administración educativa.

En cuanto a la otra cuestión planteada en la presente queja sobre la parte del permiso de paternidad que puede ser disfrutada de forma interrumpida, la referida Circular 1/2018 de la SGAP señala que las semanas que no sean de disfrute ininterrumpido se disfrutarán «de acuerdo con los términos establecidos en el párrafo 5.2 del apartado b)» de la misma, interpretándose que las semanas de descanso interrumpido deben ajustarse a las determinadas en dicha Circular.

La determinación de las semanas correspondientes a la parte del permiso de paternidad que puede ser disfrutada de forma interrumpida que se hace en la misma, nos plantea serias dudas toda vez que pudiera contravenir las normas estatales y autonómicas que lo regulan y que establecen, en relación con la parte de descanso no obligatoria, que «este permiso podrá distribuirse por el progenitor que vaya a disfrutar del mismo siempre que las seis primeras semanas sean ininterrumpidas e inmediatamente posteriores a la fecha del nacimiento», y que «el período de disfrute de este permiso podrá llevarse a cabo de manera interrumpida y ejercitarse desde la finalización del descanso obligatorio posterior al parto hasta que el hijo o la hija cumpla doce meses» (artículo 49.c) EBEP).

Bien es cierto que la Circular en cuestión, al fijar los criterios de distribución del permiso de paternidad, en el reiterado párrafo 5 del apartado II.b), se remite a «la concreción que se realice de esta medida en el ámbito de negociación sectorial correspondiente», desconociendo si esa concreción se ha realizado en el ámbito de negociación sectorial de esa Consejería o de la Mesa General de Negociación del personal de la Administración de la Junta de Andalucía.

Por otra parte, también en el ámbito de la Administración estatal también se plantean las mismas dudas a tenor de la redacción del punto 2 del Acuerdo de 29 de octubre de 2018, adoptado en el seno de la Mesa General de Negociación de la Administración General del Estado, para la ampliación del permiso



de paternidad, y publicado por Resolución de 22 de noviembre de 2018, de la Secretaría de Estado de Función Pública, y la nueva redacción que se da definitivamente al art. 49.c) del EBEP por el Real Decreto-Ley 6/2019, de 1 de marzo.

Ante esta situación, y en este punto concreto de condiciones de disfrute del permiso de paternidad, dado que la Circular 1/2018, que establece las directrices a aplicar en esta materia al personal del sector público andaluz, ha sido adoptada por la Secretaría General para la Administración Pública, se ha procedido a iniciar actuación de oficio, **queja 19/6401** ante dicho Centro Directivo a fin de que nos aporte las aclaraciones y motivaciones correspondientes sobre los criterios de distribución de la parte del permiso de paternidad de forma ininterrumpida que figura en la referida Circular, antes de adoptar una decisión definitiva sobre la cuestión planteada en la presente queja y que afectan asimismo a otras quejas y consultas realizadas ante esta Institución por personal al servicio de la Junta de Andalucía.

Se concluye la queja recomendando a la Consejería de Educación que, por los motivos expuestos, se proceda a ampliar la duración del permiso de paternidad concedido al interesado por el nacimiento de su hijo, el 6 de mayo de 2019, en tres semanas dentro de los 12 meses siguientes al hecho causante.

La contestación a la Resolución está pendiente del informe jurídico solicitado por la Administración educativa al respecto.

...

### 1.6.2.7. Educación, personas menores y cultura

...

Por otro lado, se han recibido diversas quejas, **algunas de ellas promovidas por entidades sindicales**, denunciando una campaña realizada en las proximidades de algunos centros docentes que pretenden -a juicio de las personas reclamantes- un "adoctrinamiento de género". Según se indica, a algunos colegios e institutos andaluces habrían llegado por mensajería electrónica o directamente en papel el documento "Dejad a los niños en paz". Se trata de un libro de 106 páginas con el que se presenta -calificada de informativa- la campaña "Mis hijos. Mi decisión" (<https://www.mishijosmidecision.org>).

Las personas reclamantes consideran que estas acciones de propaganda afectarían a la correcta definición de los contenidos educativos y supone una fórmula de interferir en un proceso que se encuentra regulado sin que la autoridad educativa haya respondido adecuadamente. (queja 19/7092 y queja 19/7019). Estas quejas se encuentran en fase de tramitación, a la espera de recibir respuesta de las administraciones educativas.

...

## 1.7. Infancia, Adolescencia y Juventud

### 1.7.2. Niños y niñas en situación de especial vulnerabilidad

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

...

También se reciben denuncias procedentes de la **dirección o profesorado** de centros escolares quienes, por su relación directa con los menores, obtienen indicios de posibles situaciones de desatención (**queja 19/1715**, queja 19/3800).

## 1.9. Movilidad y Accesibilidad

### 1.9.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

#### 1.9.2.1. Movilidad



#### 1.9.2.1.4. Servicios de Transporte público

...

En la **queja 18/6688**, se demandaba una reducción del precio del autobús urbano de La Rinconada para las personas con discapacidad. El Ayuntamiento, tras exponer diversas consideraciones, señalaba que se mantuvo conversación telefónica con la persona interesada en la que se le indicó que se tenía previsto proponer una modificación de las Ordenanzas Fiscales del año 2020 para que las personas con discapacidad tengan un precio del billete similar al de las personas mayores de 65 años, con lo que entendemos que, aunque parcialmente, se resolvió positivamente la petición formulada.

...

### 1.14. Urbanismo y Ordenación del Territorio

#### 1.14.2. Análisis de las quejas admitidas a trámite

##### 1.14.2.1. Urbanismo

##### 1.14.2.1.4. Regeneración urbana, responsabilidad patrimonial y silencio en materia urbanística

...

Parte del vecindario de una urbanización de **Espartinas**, presentando la queja 18/5936, nos informaban de que en la urbanización colindante se había obstruido un paso público existente entre ambas urbanizaciones obligando a los escolares que acceden a un centro educativo y a la ciudadanía en general a dar un enorme rodeo, sin que el ayuntamiento hiciera respetar el carácter público de dicho acceso.

Al no haberse propiciado una solución a este asunto por parte municipal, recientemente hemos formulado Recomendación para que se realicen cuantas actuaciones sean necesarias con objeto de que, en el plazo más breve que sea posible, tras las actuaciones de diálogo o mediación que estime oportunas y salvo causa contraria que lo impida, se proceda, en cumplimiento de lo dispuesto en los artículos 29.2 y 51.1 de la Ley 7/1999, de 29 de septiembre, de Bienes de las Entidades Locales de Andalucía, a facilitar el tránsito por la citada calle sin limitación alguna como corresponde a la naturaleza jurídica del bien de dominio público en cuestión. De la preceptiva respuesta municipal, daremos cuenta en nuestro próximo Informe Anual.

...

### 2. Área de mediación

#### 2.2. Análisis de las quejas gestionadas a través de la mediación

##### 2.2.2. Análisis cualitativo

...

h) En asuntos complejos y dirigidos a la **protección de menores vulnerables** se ha conseguido, a través de la mediación, comprometer a todas las administraciones y recursos existentes para la protección de estos menores. Así la Administración Autonómica, la Administración Local, el Centros Escolar y el Tutelar, incluso la AMPA y los recursos asistenciales de orientación comarcal, se han comprometido a llevar a cabo un trabajo coordinado y colaborativo respetándose los espacios de intervención, respecto de la vida de los menores, cuya responsabilidad tienen asumida (queja 19/2723).

...

### 3. Oficina de Información y Atención a la Ciudadanía

#### 3.3. Análisis cualitativo de las quejas



### 3.3.4. Educación

En materia de educación han sido 695 las consultas que hemos atendido en 2019, la mayoría sobre problemas o discrepancias con respecto a la escolarización de los alumnos y la falta de medios personales y materiales para atender la demanda de menores que necesitan una educación especial y compensatoria.

La **falta de monitores en los centros de educación especial** ha sido uno de los temas que nos ha llegado a la oficina de información. En nuestra visita a Loja, una Asociación de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) nos denunciaban la falta de profesor de Pedagogía Terapéutica en el centro escolar. Al actualizarse el censo del colegio no aparecen todos los menores con necesidades educativas especiales y el horario de atención se ha visto disminuido por lo que consideran que los menores no se encuentran correctamente atendidos. Se han dirigido a dirección e inspección sin obtener respuesta. Los padres están muy agobiados por la situación. El colegio tiene dos aulas específicas, una de ellas de autismo, donde hay 11 niños. Llevan varios años con dos monitoras, una de ellas a tiempo parcial. Han presentado escrito a la Delegación y solicitan nuestra intervención.

En ocasiones, los padres nos transmiten que los monitores de educación especial deben ser compartidos entre varios centros, de manera que tienen un horario de atención fraccionado en un sitio u otro, con la posibilidad de que los menores puedan quedar desatendidos.

En otros casos, los monitores de los centros escolares dependen del Ayuntamiento para su contratación, debido a que la Junta de Andalucía no tiene obligación de ello, esto genera una discriminación entre centros de distintos ayuntamientos, llegándonos propuestas para solicitar la obligatoriedad de dichos monitores en todos los centros andaluces.

**En atención temprana**, los menores son atendidos fuera de los centros escolares de cero a cinco años, pero a partir de los seis años, ya se hace desde el sistema educativo, con el agravio de disponer de menos horas a la semana de profesionales especialistas como es el caso de logopedas. En este caso, se orientará a la ciudadanía a presentar escrito de queja y se valorará desde la Institución caso a caso.

Con respecto a los servicios educativos complementarios, sobre todo comedor y transporte escolar seguimos recibiendo consultas de familias que muestran su **disconformidad por no conseguir plaza en el comedor escolar** para sus hijos. «Soy una madre que vive sola, tengo 30 años y un hijo menor a mi cargo. El padre no me pasa la pensión alimenticia y lo he denunciado, me encuentro en situación de exclusión social y percibo una prestación de 430 euros mensuales. A mi hijo no le han dado una plaza en el comedor escolar y estoy en una lista de suplentes por si hay alguna baja, pero no entiendo porque otros años le han dado plaza y este no».

Otras personas se quejan de la **mala calidad de la comida** que se ofrece en algunos comedores escolares: «Mi hijo tiene que asistir al comedor escolar, y la verdad me angustia escucharlo hablar de la comida que tiene que comerse cada día. Es muy frustrante tener que llevar a mi hijo al comedor cada día. Por tanto quisiera saber qué podía hacer al respecto, si aunque esos menús supuestamente están revisados no es posible hacer inspecciones aleatorias y sin previo aviso, por que como les digo es deprimente».

La **situación de las aulas, falta de infraestructuras y su adecuación** es otro asunto que nos trasladan los ciudadanos.

En nuestra visita a Morón de la Frontera, una Asociación de Madres y Padres de Alumnos nos traslada las deficiencias en la instalación eléctrica y la falta de climatización del centro escolar. Se han dirigido en repetidas ocasiones al Ayuntamiento y el asunto sigue sin resolverse.

En la visita a Casares nos reunimos con el AMPA de el Colegio Blas Infante, donde nos exponen la situación actual del CEIP y los motivos por los que Casares Costa necesita un centro escolar urgentemente. Actualmente el centro tiene todas las clases desdobladas y hay escolarizados 391 alumnos y alumnas. Piden nuestra mediación para que se lleve a cabo el nuevo colegio.

Desde un pueblo de Sevilla una madre de alumnos de secundaria nos dice: «Los alumnos han estado sin luz ni agua potable, en unos módulos con camiones alrededor por las obras».

## 4. Quejas no admitidas y sus causas



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

...

Otra queja reseñable en este ámbito es la 19/7028, promovida por una profesora universitaria ante la desigualdad de oportunidades existente a la hora de obtener las diferentes acreditaciones por parte del profesorado universitario con discapacidad. Pese a tener que remitir la queja al Defensor del Pueblo estatal por razón de competencia, esta Institución no cesa en su empeño de promover todas las medidas a su alcance para conseguir la efectividad del derecho de las personas con discapacidad a acceder en condiciones de igualdad al empleo público.

El número de quejas remitidas a otras instituciones es poco significativo en el resto de materias, si bien en algunas de ellas destaca la persistencia de determinadas cuestiones que son objeto de queja año tras año. Es el caso, por ejemplo, en materia de Educación, de las quejas relativas a la demora del actual Ministerio de Educación y Formación Profesional en los procesos de homologación, convalidación o expedición de títulos universitarios (queja 19/1344, entre otras).

...



## REVISTA DEL INFORME ANUAL

### 02. A debate

#### Rendimiento académico

##### La educación por encima de contiendas políticas

La cobertura mediática sobre la Educación se eleva cada tres años cuando la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) da a conocer los resultados del estudio que a nivel mundial mide el rendimiento académico de los alumnos en matemáticas, ciencia y lectura, el llamado informe PISA.

El objetivo de este estudio es proporcionar datos comparables que posibiliten a los países mejorar sus políticas de educación y sus resultados, ya que este análisis no evalúa al alumnado sino al Sistema en el que está siendo educado.

Ocurre que los resultados del mencionado estudio nunca son brillantes para España en general, ni para Andalucía en particular. Una vez más, nuestra comunidad autónoma se encuentra por debajo de la media nacional. Ello ha provocado un sin fin de críticas, confrontaciones y opiniones encontradas tanto sobre la solvencia bondades de este documento de análisis como sobre la calidad de nuestro actual Sistema educativo.

La polémica se ha extendido también a las razones que justificarían los malos resultados del informe: recortes en materia educativa, baja inversión por alumno, reducciones de personal, inestabilidad legislativa en materia de educación, ineficacia de la actual Ley de Educación, entre otros, han sido algunos de los argumentos señalados tanto por los medios de comunicación como por la comunidad científica para explicar los pésimos resultados contenidos en el mencionado informe publicado en 2019.

Sea como fuere, y en ausencia de otros sistemas de evaluación de tanto calado como el documento PISA, este ha de servir como referente, junto con otros muchos, para **analizar los problemas, las bondades** y defectos de nuestro actual Sistema educativo y las medidas o reformas necesarias a implementar para su mejora. Una labor que evidentemente deberá contar con el trabajo y el esfuerzo de toda la comunidad educativa si queremos que esta ingente e importante labor dé sus frutos.

Pero sobre todo, es necesario de una vez por todas apartar la Educación de la confrontación política. No podemos continuar con el trasiego de cambios normativos que se realizan en materia educativa cada vez que se produce una alternancia política, por muy legítima que ésta sea.

Son muchos los años que han transcurrido desde que se habla de la necesidad de un **Pacto por la Educación** que no termina de ver la luz. Un pacto que otorgue estabilidad al Sistema educativo. Un acuerdo que evite que la Educación forme parte de contiendas políticas e ideológicas. No podemos seguir permitiendo que este derecho fundamental se vea permanentemente cuestionado o menospreciado cuando entra a formar parte intencionadamente en las luchas partidistas.

Quizás, solo quizás, con este importante instrumento -el Pacto- nuestro Sistema educativo obtenga mejores resultados en los próximos informes o evaluaciones externas o internas. Y quizás, solo quizás, con este acuerdo sea posible abordar una política educativa sobre la base de un consenso político.

#### Hermanos mellizos y gemelos

##### ¿Juntos o separados en clase?

La escolarización de hermanos mellizos o gemelos en las mismas o distintas aulas es un asunto que se enmarca dentro del ámbito de la autonomía pedagógica de los centros docentes. Siendo ello así, la mayoría de los reglamentos orgánicos de los colegios andaluces contempla la separación en las aulas de los hermanos que cursan el mismo curso, y solo excepcionalmente se determina que puedan acudir a la misma aula.



Resulta complicado decantarse por una opción u otra. Sin embargo, permitir que cada centro docente establezca su propio criterio puede desembocar en un trato desigual dependiendo del recurso educativo donde se escolaricen los hermanos mellizos o gemelos.

No pretendemos que se adopte un criterio uniforme en todos los casos. **No hay evidencias científicas que hagan irrefutable o incontestable un concreto modo de escolarización de estos hermanos.** Cualquiera de las dos modalidades -juntos o separados- puede ser acertada. Pero precisamente por ello es necesario atender a las circunstancias especiales de cada caso y, sobre todo, contar con el criterio de la familia respecto de lo que se considera mejor para la educación de sus hijos o hijas.

Algún Tribunal de Justicia ha tenido la oportunidad de pronunciarse sobre este asunto. Tal es el caso del Juzgado de lo Contencioso Administrativo nº 1 de Badajoz, donde el juez hizo suya una consideración previamente realizada por la perito judicial. Dicha profesional dictaminó que la decisión acerca de la separación del aula de los gemelares debería consensuarse con los padres, que conocen a sus hijos y son los principales responsables en la educación de los mismos. Añadía que la decisión consensuada entre padres, docentes y servicios de orientación de los centros, garantizaría que la decisión tomada fuese lo más apropiada para el mejor desarrollo educativo, emocional y social de los niños.

Ciertamente este consenso flexible evita decisiones estáticas, fijadas a priori, sin tener en cuenta las singularidades de los gemelos. Unas decisiones que podrían vulnerar el interés superior de los menores afectados, el cual se concreta en asegurar su adecuado desarrollo psicopedagógico y social teniendo en cuenta sus particulares circunstancias o características.

Así las cosas, queda por resolver si este criterio limita la autonomía pedagógica reconocida a los centros docentes. Creemos que no. De lo que se trata es de que los colegios informen de manera adecuada y suficiente a los progenitores sobre el criterio generalmente establecido y que se les permita exponer su parecer aportando cuantas consideraciones y documentación puedan aconsejar un modelo de escolarización distinta a la propuesta. En caso de desacuerdo, prevalecerá el criterio sustentado por el centro docente.

Con estas reflexiones hemos dirigido una **Sugerencia** a la Administración educativa para que dicte instrucciones a todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Andalucía a fin de que en **los casos de escolarización de hermanos gemelos o mellizos se tenga en cuenta el criterio de las familias.** Esta resolución ha sido aceptada ([queja 19/1436](#)).

### 03. Nuestras Propuestas

#### Procedimiento de admisión del alumnado

##### Mejora en consideración a los más desfavorecidos

Los procesos de escolarización han perdido el protagonismo que mantuvieron durante muchos años, cediendo el testigo a otros problemas que preocupan especialmente a la ciudadanía, y que ponen de manifiesto que el derecho a la Educación tiene una proyección mucho más ambiciosa que obtener una plaza en un centro educativo determinado. Ahora, las familias demandan una educación de calidad en igualdad de condiciones para todo el alumnado.

Ello no significa que los procesos de escolarización no puedan y deban ser mejorados. Antes al contrario; queda todavía un amplio margen de avance, sobre todo para garantizar el acceso a los niños y niñas más vulnerables.

**“No hay evidencias científicas que hagan irrefutable o incontestable un concreto modo de escolarización de estos hermanos”**



Con este propósito, en los últimos años la Defensoría ha desplegado un singular trabajo para conseguir la mejora que señalamos. Y hemos de congratularnos que muchas de nuestras demandas han sido recogidas en los proyectos de modificación del vigente **Decreto 40/2011 de 22 de febrero**, regulador de los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados en Andalucía.

Es el caso de la **escolarización prioritaria de niños y niñas gravemente enfermos**. La actual normativa no prevé prioridad alguna en el acceso a los centros docentes por motivos de salud, ni en procedimiento ordinario ni en el extraordinario.

A nuestro juicio, la prioridad que a estos menores se les debería reconocer para acceder al colegio o instituto que solicitan, generalmente cercanos al domicilio familiar o a un centro sanitario, tiene su fundamento no solo en razones de humanidad, que ya considerábamos suficientes, sino en la obligación legal de los poderes públicos de procurar a las personas menores que se encuentran en situación de desventaja, sean cuales sean los motivos de ésta (físicos, psicológicos, económicos, familiares, etc.), todos los medios que le permitan la superación de aquellas circunstancias que han dificultado o dificultan su desarrollo personal y social pleno (**queja 18/7446**).

También recogen los proyectos de modificación de la normativa a los que aludimos nuestras consideraciones acerca de cómo debe desarrollarse **la escolarización de los niños y niñas prematuros**.

La razón de esta demanda es clara: los niños que tendrían que haber nacido a primeros de año, pero finalmente lo hicieron a finales del año anterior, se ven obligados a iniciar su escolarización un curso por delante de lo que les corresponde, con las dificultades que ello conlleva para cualquier menor, y particularmente para estos niños y niñas por el desfase madurativo señalado. Esto les supone un enorme esfuerzo de integración social y de aprendizaje, al coincidir con compañeros con un desarrollo físico, social y madurativo mayor, lo que puede provocar que sufran bloqueos emocionales y de aprendizaje.

Afortunadamente, en los proyectos señalados se contempla la escolarización del alumnado en supuestos de prematuridad extrema, considerándose como tal aquellos niños y niñas que hubieran nacido antes de la semana 28 de gestación (**queja 19/4765** y **queja 19/4835**).

Por último, hacemos referencia a la toma en consideración por la Administración educativa del criterio de esta Institución respecto de la **prioridad en el acceso a los centros escolares de los hijos e hijas víctimas de terrorismo**, un beneficio que se contempla en la educación infantil pero no para el resto de las enseñanzas obligatorias.

Pues bien, si lo pretendido tanto en nuestro Estatuto de Autonomía como en otras leyes andaluzas es facilitar a estas personas la superación de las secuelas físicas, psíquicas o económicas, así como mostrar el reconocimiento y solidaridad en orden a manifestar un profundo homenaje que, sin duda, merece su sacrificio, no resulta razonable la diferencia en cuanto a la prioridad en el acceso en función del nivel educativo del alumno.

Por esta razón, formulamos a la Consejería de Educación la Sugerencia de que se promoviera la modificación del citado Decreto 40/2011, de 22 de febrero, para que se incluyera como criterio de prioridad en la admisión del alumnado la condición de víctima de terrorismo, de manera que sus solicitudes sean atendidas con carácter preferente y anterior al comienzo del procedimiento de admisión del alumnado, siempre que el centro docente solicitado se encuentre dentro de la zona de influencia del domicilio familiar o laboral.

Aceptada nuestra propuesta, si bien con alguna matización, en el artículo 10.2.h del proyecto de Decreto se ha incluido, como criterio de admisión, el que el alumno o alumna sea familiar hasta el segundo grado de consanguinidad de una persona víctima de terrorismo (**queja 19/1438**).

“La escolarización de los niños y niñas prematuros”



## 04. Mejorar Las Normas

### La acreditación B1 de Lengua Extranjera para el Acceso a la Universidad

#### Necesidad de crear una normativa más adecuada

La exigencia de acreditación del nivel B1 de conocimiento de una lengua extranjera para la expedición del título de grado en las universidades que conforman el sistema universitario andaluz, es un requisito establecido por un acuerdo entre las universidades andaluzas, que si bien cuenta con un importante respaldo dentro de la comunidad universitaria -al que se adhiere esta Institución-, también es objeto de cuestionamiento por algunas personas desde diversas perspectivas.

Así, hay quienes consideran que esta exigencia no cuenta con el necesario amparo legal, ya que entienden que debería venir amparada por una norma con rango suficiente y estar incluida en los correspondientes planes de estudio. A estos efectos, aducen el contenido de la **Sentencia del TSJG de 21 de marzo de 2018**, que declaró inaplicable la exigencia de la acreditación del B1 en lengua extranjera dispuesta por la Universidad de Santiago de Compostela por no estar incluida dicha exigencia en el correspondiente plan de estudios.

Por contra, se aduce en Andalucía la **Sentencia del TSJA que el 16 de junio de 2016** que declaró válido el requisito de exigir la acreditación del B1 en lengua extranjera para la obtención del título de Grado, por entender que dicho requisito "*se incluyó en el plan de estudios de un estudio de grado, fue verificado por el Consejo de Universidades y autorizado por la Comunidad Autónoma*".

Particularmente discutido por diversos colectivos es el hecho de que la exigencia de unos determinados conocimientos -en este caso de una lengua extranjera- no lleve aparejada la inclusión de la docencia correspondiente a dichos conocimientos dentro de los distintos planes de estudio, con asignación de los créditos correspondientes y aprobación del oportuno sistema de evaluación.

Y unido a este planteamiento se encuentra aquel que cuestiona el coste de los estudios de lenguas extranjeras y su no inclusión dentro de las normas que regulan los precios públicos por estudios universitarios, lo que supondría extender a los mismos las exenciones y bonificaciones aplicables a estos precios públicos.

Precisamente el cuestionamiento del coste para las personas con menor capacidad económica es el que llevó a la Junta de Andalucía a aprobar la concesión de becas para financiar estos estudios a las personas con mayor necesidad económica.

Pero el debate acerca de este requisito no se agota en cuestiones procedimentales, reglamentarias o económicas, sino que alcanza también a la determinación de cuáles deben ser las lenguas extranjeras cuya acreditación se considera aceptable para entender cumplido el requisito, considerando algunos discriminatorio que algunas lenguas extranjeras estén aceptadas mientras otras, especialmente las minoritarias, son rechazadas.

Un debate al que se suman aquellos que demandan que, además de las lenguas extranjeras tradicionales, sean reconocidas también otras como el esperanto o la lengua de signos.

Ampliándose la controversia en relación al sistema de acreditación del nivel de lenguas, ya que no todas las certificaciones son aceptadas, sino solo aquellas específicamente reconocidas en el acuerdo adoptado por las universidades andaluzas, lo que deja fuera las acreditaciones expedidas por diversos organismos públicos y privados, que en ocasiones han mostrado su disconformidad con esta medida.

A este respecto, cabe reseñar también el debate suscitado en relación a aquellas titulaciones de grado que incluyen en sus planes de estudio asignaturas en lengua extranjera o, incluso, tienen como objeto la formación en el conocimiento de determinadas lenguas extranjeras -filología, traducción e interpretación-, planteándose si tiene sentido que a estas personas, además de superar los estudios de grado para lo que necesariamente han tenido que acreditar el dominio de estas lenguas, se les exija aportar un certificado acreditando dichos conocimientos.



Como puede verse, las cuestiones y controversias que se suscitan en relación a la exigencia de acreditación de un determinado nivel de conocimiento de una lengua extranjera para la obtención de una titulación universitaria son lo suficientemente relevantes como para demandar la aprobación de algún tipo de norma que, no solo dote de seguridad jurídica a esta exigencia, sino que, además, sistematice y clarifique las diferentes cuestiones actualmente planteadas en el orden procedimental, económico o regulatorio.

## 05. Atender Las Quejas

### Recreos mudos, pueblos muertos

#### El Silencio de los recreos

*Vivir en el medio rural ha constituido tradicionalmente una fuente de desventaja en el ámbito de la Educación. Aunque es innegable los avances experimentados en los últimos tiempos para mejorar las comunicaciones y el progreso socio-económico, lo cierto es que en determinadas zonas de nuestra Comunidad Autónoma el acceso a la Educación de los niños y niñas residentes en las mismas presenta muchas dificultades.*

El diseño de ese Sistema educativo se vuelve un factor estratégico para alcanzar sus objetivos y, entre los factores que se deben abordar, el territorio y la población son conceptos que condicionan la ordenación de los recursos necesarios para lograr la propia efectividad del Sistema.

De ahí que los fenómenos relacionados con la despoblación están afectando de manera grave a los objetivos de lograr una implantación general y normalizada de los recursos educativos en el territorio de Andalucía. Las zonas que padecen esta pérdida del elemento humano y de población infantil ven amenazada la presencia de recursos educativos o gravemente afectada la dotación de estos medios.

La existencia en Andalucía de zonas y comarcas geográficas con una bajada de población es un hecho constatable según un reciente informe de la Federación Andaluza de Municipios y Provincias (FAMP). Las zonas escasamente pobladas (menos de 50 hab./km<sup>2</sup>) ocupan el 65,92 por 100 del territorio andaluz. El 14,36 por 100 del territorio está muy escasamente poblado, 73 municipios están por debajo de 8 hab./km<sup>2</sup>. Aproximadamente, el 70 por 100 de los municipios andaluces (534) han perdido población con respecto al año 1960. La mitad de los municipios andaluces, esto es 389, está perdiendo población en el siglo XXI, el 90 por 100 de ellos son municipios rurales de menos de 5.000 habitantes.

**La despoblación pone en riesgo, por tanto, el derecho de los niños a acceder a la educación en su propio entorno social y geográfico.**

Ciertamente se han dado pasos organizativos para abordar esta situación como es el **Decreto 29/1988, de 10 de febrero**, sobre constitución de Colegios Públicos Rurales en la Comunidad Autónoma de Andalucía, desarrollado por Órdenes de 15 y 26 de Abril de 1988 sobre creación de Colegios Públicos Rurales en el marco de determinados planes sobre la educación rural.

En este contexto, desde la Defensoría consideramos necesario analizar con especial atención las consecuencias de estos procesos de despoblamiento de muchas zonas rurales de Andalucía y los evidentes impactos que ello provoca en las necesidades educativas de estas personas que, sencillamente, aspiran a merecer los servicios y políticas públicas que garanticen su permanencia en sus territorios en igualdad de condiciones que el resto del alumnado.

Las poblaciones sin renovación generacional, los pueblos y aldeas sin niños son el anticipo de la desaparición de estos espacios habitados que hacen sostenible el territorio: **recreos mudos, pueblos muertos**.

Una escuela puede ser el elemento que garantice no sólo el respeto a los derechos constitucionales, sino, sencillamente, la razón de permanencia de la vida en un pueblo. Pocas veces el escenario educativo por excelencia adquiere un potencial de acogimiento, integración y anclaje de la población en su entorno natural.

Consciente de ello, en 2019 hemos iniciado los trabajos preparatorios para la elaboración de un informe especial sobre el ejercicio del derecho a la Educación en las zonas rurales de Andalucía (**queja 19/6853**).



## Comedor escolar para hijos de padres adoptivos

### Solicitamos uniformidad de criterios

*Las bondades de la custodia compartida han sido ampliamente debatidas por la doctrina científica. El propio Tribunal Supremo ha dictado varias resoluciones señalando a la custodia compartida, no como una medida excepcional, sino al contrario, una medida normal e incluso deseable que permite que sea efectivo el derecho que los hijos tienen a relacionarse con ambos progenitores, aun en situaciones de crisis.*

Estos beneficios no parecen que hayan tenido su reflejo en todos los servicios educativos. Nos referimos al servicio complementario de comedor escolar. Desde el año 2017, al menos teóricamente, los hijos e hijas de progenitores que trabajen ambos tendrán garantizada una plaza en el comedor escolar. Una medida fundamental para la demandada conciliación de la vida familiar y personal. Pero, **¿qué ocurre en los casos de custodia compartida cuando sólo trabaja uno de ellos?**

Podemos ilustrar el problema con un caso concreto. Un ciudadano compartía con su excónyuge la guarda y custodia de sus hijos por semanas alternas. El ejercía una actividad profesional pero la madre se encontraba en situación legal de desempleo, por lo que en virtud de las normas que rigen el acceso al servicio de comedor, al no estar ambos progenitores trabajando, sus hijos no tenían garantizado el acceso al comedor.

Así las cosas, el progenitor o progenitora que desarrolla una actividad profesional o laboral y cuyo horario sea incompatible con el horario de entrada y salida del colegio durante el periodo de tiempo que ejerce la custodia de sus hijos, tendrá muchas dificultades para conciliar la vida familiar con la laboral.

Ciertamente, la situación demuestra que a los progenitores separados con guarda y custodia compartida se les está considerando, de hecho, como si se tratara de una unidad familiar en la que conviven ambos progenitores, cuando en realidad deberían ser tratadas como unidades familiares monoparentales, aunque lo sean a «tiempo parcial».

Ante esta tesitura hemos realizado gestiones con la Dirección General de Planificación y Centros demandando información sobre cómo solucionar estas situaciones y sobre cómo deben ser consideradas estas familias a efectos de garantizar a sus hijos el acceso a los servicios complementarios, especialmente el comedor escolar.

El centro directivo argumenta que, dada la diversa casuística, no se ha establecido un criterio interpretativo uniforme al respecto, si bien las distintas Delegaciones Territoriales de Educación, a propuesta de los centros docentes, estudian aquellas situaciones que por su singularidad requirieran de un tratamiento diferenciado del resto.

Aunque pudiera parecer una solución flexible y razonable, no siempre lo es. Y volvemos al caso señalado. El reclamante, un curso académico después de su primera solicitud, volvió a demandar plaza para sus hijos en este servicio complementario. Las circunstancias familiares y personales eran exactamente idénticas a las del año anterior, pero en esta ocasión, el ente territorial le permitió el acceso al comedor escolar de los niños.

Ello nos ha llevado a demandar de la Administración educativa que establezca unos criterios uniformes, no solo para que las Delegaciones Territoriales apliquen siempre el mismo, sino que para que todas y cada una de ellas apliquen idénticas directrices. Evitaremos así arbitrariedades indeseadas (queja 19/410).

**“¿Qué ocurre en los casos de custodia compartida cuando sólo trabaja uno de ellos?”**



## 07. Atención Ciudadana

### Derecho a una buena administración

#### “Malamente estamos”

“Se produce mala administración cuando un organismo no obra de acuerdo con las normas o principios a los que debe estar sujeto”. Informe del Defensor del Pueblo Europeo 1997.

La buena administración pública es un derecho fundamental de la ciudadanía y, también, un principio de actuación administrativa. Los ciudadanos tienen derecho a exigir determinados patrones o estándares en el funcionamiento de la Administración. Y la Administración está obligada, en toda democracia, a distinguirse en su actuación cotidiana por su servicio objetivo al interés general<sup>1</sup>.

La Constitución española de 1978 señala en su artículo 9.2: Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas y remover los obstáculos que impiden o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. En palabras de Jesús Maeztu, Defensor del Pueblo Andaluz, los poderes públicos deben de remover los obstáculos que impiden a las personas ser felices.

Nuestro Estatuto de Autonomía también plasma este derecho en su artículo 31: <<Se garantiza el derecho a una buena administración, en los términos que establezca la ley, que comprende el derecho de todos ante las Administraciones Públicas, cuya actuación será proporcionada a sus fines, a participar plenamente en las decisiones que les afecten, **obteniendo de ellas una información veraz, y a que sus asuntos se traten de manera objetiva e imparcial y sean resueltos en un plazo razonable, así como a acceder a los archivos y registros de las instituciones**, corporaciones, órganos y organismos públicos de Andalucía, cualquiera que sea su soporte, con las excepciones que la ley establezca>>.

La buena Administración pública tiene por tanto que estar comprometida con la mejora real de las condiciones de vida de las personas, con los problemas de la gente y procurar buscar la mejora permanente e integral de las condiciones de vida de las personas.

En Andalucía nos encontramos con graves problemas sociales que solucionar: según el **Informe sobre el estado de la pobreza en Andalucía 2019**<sup>2</sup>, el 38,2% de la población se encuentra en riesgo de pobreza y/o exclusión social; el 18% de la población menor de 60 años viven en hogares con baja intensidad de empleo y más de 560.000 personas reciben una pensión cuyo importe es inferior al mínimo considerado para no ser pobre.

Ante la situación de crisis, la falta de empleo, exclusión social, falta de vivienda, etcétera, se articulan una serie de derechos y procedimientos administrativos de protección social: sistemas autonómicos de rentas mínimas; prestaciones de jubilación e invalidez no contributivas; ayudas a la vivienda, etcétera.

El pasado siete de febrero el Relator Especial de la ONU sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, Philip Alston, señaló en una comparecencia que **“España les está fallando por completo a las personas que viven en la pobreza, cuya situación ahora se encuentra entre las peores de la Unión Europea”**.<sup>3</sup>

El artículo 41 del Estatuto de Autonomía de Andalucía establece que “corresponde al Defensor o Defensora del Pueblo Andaluz velar por la defensa de los derechos” y el artículo 128, que “podrá supervisar la actividad de las Administraciones públicas de Andalucía, dando cuenta al Parlamento”.

Como Oficina de Información y Atención Ciudadana, son constantes las consultas y reclamaciones que nos llegan trasladando las demoras en que incurren las Administraciones públicas andaluzas para la resolución de estos procedimientos, denunciando que tras haber transcurrido un tiempo excesivo, a veces, más de un año, siguen sin resolverse sus peticiones. (Así nos ocurre, por ejemplo, en el reconocimiento de

1 Rodríguez Arana, Jaime: La buena administración como principio y como derecho fundamental en Europa. Misión Jurídica. Revista de Derecho y Ciencias Sociales. Bogotá. 2013.

2 Red Andaluz de Lucha contra la pobreza y exclusión social: Radiografía de la Pobreza en Andalucía 2019. La pobreza olvidada.

3 <https://www.ohchr.org/SP/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=25534&LangID=S>



las pensiones no contributivas, renta mínima de inserción social, ayudas al alquiler, reconocimientos de grado de discapacidad, títulos de familia numerosa, prestaciones de dependencia, etc.).

Este retraso supone un manifiesto incumplimiento de las normas legales y reglamentarias que están obligadas a observar en su actuación dichas administraciones y afectan a los derechos que tienen reconocidos la ciudadanía a una buena administración.

Los ciudadanos se sienten abandonados: un gaditano nos envía el siguiente mensaje: "No entiendo cómo desde 2018 no sabemos nada de estas ayudas...(ayudas de alquiler), tampoco entiendo cómo una normativa en la que se especifica que hay un plazo de seis meses, tampoco se cumpla...queremos una solución ya y que nos den una respuesta, este tipo de cosas son las que nos hacen no creer en el sistema que tenemos en la Junta de Andalucía, si esto es el Defensor del Pueblo Andaluz, pido que nos den una solución pronto, ya que los plazos ya los han superado en un año y aún no sabemos nada".

A ese hombre, a esa mujer, son a los que el Defensor del Pueblo Andaluz se debe para conseguir garantizar sus derechos y libertades y que la Administración sirva con objetividad los intereses generales y actúe de acuerdo con los principios de eficacia, jerarquía, descentralización, desconcentración y coordinación, con sometimiento pleno a la ley y al Derecho.

Porque es nuestro deber defender y velar por las personas en situación de vulnerabilidad, que no se caigan al suelo y rompan como cristales, como dice la canción "Malamente", de Rosalía, "ese cristalito roto, yo sentí cómo crujía. Antes de caerse al suelo, ya sabía que se rompía".

En este trabajo pondremos todo nuestro empeño.