

3.1.2.2. Derecho a la educación

El contenido de las quejas tramitadas en 2014, en concordancia con las tratadas en ejercicios anteriores, está relacionado con los distintos derechos y libertades que concretan el derecho a la educación, y que podríamos integrar en el derecho a una enseñanza de calidad.

En materia educativa, el ejercicio al que se refiere este Informe ha estado marcado por dos circunstancias que han tenido su reflejo en las reclamaciones de los ciudadanos: la continuación de la crisis económica y la entrada en vigor de la Ley Orgánica de mejora de la calidad educativa (LOMCE).



En materia educativa, el año 2014 ha estado marcado por dos circunstancias: la continuación de la crisis económica y la entrada en vigor de la Ley Orgánica de mejora de la calidad educativa (LOMCE).



Un año más la adversa coyuntura económica que nos azota ha pasado factura a la educación, como se comprobará en el relato de este apartado. Dificultades para atender adecuadamente al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, instalaciones educativas provisionales demoradas en el tiempo, paralización de obras de centros escolares ya iniciadas,

dificultades para mantener y conservar colegios, demora en el pago de las becas y ayudas al estudio, impago a los institutos de las partidas para gastos corrientes, entre otras, son cuestiones que se han topado con las limitaciones presupuestarias o con problemas de tesorería.

Ante esta tesitura, nuestra Institución viene demandando un esfuerzo adicional de la Administración educativa para cumplir con las obligaciones económicas y, en lo posible, que se adopten las medidas necesarias para evitar que estas disfunciones descritas se reiteren y formen parte de la normalidad. En todo caso, nos parece fundamental que mientras persistan las situaciones de impago, se informe a los afectados (alumnos, directores, proveedores, etc.) acerca de la evolución de la situación, de las previsiones de pago pendientes y también de cualquier incidencia que suponga un cambio en el calendario de los plazos que se tuvieran previstos.

Por otro lado, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (L.O 8/2013, de 9 de diciembre) estableció un calendario de implantación que comenzó en el curso 2014-15 para las enseñanzas de primaria y para la formación profesional básica. La aplicación efectiva de la norma está suponiendo un gran esfuerzo para la comunidad educativa. Ha sido necesario adaptar la programación académica y lectiva, renovar el material didáctico, o formar al profesorado para aplicar correctamente los nuevos contenidos. Esta ardua labor no ha estado exenta de complicaciones, y también de polémica, especialmente en cuanto a la premura con la que se ha debido realizar.



La implantación de la LOMCE no ha estado exenta de complicaciones, y también de polémica, especialmente en cuanto a la premura con la que se ha debido realizar.



a) Educación Infantil de 0-3 años

Al igual que en los últimos años, las cuestiones más importantes que se han planteado en relación a las enseñanzas del primer ciclo de Educación infantil en este ejercicio, han sido aquellas que se refieren al cálculo de las cuotas y bonificaciones de los precios públicos a aplicar por una plaza en este nivel educativo.

Desde 2007, ejercicio en el que por primera vez se formuló una **Recomendación** al respecto, hemos venido poniendo de manifiesto a las Administraciones competentes la necesidad de arbitrar un procedimiento que permita a las familias acreditar en cualquier momento la modificación sustancial de la situación económica para poder realizar un cálculo de la cuota a pagar más acorde con la situación real. Y ello porque el cálculo de las cuotas de estos servicios se hacía en función de los ingresos de la unidad familiar obtenido en los dos ejercicios anteriores al pago.

Nuestra insistencia tuvo como reflejo que en la Orden de 3 de agosto de 2010 se estableciera que el cálculo de las bonificaciones de determinados servicios complementarios (comedor y aula matinal) se realizara conforme a la declaración de renta del mismo ejercicio fiscal, si bien esta modificación no se ha llevado a cabo con respecto a las cuotas correspondientes al servicio

de atención socioeducativa por la imposibilidad de modificar el calendario establecido para el proceso de escolarización, según el criterio administrativo.

Ello conlleva que, hasta el momento, las familias, que son muchas por la actual coyuntura económica, que ven mermados sus ingresos, tengan que hacer frente al precio público que se ha de abonar por la prestación de los servicios socioeducativos de sus hijos como si siguieran disfrutando del nivel de renta que tenían dos años antes. Este proceder no se acomoda en absoluto al principio de capacidad económica reconocido en la Constitución.



Es necesario arbitrar un procedimiento que permita a las familias acreditar en cualquier momento la modificación sustancial de la situación económica para poder realizar un cálculo de la cuota a pagar más acorde con la situación real.



Nuestra actuación en este ámbito también ha ido dirigida a que, a los mismos efectos de cálculo de cuota y bonificación, se admitan como documentos acreditativos de los ingresos de la unidad familiar del ejercicio fiscal correspondiente, las declaraciones de rentas presentadas fuera de plazo reglamentario (desde el punto de vista fiscal) o, en el caso de que la Agencia Estatal de la Administración Tributaria no pueda facilitar los datos relativos a la renta de todos los miembros de la unidad familiar (como ocurre en aquellas familias en que alguno de sus miembros es extranjero y carece de Número de Identificación Extranjero), se admita cualquier otro documento que acredite la realidad de la percepción.

Consideramos que la obligación de la Administración educativa es la de comprobar los ingresos de la unidad familiar computables a efectos de aplicar las correspondientes bonificaciones, permitiendo que los interesados puedan acreditarlos con todos los medios admitidos en derecho, así como que, para ello, las normas aplicables han de ser interpretadas bajo los principios de equidad e igualdad y, sobre todo, teniendo en cuenta el interés superior del menor. Es a éste, en definitiva, a quien se destinan o no los recursos susceptibles de permitirle recibir una atención socioeducativa que le facilite un desarrollo adecuado e integral como persona, además de constituir, en muchísimos casos, la única posibilidad para sus progenitores de compatibilizar sus vidas laborales y familiares.

Sobre este asunto debemos remontarnos a las actuaciones recogidas en las [quejas 12/2871](#) y [12/6151](#), en las que se contienen los fundamentos jurídicos que nos sirvieron de base para formular las Resoluciones que reflejan los criterios y posicionamiento mantenido por esta Defensoría hasta el día de hoy.

Todos los asuntos que nos han sido planteados relacionados con los distintos aspectos a los que venimos refiriéndonos, han sido analizados y valorados bajo la perspectiva de dichos criterios, lamentando que, hasta el momento, no se haya producido un cambio significativo en la respuesta de la Administración educativa ni en cuanto a la posibilidad de modificación del Decreto 149/2009, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la Educación infantil, ni en cuanto a la flexibilización en la interpretación de las normas que contienen, sin que ello nos haga perder la confianza en que finalmente se podrán encontrar los medios técnicos que permitan posibilitar a aquellos que se encuentran en situaciones más desfavorables acceder a un servicio educativo esencial para la infancia. ([Queja 13/5741](#)).

En materia de Educación infantil también aludimos a una problemática para cuya resolución se precisaba de una modificación normativa. Y es que por Acuerdo de 1 de febrero de 2013, firmado entre la Consejería de Educación y la mesa de infantil de los centros conveniados del primer ciclo de Educación infantil, se declaró como día festivo el día de la comunidad educativa, el cual se estableciera como tal en las correspondientes resoluciones de las Delegaciones Territoriales de Educación.

Se nos planteó que este Acuerdo contraviene el artículo 29 apartado 1 del Decreto 149/2009, de 12 de mayo, que establece el calendario y horarios específicos para las escuelas y centros que imparten en este nivel educativo, ya que en ningún caso dicho precepto legal reconoce el día de la comunidad educativa.

Es perfectamente válido que la Administración educativa, en el ámbito de la organización y autogestión de un servicio público que directa o indirectamente ha de prestar a la ciudadanía, establezca con los distintos agentes u organizaciones patronales o sindicales aquellos acuerdos que, sin merma alguna de la calidad en el servicio y teniéndose siempre en cuenta la confluencia de los distintos intereses que pueden presentar la comunidad

educativa afectada (alumnado, padres y madres, personal docente, y directivo de los distintos centros), contribuyan de una manera clara a la plena satisfacción de dicho servicio. Dicha autonomía organizativa, no obstante, debe estar necesariamente limitada por el principio de legalidad en cuanto a que cualquier medida que se adopte ha de estar debidamente encuadrada en la norma que le corresponda en función de la naturaleza de la misma.

En el presente caso se trataría de un acuerdo que modifica las previsiones contenidas en una norma reglamentaria, por lo que hemos dirigido una **Sugerencia** a la Administración educativa a fin de que modifique el Decreto 149/2009, a efectos de incluir en el calendario escolar el día de la comunidad educativa como no lectivo. Nuestra Resolución ha sido aceptada ([Queja 14/1242](#)).

b) Escolarización del alumnado

En los últimos ejercicios comprobamos que aunque los problemas en la escolarización continúan dando lugar a un importante número de quejas, estamos lejos de otras etapas en las que la ingente avalancha que se producía cada año daba la sensación de ser una materia que resultaba casi imposible encontrar soluciones que permitieran acabar con esta enorme conflictividad.

La disminución de esta conflictividad se ha debido a la labor de la Administración educativa en analizar la enorme casuística que se venía produciendo en el proceso de escolarización, de manera que, a través del establecimiento de

nuevas normas o la modificación de las existentes, se ha llegado a reducir casi al mínimo –porque no han desaparecido del todo– las posibilidades de comisión de aquellos fraudes que generaban mayor controversia. El éxito también hay que reconocérselo al resto de la comunidad educativa –equipos directivos, comisiones de escolarización, AMPAS– así

como aquellos otros organismos públicos sin cuya colaboración sería imposible evitar o corregir el importante número de irregularidades de antaño, como son los ayuntamientos o la Agencia Estatal de la Administración Tributaria.



Aunque los problemas en la escolarización continúan dando lugar a un importante número de quejas, estamos lejos de otras etapas en las que se producía una la ingente avalancha de reclamaciones.



Una importante labor de concienciación de todos los agentes implicados ha hecho posible que cada año sean menos los que no respetando las reglas del juego, vean cumplidas sus expectativas a costa de vulnerar el derecho de quienes de buena fe concurren a un procedimiento obligado y necesario para ejercer el legítimo derecho a la educación consagrado constitucionalmente.

De este modo, la mayor conflictividad se pone de manifiesto ahora cuando de lo que se trata es de escolarizar a todos los hermanos o hermanas en un



La mayor conflictividad se centra en la escolarización de todos los hermanos o hermanas en un mismo centro docente, poniéndose en juego tanto el ejercicio del derecho a la libre elección docente como a la conciliación de la vida familiar y laboral.



mismo centro docente, poniéndose en juego tanto el ejercicio del derecho a la libre elección de centro docente como a la conciliación de la vida familiar y laboral. Se trata de familias que ya tienen hijos mayores escolarizados en un colegio y pretenden escolarizar a otros más pequeños; familias que teniendo hijos pequeños escolarizados pretenden la escolarización de otro hermano o hermanos mayores; y también aquellas unidades fami-

liares que, por circunstancias sobrevenidas, se ven obligadas a cambiar de centro docente a todos sus hijos e hijas.

Es importante hacer esta distinción porque la dificultad en obtener plaza no es la misma dependiendo del supuesto que se produzca. En efecto, si lo que se solicita es una plaza en el primer curso del segundo ciclo de Educación infantil, son altas las probabilidades de poder conseguir un puesto porque en este nivel se han de ofertar todas las plazas públicas o concertadas en el procedimiento ordinario de escolarización; mientras que cuando lo que se pretende es una plaza de niveles superiores al señalado, la escolarización tan solo será posible cuando se produzca alguna vacante, lo que resulta, en la mayoría de los casos, muy poco probable, por no decir imposible.

De no existir plazas para escolarizar a todos los hermanos de distintos niveles en un mismo colegio surge la otra cuestión que mayores problemas está generando, esto es, la posibilidad de autorizar el aumento de la ratio por unidad, de modo que sea viable la escolarización del hermano menor

en los niveles de enseñanzas más bajos, como permitir la entrada de algún hermano más en niveles superiores.

Ciertamente la ampliación de ratio es la demanda de los afectados cuando no han obtenido la plaza deseada para todos los hijos en el mismo centro escolar. El problema radica en que, en muchas ocasiones, la ratio está ya sobrepasada, e incluso por encima del máximo del 10 por 100 por unidad permitido legalmente, cuestión que se hace más patente en aquellos cursos de primaria (2º, 4º y 6º) y secundaria (2º y 4º) que confluyen en una misma unidad alumnos repetidores y, además, el alumnado escolarizado por medidas judiciales cautelares, lo que, en definitiva, frustra a los afectados sus expectativas de conseguir una plaza en un concreto centro docente.

Hemos de reconocer que aunque la voluntad de las distintas Delegaciones Territoriales sea poder atender la mayoría de las demandas de reunificación de hermanos en un mismo centro, es tremendamente difícil solucionarlas favorablemente si se tiene en cuenta que los recursos e infraestructuras y su distribución son los factores que determinan la planificación y oferta educativa que se realiza anualmente.

Se ha de comprender que mientras que en algunas zonas de escolarización la demanda siempre es muy superior a la oferta, en otras ocurre al contrario, de manera que resulta fundamental una distribución equitativa para posibilitar, en primer lugar, el ejercicio de los derechos a la libre elección de centro y la conciliación de la vida familiar y laboral y, además, garantizar una plaza escolar a todo aquel que lo solicita. De ahí que la solución que ofrece la Administración educativa en estos supuestos sea el traslado de todos los hermanos y hermanas a colegios, aun ubicados en otras zonas de escolarización y no solicitados por las familias, en los que existen plazas libres en todos los niveles necesarios para cada uno de los hermanos.

Una especial referencia hemos de realizar respecto de la escolarización de menores en acogimiento familiar (**Quejas 14/1687, 14/1688, 14/1689, 14/1691, 14/1692, 14/1694, 14/1695 y 14/1696**). Los acogimientos familiares se pueden formalizar en cualquier época del año, por lo que no es infrecuente que se realicen una vez comenzado el curso escolar. A partir de aquí es lógico que las familias acogedoras pretendan la escolarización de los acogidos en los colegios más cercanos a sus domicilios, o bien en aquellos a los que asistan sus otros hijos e hijas.

Independientemente de las peculiaridades de cada caso, los reclamantes de las quejas mostraban su discrepancia con el hecho de que, solicitada la escolarización en un centro docente concreto, dándose las circunstancias antes señaladas, la Delegación Territorial competente les había denegado la petición alegando la inexistencia de vacantes, y considerando improcedente la ampliación de la ratio.

Este proceder choca frontalmente con la especial protección que los poderes públicos deben otorgar a la infancia más vulnerable. En efecto, han de procurar a las personas menores que se han encontrado o se encuentran en situación de desventaja, sea cuales sean los motivos de ésta (físicos, psicológicos, económicos, familiares, etc.), todos aquellos medios que les permitan la superación de aquellas circunstancias que han dificultado o dificultan su desarrollo personal y social pleno.

Recordemos que estos menores son objeto de una medida de protección y previamente han sido declarados en desamparo por el imposible o inadecuado ejercicio de los deberes parentales de su familia biológica. Pero en todo caso, para los supuestos de acogimiento, aunque la guarda y custodia la ostente la familia acogedora, la tutela de los menores recae en el Ente público protector de menores de Andalucía.



El ámbito educativo ha de dar una respuesta adecuada a las circunstancias específicas a los alumnos en situación de vulnerabilidad, lo que también hace necesario la adopción de medidas organizativas flexibles que permitan una escolarización igualmente adecuada.



Por ello, en el ámbito educativo, se ha de dar una respuesta adecuada a las circunstancias específicas de cada alumno o alumna que presenta este tipo de dificultades, lo que también hace necesario la adopción de medidas organizativas flexibles que permitan una escolarización igualmente adecuada.

Así mismo, consideramos que, en supuestos como los señalados, tanto por su escaso número como por las especiales circunstancias personales de los menores y de sus respectivas familias acogedoras o adoptivas, es necesario un tratamiento diferenciado y específico en cuanto a los otros supuestos

en los que de manera más habitual se vienen planteando la necesidad de autorizar una ampliación de ratio. En definitiva, lo que demandamos es una mayor flexibilidad en la interpretación de la normativa aplicable, si bien siempre dentro de los límites legales impuestos.

Pero es más, en estos supuestos se cumple los requisitos para autorizar la ampliación de la ratio (artículo 87.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación) por ser alumnos de incorporación tardía. Así mismo, también nos parece que es posible la ampliación de la ratio como medida de apoyo específico y de carácter compensatorio en aplicación del artículo 80 de la Ley Orgánica anteriormente señalada.

Por otro lado, comprobamos que esta interpretación de las normas de escolarización sólo afecta a la provincia de Cádiz sin que, al parecer, la misma se extienda a otras provincias andaluzas.



Los técnicos especialistas de protección de menores aconsejan la escolarización del menor acogido en centros cercanos al domicilio de la familia acogedora o en aquellos donde estudien otros miembros para facilitar su integración.



Con todo, los hechos descritos ponen de manifiesto una falta de coordinación entre los organismos territoriales competentes en materia de protección de menores y educación, respectivamente, de Cádiz. Y es que los técnicos especialistas de protección de menores aconsejan la escolarización del acogido en centros cercanos al domicilio de la familia acogedora o en aquellos donde

estudien otros miembros para facilitar su integración. Se impone, por tanto, la necesidad de un análisis conjunto y detallado del tratamiento integral que se ha de procurar a los menores que son objeto de tutela por la Junta de Andalucía, así como el de contribuir con las familias de acogidas o adoptivas a procurarles los medios necesarios para lograr la plena integración social del menor y su pleno desarrollo como personas.

La Dirección General de Planificación y Centros comparte nuestro planteamiento, por lo que ha dado las instrucciones oportunas a las distintas Delegaciones Territoriales de modo cuando la familia de acogida tuviera otros menores ya escolarizados en el centro donde realiza la solicitud, y éste no

dispusiera de plaza para el acogido, se estará al principio de agrupamiento familiar, pudiéndose incrementar la ratio hasta un 10 por 100.

Otra de las cuestiones tratada en materia de escolarización ha sido la planificación de la oferta educativa global que ha de realizar anualmente las respectivas Delegaciones Territoriales.

El conflicto surge de la discrepancia de los afectados con aquellas decisiones administrativas que suponen la supresión de alguna línea en determinados centros docentes, generalmente en los primeros cursos del segundo ciclo de Educación infantil, poniéndose de manifiesto la necesidad de conjugar los intereses “particulares” de quienes se consideran afectados, y los intereses generales de la comunidad educativa en su conjunto.

La Administración educativa tiene la obligación de garantizar el derecho de todos a la educación y los derechos individuales del alumnado, padres y madres y tutores legales, de modo que, a través de la programación de la oferta educativa, ha de compatibilizar y armonizar el derecho a la libre elección de centro con la oferta existente en los centros públicos y privados concertados, las asignaciones presupuestarias y los principios de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

Esto que decimos se ponía claramente de manifiesto en la [queja 14/2285](#), en la que los padres y madres que habían solicitado la escolarización de sus hijos para el curso 2014-2015 en un colegio público de Sevilla, se oponían a la decisión de suprimir una de sus tres líneas del primer curso de Educación infantil, ya que carecía de sentido dicha decisión teniéndose en cuenta que se había producido una sobredemanda de 19 alumnos y alumnas. En esta ocasión se reconsideró la decisión inicialmente adoptada y se optó por el mantenimiento de la línea en cuestión.

Así mismo, igual problemática se producía en las **quejas 14/2330, 14/2730 y 14/2622**, que afectaba a distintos centros docentes localizados en las provincias de Jaén y Granada, manteniéndose en estos casos la decisión de suprimir determinadas líneas argumentándose la necesidad de modificar la oferta inicial para adecuarla a la realidad de los parámetros tenidos en cuenta para ello, como eran el descenso de la natalidad en algunos casos, la zonificación existente, la configuración de los centros y su plantilla orgánica y de funcionamiento.

Por su parte, en la **queja 14/2699**, se presentaba como particularidad que era el equipo directivo del centro docente concertado el que mostraba su discrepancia con la decisión de suprimir, ya en el mes de febrero, determinadas líneas de Educación primaria, lo que significaba, por otra parte, la modificación del concierto suscrito, poniéndose con ello en peligro la viabilidad del funcionamiento del centro, según manifestaban los comparecientes.

En este caso, la Dirección General de Planificación y Centros argumentaba que la citada decisión se había fundamentado en la comprobación de la baja ratio de alumnos por unidad en dicha etapa, así como la baja escolarización que se estaba produciendo en los últimos años, lo que justificaba que el modelo de centro se tuviera que ir adaptando, progresivamente, de las 18 líneas existentes a las 12 que eran las necesarias.

En cualquiera de los casos, por lo tanto, si bien es cierto que en principio pudiera parecer que con la supresión de las líneas correspondientes se estaban limitando los derechos individuales antes mencionados, también lo es el hecho de que, siempre que esté debidamente justificado, éstos se han de “sacrificar” en favor del interés general.

c) Instalaciones escolares

Siendo el mismo contexto de crisis económica en la que nos encontramos desde hace ya siete años, los problemas que afectan a las infraestructuras educativas y a su conservación y mantenimiento han seguido repitiéndose durante el ejercicio de 2014.

Insuficiencia presupuestaria para acometer las obras de construcción de los necesitados nuevos centros docentes, o la misma carencia de medios económicos de los ayuntamientos para realizar las intervenciones necesarias, dan como resultado el que en las quejas que hemos recibido en este último año se ponga de manifiesto la incapacidad de las administraciones educativas, en algunos casos, para poder ofrecer las soluciones adecuadas y, con ello, la de procurar los medios imprescindibles como para que el derecho a la educación se ejerza o se desarrolle en las condiciones de calidad que son exigibles.

En parte, el problema relacionado con la incapacidad de poder hacer frente a la construcción de nuevos centros docentes o a la ampliación de

los ya existentes se viene solventando con la instalación provisional de las denominadas comúnmente “caracolas”.

En otros Informes ya nos habíamos referido a esta cuestión, señalando que, si bien en un principio es una solución óptima para resolver las necesidades de escolarización inmediatas, lo que no debiera suceder, y sí sucede, es que dichas instalaciones provisionales se convierten en definitivas, entendiéndose por tales aquellas, como en algún caso ocurre, que llevan dando servicio 10, 15 y hasta 20 años.



Las “caracolas” si bien en un principio es una solución óptima para resolver las necesidades de escolarización inmediatas, dichas instalaciones provisionales se convierten en definitivas.



Según datos proporcionados por la propia Consejería de Educación, Cultura y Deporte, y de los que esta Institución ha tenido conocimiento, durante el curso pasado han sido más de 8.700 alumnos y alumnas los que han recibido sus clases en las 325 aulas prefabricadas repartidas por todo el suelo andaluz. Es cierto que en el total de equipamientos educativos supone un bajo porcentaje, si bien no se puede admitir, como decimos, ni la perpetuación en el tiempo de su uso, ni la única solución a la que, según parece, se está acudiendo para paliar la necesaria construcción o ampliación de algunos centros docentes.



El curso pasado han sido más de 8.700 alumnos y alumnas los que han recibido sus clases en las 325 aulas prefabricadas.



Hemos insistido muchas veces en que se ha de reconocer el esfuerzo presupuestario que se está realizando por parte de la Consejería competente en la difícil coyuntura económica en la que nos encontramos, si bien no puede bajarse la guardia

recurriendo a soluciones que, a largo plazo, supondrán el haberse invertido mayores recursos de los necesarios, puesto que las soluciones “intermedias” suponen, en definitiva, un gasto extra que en la medida de lo posible debe ser evitado.

En cuanto a las dificultades con las que se vienen encontrando la mayoría de ayuntamientos para hacer frente a sus obligaciones de mantenimiento y conservación de los colegios de Educación infantil y primaria, la situación es igualmente grave, de manera que pequeñas incidencias que en principio podrían ser solucionadas con intervenciones de escasa complejidad y presupuesto, debido a que, en alguno de los casos, ni tan siquiera se pueden acometer en el momento debido, con el tiempo se terminan convirtiendo en auténticos problemas que a veces llegan a afectar a la propia infraestructura. Es entonces cuando, además, surge el problema –ampliamente comentado en otros Informes– de determinar a cuál de las Administraciones educativas competentes corresponde su solución y, en definitiva, a dilatarse nuevamente en el tiempo la resolución de los problemas.

No obstante, también hay que señalar que, en ocasiones, ocurre lo contrario, es decir, intervenciones que claramente han de ser ejecutadas por parte de las respectivas Delegación Territoriales y que ante la falta de respuesta por parte de éstas, terminan siendo acometidas por el propio Ayuntamiento, el que con posterioridad se ve obligado a solicitar el resarcimiento de los gastos realizados.

Como ejemplo del retraso que se sufre en la ejecución de obras de construcción de nuevos centros docentes, citamos la [queja 14/1386](#). En este caso, a través de las noticias que se venían publicando en los primeros días del mes de abril de 2014, pudimos tener conocimiento de las medidas de presión que habían sido adoptadas por los padres y madres del alumnado de un colegio de la localidad sevillana de Mairena del Alcor, con el objetivo de que se procediera a construir la segunda fase de dicho centro educativo.

Según leíamos, dichas obras acumulaban ya cuatro años de retraso, resultando que, además, el proyecto inicialmente redactado había de ser modificado para ser adaptados al vigente código técnico de edificación, lo que supondría aún mayor retraso en el inicio de las obras correspondientes.

A estas cuestiones de carácter técnico se sumaba, por otro lado, la cuestión presupuestaria, habiéndose advertido por el entonces Ente Público de Infraestructuras y Servicios Educativos en Sevilla (ISE-Andalucía) la lentitud administrativa que conllevaría habilitar la partida presupuestaria necesaria para poder realizar la adaptación del proyecto y, posteriormente, la licitación, adjudicación e inicio de las obras.

Afortunadamente al poco tiempo de iniciar nuestras actuaciones, la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte de Sevilla nos informó de que el principal motivo del reconocido retraso –la adaptación del proyecto inicial a las exigencias del vigente código técnico– había quedado superado durante el mes de mayo, por lo que quedaba entonces ya pendiente tan sólo la licitación de la obra y su adjudicación.

Respecto a la dificultad de los ayuntamientos para llevar a cabo las mínimas intervenciones en el mantenimiento y conservación de los edificios escolares y, como consecuencia de ello, los problemas que finalmente terminan afectando a la infraestructura, aludimos a la [queja 14/5522](#). En esta ocasión, a finales del mes de noviembre de 2014, aparecía en la prensa una noticia relativa al desplome del techo del aula de Informática que se había producido días antes en un colegio de Priego de Córdoba. Según parecía, dado que el techo ya presentaba peligro de derrumbe, el aula estaba clausurada, por lo que se evitaron los graves daños personales que se podrían haber causado de encontrarse el alumnado en dichas instalaciones.



Las dificultades con las que se vienen encontrando la mayoría de ayuntamientos para hacer frente a sus obligaciones de mantenimiento y conservación conlleva que pequeñas incidencias que en principio podrían ser solucionadas con intervenciones de escasa entidad con el tiempo se terminan convirtiendo en auténticos problemas que a veces llegan a afectar a la propia infraestructura.



Comprensiblemente este suceso había indignado a los padres y madres, así como a los propios vecinos, añadiéndose la disputa entre las administraciones educativas autonómica y local en cuanto a la posible responsabilidad y en cuanto a proceder a evaluar y subsanar los daños causados.

Así, la Junta de Andalucía mantenía que en su día se procedió al arreglo de parte de la techumbre y el problema había surgido por el nulo mantenimiento llevado a cabo por parte del municipio, de ahí las filtraciones que habían podido ocasionar el derrumbe. Por el contrario, la Corporación municipal aseguraba que fue ella la que hubo de hacer una modificación presupuestaria para poder acometer los correspondientes arreglos.

No obstante, lo cierto era que ambas Administraciones habrían de realizar cuantas actuaciones fueran necesarias tanto para investigar las causas del derrumbe, como para asumir su arreglo y acondicionamiento para que el alumnado, que en definitiva era el mayor perjudicado, pudiera contar con dichas instalaciones lo antes posible.

Por esta razón, nos dirigimos a ambas Administraciones, requiriéndoles para que nos informaran de la causa del desplome y de las medidas que se hubieran de adoptar en orden a realizar las intervenciones necesarias que permitieran nuevamente el uso del aula en cuestión.

Muy recientemente hemos recibido sendas respuestas y ninguna de ella, al menos de momento, asume la responsabilidad de lo ocurrido, lo que hará que nuevamente intervengamos en el asunto.

Finalmente, señalar la [queja 13/1817](#), recogida en nuestro anterior Informe anual. Recordar que se trataba de fomentar la coordinación entre la Administración autonómica y la Administración local para determinar la responsabilidad de cada una de ellas en el arreglo y mantenimiento de servicios de un colegio. El fundamento de esta demanda –que ha ido aceptada por las Administraciones interpeladas– se basa en el artículo 4 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, en cuanto a que los principios que han de regir en las relaciones interadministrativas han de ser los de lealtad institucional, la obligación de prestar la cooperación necesaria para el eficaz ejercicio de las competencias administrativas, solicitar y prestar asistencia cuando le es requerida por otra Administración para la ejecución de sus competencias, facilitar la información que se le requiera, y facilitar y contribuir a la toma de decisiones conjuntas en aquellos asuntos que así lo exijan en aras de una actividad administrativa más eficaz.

d) Convivencia en los centros escolares

Con la aprobación del Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la cultura de paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, así como la Resolución de 26 de septiembre de 2007, se dotó a la comunidad educativa de un instrumento clave en el que habían de desenvolverse todos los programas y acciones necesarias para promover la convivencia

pacífica en los centros educativos y detener, disminuir, y prevenir cualquier manifestación de violencia.

Posteriormente, tras la aprobación del reglamento orgánico de los institutos de Educación secundaria (Decreto 327/2010), se requería de un nuevo desarrollo normativo en el que se concretara el marco específico para la elaboración del plan de convivencia de los centros y la actualización de los protocolos de actuación antes mencionados, lo que vino

a establecerse en la Orden de 20 de junio de 2011, sobre 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.

En 2014 se consolida la tendencia que desde entonces se viene observando por esta Institución en cuanto a la disminución progresiva del número de quejas referidas a supuestos de acoso que se producen en el ámbito educativo. De este modo, las reclamaciones más frecuentes se refieren a discrepancias con las medidas disciplinarias impuestas en el contexto de los expedientes que atañan a conductas contrarias a las normas de convivencia de los centros docentes.

En cuanto a las quejas relativas a supuestos graves de violencia y presuntos casos de acoso escolar, hemos de aludir a la **queja 14/76**, en la que la interesada nos trasladaba su comprensiva preocupación porque su hijo había sido víctima de varias agresiones físicas que podrían haber sido muy graves, por parte de un compañero. Según señalaba, por el equipo directivo del centro docente se le había informado de que el presunto agresor padecía síndrome de asperger (en tratamiento psicológico), si bien el colegio no contaban con los recursos que serían necesarios para poder dar un trato adecuado a dicho alumno, por lo que, hasta el momento, tan sólo había sido posible la aplicación de las normas de convivencia del centro y la adopción de las medidas educativas legalmente previstas.



La tendencia que se viene observando por esta Institución es la disminución progresiva del número de quejas referidas a supuestos de acoso que se producen en el ámbito educativo.



En opinión de la interesada –lo que compartíamos– no solo resultaba necesario garantizar la integridad física y emocional de su hijo, sino la del resto de compañeros y compañeras, a los que el menor afectado también había llegado a amenazar con agresiones similares a las protagonizadas.

Del informe enviado por la Delegación Territorial de Sevilla se deducía que el centro había adoptado una serie de medidas conducentes a evitar cualquier tipo de incidentes, habiendo informado de las mismas a las respectivas familias. Se había insistido en la necesidad de extremar la observación y vigilancia del alumnado en los cambios de clase de manera que siempre hubiera un profesor presente en esos momentos, así como en los periodos de recreo en los que pueden darse situaciones de menor control.

Respecto al alumno agresor, efectivamente, se encontraba escolarizado conforme a la propuesta recogida en su dictamen de escolarización, y era objeto de tratamiento por el centro en base a las orientaciones que se indicaban en su informe de evaluación psicopedagógica. Asimismo, en cuanto a las sanciones impuesta, el director había ejercido la competencia que le atribuye el Decreto 327/2010, teniendo en cuenta las condiciones personales del alumno. Concluía el informe señalando que se realizaría un seguimiento de las actuaciones llevadas a cabo por el colegio, y se comprobaría el progreso de la situación.

Ofrecimos la posibilidad a la interesada de que nos pusiera en conocimiento cualquier otro episodio que pudiera ocurrir, sin embargo, no volvimos a tener noticias suyas, entendiendo que las medidas que se adoptaron dieron los resultados positivos que se pretendían.

Por último, mencionar que también hemos podido atender a quejas que se referían al cuestionable comportamiento de algún docente en el ejercicio de sus funciones, como en la **queja 14/2790**, en la que se requería nuestra colaboración a efectos de que se investigara la presunta agresión que había sufrido el hijo del reclamante. En este caso, fuimos informados de que, investigados los hechos denunciados por parte del servicio de inspección, y comprobada la veracidad de los mismos, se procedió a imponer la sanción correspondiente, de manera que al docente agresor se le había suspendido de empleo y sueldo por el tiempo que establecía la norma.

e) Servicios educativos complementarios

El servicio complementario de comedor escolar se ha convertido en un servicio que ha dejado de ser sólo un mero recurso para solventar problemas de conciliación de la vida familiar y laboral, de manera que, hoy por hoy, constituye un instrumento esencial e imprescindible para la aplicación de las políticas de equidad educativa.



El servicio complementario de comedor escolar ha dejado de ser sólo un mero recurso para solventar problemas de conciliación de la vida familiar y laboral, para convertirse en un instrumento esencial e imprescindible para la aplicación de las políticas de equidad educativa.



Si esta afirmación se podía realizar sin duda alguna en relación a determinadas zonas caracterizadas por un alto grado de desestructuración y degradación social, en la actualidad no escapa a nadie que la persistencia de la crisis económica ha afectado a todas las capas de la sociedad, de manera que muchas familias que gozaban de una economía saneada, ven ahora como ni tan

siquiera pueden cubrir las necesidades más básicas de sus hijos, entre ellas, la de la alimentación.

Así mismo, siempre se ha tenido el convencimiento de que la asistencia a un colegio concertado era sinónimo de solvencia económica, sin tener presente que muchos de estos colegios están ubicados en barrios obreros con un bajo nivel de renta. Pero esta creencia ya no tiene sentido en la actual coyuntura económica. Es de todos conocidos que el perfil de quienes acuden a la ayuda de muchas de las organizaciones humanitarias ha cambiado radicalmente, pudiéndose encontrar en muchos comedores sociales a familias enteras en busca de, al menos, una comida completa al día.

Y esta misma función es la que, como decimos, están cumpliendo los comedores escolares al respecto de las personas menores que, por suerte, pueden encontrar una plaza en este servicio complementario, y decimos “por suerte” porque la demanda de este servicio se ha disparado de tal manera, que son muchos los niños y niñas que a pesar de encontrarse en circunstancias muy adversas no pueden disfrutar de aquel. Recordemos que

tras la entrada en vigor del Programa de refuerzo alimentario, los menores reciben además de la comida de al mediodía, el desayuno y la merienda.



Sigue siendo una asignatura pendiente la de extender la gratuidad del comedor escolar a los colegios concertados.



Por su parte, sigue siendo una asignatura pendiente la de extender la gratuidad de este servicio complementario a los colegios concertados, y ello, como hemos señalado anteriormente, no sólo porque estén ubicados muchos de ellos en zonas de pobreza grave y marginación, sino

porque los que no lo están también atienden a muchas familias cuyos únicos ingresos ahora son los que provienen de las ayudas del sistema público asistencial.

Durante 2014 vuelve a plantearse una cuestión ampliamente tratada por esta Institución relativa a la rigidez en la aplicación de la normativa vigente en relación al derecho a poder acceder de manera gratuita al transporte escolar a aquellos alumnos y alumnas que tienen que desplazarse a otra localidad para realizar sus estudios y lo hacen en un centro docente distinto al designado por la propia administración.

En estos supuestos no se demanda el establecimiento de una ruta específica o que no exista, sino que la razonable petición es utilizar la que ya está en funcionamiento para dar servicio al máximo de alumnas y alumnos posibles, lo que, a nuestro entender, no sólo no significaría ningún coste adicional para la Administración, sino la optimización de un recurso ya disponible.

Sin embargo, la respuesta que obtenemos de la Administración educativa vuelve a ser la misma, esto es, que el artículo 3.2 del Decreto 287/2009, de 30 de junio, por el que se regula la prestación gratuita del servicio complementario de transporte escolar para el alumnado de los centros docentes sostenido con fondos públicos, excluye como beneficiarios del mismo al mencionado alumnado que opta por un centro docente no asignado por la Administración. (**Queja 14/5063** y **queja 14/5299**).

f) Equidad en la Educación

Cuando hablamos de equidad en la educación hacemos referencia a las actuaciones que garantizan el acceso al derecho a la educación a todas las personas sin distinción alguna. Se trata de un conjunto de medidas orientadas a posibilitar la efectiva integración en el sistema educativo de todas aquellas personas que se encuentran en situación de desigualdad ante el hecho educativo por sus circunstancias personales o sociales. No podemos obviar, por otro lado, que estos alumnos constituyen uno de los grupos con mayores riesgos de exclusión escolar y, por consiguiente, de exclusión social. De ahí que la calidad en la atención educativa que se les preste se convierta en un objetivo de primer orden para un sistema educativo que pretenda conseguir una educación para todas las personas.



La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo ha sufrido un importante deterioro por las limitaciones presupuestarias y las medidas de contención del gasto público como consecuencia de la adversa coyuntura económica.



En este subepígrafe dividimos las actuaciones que integran el concepto de equidad en dos grupos: educación especial y educación compensatoria.

Respecto de la educación especial, han sido muchas las quejas donde se pone de relieve que la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo ha sufrido un impor-

tante deterioro por las limitaciones presupuestarias y las medidas de contención del gasto público como consecuencia de la adversa coyuntura económica. Existe un temor en la comunidad educativa, no infundado, a que los logros y avances conseguidos en los últimos años sufran un importante retroceso.

La temática de las reclamaciones corroboran esta inercia. Falta de adaptación del mobiliario y material para el alumnado con discapacidad ([quejas 14/874, 14/2453, 14/316, 14/5432](#)), utilización del profesorado de apoyo para sustituir a otros profesores, en detrimento de la atención al alumnado con necesidades especiales ([queja 14/5577](#)), falta de recursos materiales para las aulas de apoyo o específicas. Sin embargo, las reclamaciones más numerosas están relacionadas con la ausencia o escasez de profesionales para atender

a este tipo de alumnos, especialmente de monitores de educación especial y de profesorado de pedagogía terapéutica.



Las reclamaciones más numerosas están relacionadas con la ausencia o escasez de profesionales para atender a este tipo de alumnos, especialmente de monitores de educación especial y de profesorado de pedagogía terapéutica.



No podemos negar que en los últimos tiempos se han producido significativos avances en la atención al alumnado afectado por discapacidad. La apuesta por su integración en centros ordinarios y normalizar las respuestas educativas en Andalucía ha sido clara y generalizada. También se han producido modificaciones normativas y organizativas, además de ampliarse el colectivo de

personas consideradas potenciales sujetos de dichas necesidades educativas. Sin embargo, poca efectividad tendrán estas loables proclamas si paralelamente no se dota a los colegios de los recursos personales y materiales necesarios para atender las necesidades específicas y diversas de cada alumno, bien se encuentre escolarizado en un aula de apoyo o en un aula específica.

Recordemos que las aulas específicas tienen como finalidad favorecer el desarrollo del alumnado, permitiendo una atención y tratamiento más personalizado, tanto en el ámbito educativo como en el afectivo y social. Del mismo modo debemos tener presente la importante labor asistencia que desarrollan los monitores de educación especial, la cual abarca la supervisión frecuente del alumnado; la ayuda en los desplazamientos, en el transporte escolar, o en el comedor escolar.

Pues bien, ocurre que cuando la Administración educativa no proporciona a estos recursos –aulas de apoyo o específicas– los servicios de los monitores o, en su caso, decide que dichos servicios han de ser compartidos con otros colegios, parte del trabajo ha de ser suplido por las familias.

Las idas y venidas diarias al colegio, especialmente cuando el niño o niña no controla esfínteres, inciden gravemente en la vida familiar y personal de los padres. Algunos de ellos de ven obligados a abandonar sus trabajos o ven limitadas las posibilidades de búsqueda por la disposición que están

obligados a tener para acudir al colegio cuando son requeridos durante el periodo de tiempo en que el monitor no se encuentra en el centro. Con todo, el principal objeto de queja de estas familias no son las molestias que les pueda ocasionar su constante presencia en el centro o la imposibilidad de conciliar esta tarea con su vida laboral, lo que realmente les inquieta es la calidad de la atención que reciben sus hijos.

En estos casos, nuestra Institución, tras valorar detenidamente las circunstancias que concurren en cada uno de ellos, se muestra proclive a las peticiones de los familiares, en muchas ocasiones avaladas por el equipo directivo del colegio, en cuanto a la necesidad de que, para proporcionar a los niños una atención educativa de calidad, es necesario que cuenten con los servicios de un profesional que ejerza las funciones de monitor durante toda la jornada escolar y no sólo a media jornada, como viene siendo práctica en muchos colegios, que comparten entre sí el profesional diariamente o en jornadas alternas.

Otros servicios muy demandados son los del profesor de audición y lenguaje. No resulta tarea fácil dar respuesta al interrogante sobre la suficiencia de los servicios prestados por estos profesionales para la adecuada atención de los niños. Y es que cualquier demanda de ampliación de la atención que se presta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se encuentra plenamente justificada. Sin embargo, debemos ser realistas y rigurosos al abordar este tema para no caer en la utopía, especialmente en épocas de crisis.

Pues bien, de todos es conocido el debate en torno a la prestación del servicio de audición y lenguaje en el sentido de clarificar y determinar qué parte ha de ser prestado por la Administración educativa y qué parte por la Administración sanitaria. Estos servicios se suelen combinar entre el colegio y los centros de atención temprana en los que el lenguaje es una de las líneas de trabajo con los menores usuarios del servicio.

Partiendo de esta necesaria prudencia, entendemos que lo procedente es valorar las circunstancias concretas que confluyen en cada colegio, teniendo en cuenta las patologías de los alumnos, especialmente cuando se encuentran afectados por el trastorno del espectro autista. Baste recordar que cualquier programa de intervención con estos niños debe ser especialmente individualizado y estructurado, prueba de ello es que la ratio

profesor-alumno en las aulas donde se atiende a este tipo de alumnado es inferior a cualquier otra de necesidades educativas especiales.

Junto a las patologías de los alumnos, para determinar las necesidades de los profesionales de audición y lenguaje se habrá de tener en cuenta, asimismo, los correspondientes dictámenes de escolarización, y, como no, la opinión de dichos profesionales. ([Queja 13/5695](#)).



Censuramos que cuando comienza el curso escolar no cuente ya el colegio con todos los profesionales necesarios. Demandamos un mejor ejercicio de la actividad de planificación de recursos, evitando las incidencias y disfunciones que se producen en este ámbito cada mes de septiembre.



En otras ocasiones, el problema tiene su origen en una deficiente planificación de la Administración a la hora de determinar los recursos necesarios al comienzo del curso escolar. Es habitual que cuando se inicia el curso, en el mes de septiembre, cada Delegación Territorial de Educación tenga conocimiento de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, de la elección del centro realizada por las fa-

milias, así como de los recursos necesarios conforme a los dictámenes de escolarización emitidos por los equipos de orientación educativa. De ahí que vengamos censurando que cuando comienza el curso escolar no cuente ya el colegio con todos los profesionales necesarios, debiendo esperar hasta bien avanzado el primer trimestre para que se complete la plantilla. Demandamos, por tanto, un mejor ejercicio de la actividad de planificación de recursos, evitando las incidencias y disfunciones que se producen en este ámbito cada mes de septiembre.

Destacamos también en este ámbito los retos que deben superar las familias cuando el menor padece alguna patología que requiere asistencia sanitaria durante la jornada escolar. Unas situaciones que, cuando se producen, requieren un esfuerzo adicional de toda la comunidad educativa, en especial del personal del colegio ya que se ve abocado a conocer las enfermedades, sus síntomas y cómo actuar en situaciones críticas.

Nos enfrentamos a un problema ciertamente complejo por la variedad de patologías, lo que impide un tratamiento unitario o común en su

abordaje. La Administración educativa ha venido realizando esfuerzos para homogenizar, en la medida de lo posible, las acciones a desarrollar por cada uno de los agentes implicados en la atención a este tipo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Fruto de este trabajo ha sido la elaboración de un protocolo de actuación denominado «La atención educativa al alumnado con enfermedad crónica en la escuela» que recoge 4 tipos de actuaciones referidas al alumnado con convulsiones, al alumnado con diabetes, al alumnado con cardiopatías, o al alumnado con alergias. También ha suscrito la Consejería de Educación convenios y acuerdos con asociaciones y entidades representativas de este alumnado.

Pero las quejas evidencian que existen todavía alumnos que encuentran serias dificultades para recibir la atención sanitaria que precisan dentro del colegio. Son aquellos afectados por una grave patología orgánica que, sin ser crónica, requieren, por prescripción facultativa, una atención sanitaria específica durante la jornada escolar.



Existen todavía alumnos que encuentran serias dificultades para recibir la atención sanitaria que precisan dentro del colegio.



No parece razonable, con independencia de las trabas jurídicas a las que habría de enfrentarse, que la Administración educativa deba contratar los servicios de personal sanitario en el centro escolar. Sin embargo, hemos de tener en cuenta que tampoco es posible delegar determinadas acciones o prestaciones en los profesionales del colegio –que carecen de cualificación necesaria– para evitar complicaciones indeseables y no incurrir en intrusismo profesional.

Ante esta tesitura, consideramos que la solución a estos casos, no numerosos pero de suma trascendencia incluso para la propia vida del alumno, requiere aunar esfuerzos entre la Administración sanitaria y la Administración educativa para que, previo el establecimiento del instrumento legal correspondiente, el alumno pudiera recibir en el colegio asistencia sanitaria, la cual podría ser proporcionada por personal sanitario de los centros de salud próximos o cercanos a los colegios desde los que se demanden los servicios. (**Quejas 14/3225 y 14/4855**).

En cuanto a la educación compensatoria, un significativo número de quejas en 2014 denuncia demoras en el pago de las ayudas y becas al estudio. También se ha presentado alguna reclamación respecto de los requisitos exigidos en la convocatoria correspondiente para ser beneficiario de la beca, especialmente aquellos relativos a los ingresos económicos de la unidad familiar y al rendimiento académico del solicitante.

Las becas se perfilan como un instrumento que contribuye de forma eficaz a hacer posible el derecho a la educación reconocido en la Constitución, garantizando la igualdad de oportunidades en el ejercicio de este derecho.



Un significativo número de quejas en 2014 denuncia demoras en el pago de las ayudas y becas al estudio.



Sin embargo, estas loables finalidades quedan vacías de contenido cuando las ayudas reconocidas no se abonan en los plazos legalmente establecidos, pudiendo llegar a poner en peligro la continuidad del proceso educativo del

alumno. En el mejor de los casos, las familias acuden a otras fuentes de financiación ante la demora en recibir la cantidad reconocida y, en la peor de las situaciones, el alumno o alumna se ve abocado a interrumpir sus estudios, especialmente aquellos que se encuentran cursándolos fuera de su domicilio familiar.

El Ministerio competente en materia de educación convoca cada curso académico las becas y ayudas al estudio para el alumnado que curse estudios postobligatorios y estudios superiores no universitarios. La normativa reguladora de estas becas prevé la posibilidad de celebrar convenios de colaboración con las comunidades autónomas a fin de que éstas puedan realizar las funciones de tramitación, resolución, pago, inspección, verificación, control y, en su caso, resolución de los recursos correspondientes a las becas y ayudas convocadas en la misma.

La Comunidad Autónoma de Andalucía desde el año 2009, a través de los oportunos convenios, viene ejerciendo las señaladas competencias de gestión de las becas y ayudas al estudio. En base a los mismos, además, el Ministerio de Educación transfiere a la Junta de Andalucía los fondos para el pago de las becas.

En el año 2013 se realizó una significativa reforma en el régimen general de las becas con el Real Decreto 609/2013, de 2 de agosto, que modificó parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre. La norma estableció nuevas modalidades y cuantías de las becas; nuevos umbrales máximos de renta y patrimonio familiar; y nuevos requisitos académicos, notas medias y cargas lectivas a superar. Además, las ayudas se estructuran, desde entonces, en dos partes, una fija y otra variable que tiene en cuenta los requisitos de exigencia académica y de capacidad económica.



Las becas son un instrumento para hacer posible el derecho a la educación, garantizando la igualdad de oportunidades. Sin embargo, estas loables finalidades quedan vacías de contenido cuando las ayudas reconocidas no se abonan en plazo.



Desde la puesta en funcionamiento del nuevo sistema de becas, se reciben algunas reclamaciones que ponen de relieve la disconformidad con la exigencia del cumplimiento de determinados requisitos para ser beneficiarios de las ayudas, especialmente aquellos de índole académico o económico.

La concesión de becas responde al establecimiento de unos límites objetivos sobre los que se determina la distribución de los fondos presupuestarios disponibles. La necesidad de que existan estos límites objetivos y previos que determinen el derecho a la percepción de la beca no parece resultar cuestionable. El problema radica en que determinar cuáles deben ser aquellos y qué requisitos han de cumplir los beneficiarios obedece a una decisión política de quien en un momento dado ostente esta responsabilidad.

Sin perjuicio de lo anterior, el mayor número de reclamaciones en este ámbito está relacionado –como hemos señalado– con la demora en el pago de las becas y ayudas al estudio. Unas disfunciones que en muchas ocasiones pone en peligro la continuidad del proceso educativo del alumno, especialmente en las enseñanzas postobligatorias (bachillerato, formación profesional) o estudios superiores no universitarios. En efecto, la demora en el pago ha obligado a muchas familias a recurrir en demanda de ayuda económica –principalmente de otros familiares o personas allegadas– para asumir los gastos que habrían de ser cubiertos por dicha beca, dándose incluso algunos supuestos de alumnos que han tenido que abandonar sus estudios por no poder hacer frente a los gastos.

Junto a ello, advertimos una escasa y deficiente información –cuando no contradictoria– entre la Administración autonómica que alegaba no haber recibido los fondos estatales para pagar las becas; y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que venía informando a los solicitantes que aquellos sí habían sido transferidos. Una descoordinación que provoca en los ciudadanos un comprensible malestar, ya que no pueden conocer realmente las razones por las que no se les abona las ayudas previamente concedidas, además de dejarles en la incertidumbre sobre cuándo se va a proceder al pago de las cantidades adeudadas.

Tras nuestra intervención en este asunto, la Consejería de Educación, Cultura y Deporte señala que la demora en el pago de las ayudas tiene su razón de ser en la no transferencia de los fondos correspondientes por el Ministerio. No fue hasta el mes de abril –prácticamente finalizado el curso escolar 2013-2014– cuando el Departamento ministerial ingresó a la Junta de Andalucía el importe de las becas, siendo desde este momento cuando se comienza a realizar los pagos a los beneficiarios, agilizando, en la medida de lo posible, las órdenes de pago, fiscalización y transferencias.

Y por lo que respecta a la información contradictoria facilitada a los solicitantes, la Administración andaluza señala que los datos por ella facilitados son veraces al indicar que no se podía pagar la beca porque no se habían recibido los fondos estatales. ([Queja 14/1264](#)).

g) Formación Profesional

El calendario de aplicación de la Ley Orgánica de mejora de la calidad educativa (LOMCE) determinó que la nueva Formación Profesional Básica se comenzaría a implantar en el curso 2014-2015. Se trata de ciclos formativos de una duración de 2 años académicos destinados a personas que no han finalizado la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y quieren proseguir sus estudios hacia un campo de la Formación Profesional. Estos estudios forman parte de la educación obligatoria y gratuita y sustituyen a los Programas de Calificación Profesional Inicial (PCPI).

La superación de un ciclo de formación básica permite al alumno la obtención del título de técnico profesional básico –se han establecido hasta 21 títulos– y de una cualificación de nivel 1 del catálogo nacional de las cualificaciones profesionales. Asimismo, la posesión del mencionado título permite el acceso

a los ciclos formativos de grado medio y también la obtención del graduado en ESO.



La implantación de la FPB no ha estado exenta de conflictos por la premura con la que se han debido adaptar los centros y el profesorado para poner en marcha estas enseñanzas en septiembre de 2014.



La implantación de estas enseñanzas no ha estado exenta de conflictos. Uno de los primeros retos, a juicio de algunos miembros de la comunidad educativa, ha sido la premura con la que se han debido adaptar los centros y el profesorado para poner en marcha estas enseñanzas en septiembre de 2014. Debemos tener presente que la normativa

reguladora de aspectos específicos de esta nueva formación no se publicó hasta el mes de marzo, y fue complementada en el mes de mayo del mismo año.

Otra de las cuestiones planteadas, de enorme trascendencia para aquellos alumnos y alumnas que han podido acceder en el presente curso a un ciclo de la Formación Profesional Básica, es el de los efectos académicos del título profesional básico en la especialidad que se haya cursado puesto en relación con el calendario de implantación de la ESO.

En efecto, obtenido el título profesional básico, tras cursar los dos años del ciclo correspondiente, éste tendrá los mismos efectos laborales que el título de graduado en la ESO, si bien para que pueda tener efectos académicos de éste se habrá de realizar una prueba, a la que se le ha denominado familiarmente como “reválida de 4º”. Sin embargo, la Disposición final quinta de la Ley para la mejora de la calidad educativa, establece que la realización de la evaluación final de ESO será en el año 2017.

Así las cosas, aquellos alumnos y alumnas que, como decimos, han iniciado su formación profesional básica en el presente curso académico y que la concluirán en el curso 2015-2016, tendrán que esperar un año para poder realizar esa prueba de reválida.

A pesar de que el calendario de implantación de la Ley Orgánica señalada es una cuestión de exclusiva competencia estatal, solicitamos información

de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía para poder conocer su parecer y criterio, habiéndonos informado de que se ha trasladado el asunto ante la Administración educativa estatal, la que habrá de adoptar las medidas que se consideren necesarias para corregir el desfase puesto de manifiesto.

Por esta misma razón, hemos dado traslado del asunto a la Institución del Defensor del Pueblo del Estado. (Queja 14/3468).

h) Enseñanzas de Régimen Especial

El principal problema que en los últimos ejercicios viene afectando a las Enseñanzas de música, es el de la insuficiente oferta de plazas, sobre todo en el grado medio de las Enseñanzas profesionales, lo que produce una enorme frustración a aquellos alumnos y alumnas que ya han cursado los cuatro años de las Enseñanzas elementales y que, a pesar de superar la correspondiente prueba de acceso, no consiguen acceder a dicho grado profesional y continuar con sus estudios.

La escasez de plazas ha sido más patente en conservatorios profesionales de música de las provincias de Sevilla, Cádiz y Granada.



La insuficiente oferta de plazas en algunas Enseñanzas profesionales produce frustración a quienes ya han cursado los cuatro años de las Enseñanzas elementales y que, a pesar de superar la correspondiente prueba de acceso, no pueden continuar con sus estudios.



En sus reclamaciones, los ciudadanos plantean la posibilidad de redistribuir la plazas que se hayan quedado vacantes en otros cursos y especialidades. Se refieren a la previsión legal de las instrucciones de la Secretaría General de Educación de 27 de febrero de 2014, sobre los procedimientos de adjudicación y matriculación del alumnado. Dicha norma permite que la dirección del conservatorio, una vez

adjudicadas las plazas ofertadas en los cursos distintos a primero y cuando existan vacantes en algunas especialidades, considere la totalidad de dichas plazas y, teniendo siempre en cuenta los requisitos generales, las adjudique desde los cursos superiores a los inferiores de cada una de las Enseñanzas

salvo en el primer curso. Así, en caso de vacantes se comenzaría desde el 6° curso hasta 2° que, en su caso, sería el último en el que se adjudicarían plazas.

La Administración no se muestra proclive a esta propuesta, entendiendo que dicha previsión sólo y exclusivamente está establecida para los cursos distintos al primero.

Lamentablemente, hoy por hoy, ésta, que pudiera ser una solución que en parte resolviera la escasez de plazas señaladas en el primer curso, no resulta posible, por lo que esta Institución se plantea profundizar en el análisis del asunto y, en su caso, sugerir a la Administración educativa la conveniencia y oportunidad de extender dicha previsión legal también para el primer curso de cada uno de los grados de las Enseñanzas musicales. (**Quejas 14/3456, 14/3532, 14/3593, 14/3905 y 14/5613**).

Destacamos asimismo una de las cuestiones que viene causando mayor controversia en este ámbito, y que ya anunciamos en el Informe de 2013: la convocatoria extraordinaria de septiembre para acceder a las enseñanzas artísticas profesionales.

Recordemos que la normativa autonómica otorga potestad discrecional a la Administración educativa para convocar dicha prueba extraordinaria, y la experiencia demuestra que ésta se suele realizar de forma excepcional. De este modo, si todo los alumnos de Bachillerato tienen la posibilidad de aprobar las asignaturas pendientes en la convocatoria de septiembre y obtener el correspondiente título, se expone a aquellos que deseen continuar con las enseñanzas artísticas profesionales a que, aún obteniendo el título en septiembre, deban esperar un año más para poder acceder a las enseñanzas, en el caso de que no se convoque el procedimiento extraordinario de septiembre.

Hemos recomendado a la Administración educativa un cambio normativo de modo que siempre que existan plazas vacantes dotadas presupuestariamente, se establezca la obligatoriedad de realizar una convocatoria extraordinaria de prueba específica de acceso a las enseñanzas artísticas superiores durante el mes de septiembre de cada curso escolar. Esta resolución ha sido aceptada ([Queja 13/3988](#)).

Por último, señalar que en el Informe anterior dejamos constancia de la **Sugerencia** dirigida a la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, para que se promovieran las modificaciones normativas que fueran necesarias en orden a reconocer a todos aquellos alumnos y alumnas que hubieran obtenido la mención de matrícula de honor en los estudios de Bachillerato o ciclos superiores de Formación Profesional la exención del pago de las tasas o precios públicos correspondientes a los estudios superiores de las Enseñanzas superiores de música, danza y arte dramático a los que se pretendieran acceder.

Desafortunadamente dicha resolución no ha sido aceptada, principalmente argumentándose motivos de índole presupuestarias en estos momentos de crisis, habiéndole transmitido a la Consejería que no perdemos la esperanza de que en el momento en el que sea posible se reconsidere nuestro criterio. ([Queja 12/5520](#)).

3.1.2.3. Derecho a una vivienda

En materia de vivienda, durante 2014 se ha producido un aumento de las quejas sobre necesidad de acceder a este bien, instadas por personas y titulares de familias muy empobrecidas, cuando no, en verdaderas situaciones de exclusión social o en riesgo de estarlo, ante la carencia absoluta o semiabsoluta de ingresos y, las más de las veces con personas menores a cargo, a las que por desgracia, las Administraciones con competencia en la materia, no están dando respuestas, al no haber viviendas de promoción pública disponibles para absorber esta enorme demanda.



Durante 2014 se ha producido un aumento de las quejas sobre necesidad de acceder a una vivienda, instadas por personas y familias muy empobrecidas, o en situación de exclusión social o en riesgo de estarlo.



Año tras año, desde el comienzo de la tan traída y llevada crisis económica en nuestro país, venimos alertando de que el derecho constitucional a una vivienda digna y adecuada, pudiéramos afirmar que ha sido, y es, uno de los más afectados, sin que los poderes públicos hayan adoptado las medidas necesarias y suficientes para garantizar la satisfacción del mismo.