

## 2. Educación

<b>2.2. Educación</b>	<b>2</b>
2.2.1. Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)	5
2.2.2. Alumnado extranjero	5
<b>3.1.2.2. Derecho a la educación</b>	<b>9</b>
3.1.2.2.1. Derecho a la educación y Agenda 2030	9
3.1.2.2.2. Educación Infantil 0-3 años	10
3.1.2.2.3. Escolarización del alumnado	11
3.1.2.2.4. Convivencia escolar	12
3.1.2.2.5. Instalaciones escolares	13
3.1.2.2.6. Servicios educativos complementarios y actividades extraescolares	14
3.1.2.2.7. Equidad en la educación	15
3.1.2.2.8. Formación Profesional	18
<b>3.1.2.6.1. Infancia en situación de riesgo</b>	<b>20</b>
<b>3.1.2.7.2. Infancia con discapacidad o afectada por problemas de salud</b>	<b>21</b>
<b>3.1.2.9. Protección a las familias numerosas</b>	<b>22</b>
<b>3.2.2. Temáticas de las consultas</b>	<b>23</b>
<b>4.1.1. Colaboración con los agentes sociales</b>	<b>25</b>
<b>4.1.2. Colaboración con otras defensorías y organismos públicos</b>	<b>26</b>
<b>6.4. Actuaciones de la Defensoría de la Infancia y Adolescencia ante situaciones de riesgo de personas menores de edad</b>	<b>27</b>
<b>7. Informe especial</b>	<b>29</b>
<b>8.1. Relación de actuaciones de oficio</b>	<b>33</b>



## 2.2. Educación

Según los datos estimativos disponibles para el **curso 2023-2024** ofrecidos por la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional -descartando las modalidades en las que hay adultos-, en Andalucía **se encuentran matriculados 1.477.735 alumnos y alumnas en enseñanzas de régimen general no universitarias**. De los datos que disponemos, el **73,3%** (1.083.632) del **alumnado está matriculado en centros de titularidad pública**, el 22,4% (330.660) en centros concertados y el **4,3%** (63.443) en centros privados no concertados.

Por otro lado, según el tipo de enseñanza, en Educación Infantil hay matriculado un total de 321.312 niños y niñas (*el 34,7% en primer ciclo y el 65,3% en segundo ciclo*) lo que supone un 21,7% del total de alumnado, en Educación Primaria un 34,7%, en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) un 27,4%, en Bachillerato un 9,1%, en FP Básica y Ciclos Formativos de Grado Medio un 6,4% y en Educación Especial un 0,7%.

**Tabla 5. Alumnado de enseñanzas de régimen general por tipo de enseñanza y titularidad del centro. Curso 2023-2024. Datos avance (\*)**

	Público	Privado Concertado	Privado no concertado	Total
Educación Infantil	199.877	109.582	11.853	321.312
Primer ciclo	40.493	64.619	6.231	111.343
Segundo ciclo	159.384	44.963	5.622	209.969
Educación Primaria	392.903	107.609	12.272	512.784
Educación Especial	7.362	2.621	4	9.987
Enseñanza Secundaria Obligatoria	310.061	82.418	12.018	404.497
Bachillerato (ordinario)	109.327	7.931	16.625	133.883
Formación Profesional Básica	12.419	3.312	90	15.821
CC.FF Grado Medio (ordinario)	51.683	17.187	10.581	79.451
<b>Total Régimen General (*)</b>	<b>1.083.632</b>	<b>330.660</b>	<b>63.443</b>	<b>1.477.735</b>

(\*) No se incluyen los estudios de Bachillerato para personas adultas, CCFF Grado Medio personas adultas, CCFF Grado Superior.

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Datos estimativos. Curso 2023-24" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

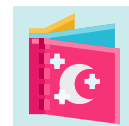
### Datos curso 2022/2023

En el **curso 2022/2023**, el número de alumnos y alumnas de 0 a 17 años escolarizados en Andalucía, en enseñanzas de régimen general no universitarias fue de **1.410.603**. De éstos, un **73,5% estaba matriculado en centros de titularidad pública y un 26,5% en centros privados (concertados y no concertados)**.

El porcentaje total de alumnado matriculado en el curso 2022/2023 baja en 0,3 puntos (4.665 alumnos y/o alumnas) en relación al curso 2021/2022.

**Tabla 6. Alumnado, 0-17 años, matriculado en enseñanzas de régimen general según etapa educativa, titularidad del centro y provincia. Andalucía, curso 2022-23**

	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla	Andalucía
E. Infantil	33.701	42.857	28.487	34.748	21.344	21.206	63.768	79.011	325.122
E. Primaria	51.220	76.251	44.545	55.543	32.842	34.438	104.500	124.840	524.179
Educación Especial (1)	1207	1.283	938	1.308	467	545	1.381	2.297	9.426
ESO (2)	36.405	61.562	33.912	42.227	25.694	27.211	79.272	100.329	406.612



Bachillerato (3) (4)	8.724	17.036	9.558	12.103	5.817	7.904	21.042	25.867	108.051
C.F. Form Prof. Básica (5)	1056	1.903	1.438	1.711	944	920	1.972	2.318	12.262
C.F. Grado Medio (3) (6)	1707	3.869	2.707	2.684	1669	1661	3.883	6.727	24.907
C.F. Grado Superior (3) (7)	5	11	2	9	1	1	4	11	44
<b>TOTAL</b>	<b>134.025</b>	<b>204.772</b>	<b>121.587</b>	<b>150.333</b>	<b>88.778</b>	<b>93.886</b>	<b>275.822</b>	<b>341.400</b>	<b>1.410.603</b>
<b>Centros públicos</b>									
E. Infantil	24.277	27.686	16.689	22.479	15.391	14.039	38.184	46.482	205.227
E. Primaria	44.452	57.424	32.733	39.642	27.312	25.527	80.520	94.103	401.713
Educación Especial (1)	1141	882	601	740	407	413	1033	1.553	6.770
ESO (2)	31.578	46.885	25.151	29.890	21.542	20.549	60.456	76.259	312.310
Bachillerato (3) (4)	7.438	13.656	7.555	8.961	5.173	6.747	16.009	19.592	85.131
C.F. Form Prof. Básica (5)	911	1.337	1.106	1.253	721	779	1.625	1.664	9.396
C.F. Grado Medio (3) (6)	1326	2.712	1729	1750	1282	1183	2.671	4.190	16.843
C.F. Grado Superior (3) (7)	5	3	2	4	1		2	1	18
<b>TOTAL</b>	<b>111.128</b>	<b>150.585</b>	<b>85.566</b>	<b>104.719</b>	<b>71.829</b>	<b>69.237</b>	<b>200.500</b>	<b>243.844</b>	<b>1.037.408</b>
<b>Centros privados (8)</b>									
E. Infantil	9.424	15.171	11.798	12.269	5.953	7.167	25.584	32.529	119.895
E. Primaria	6.768	18.827	11.812	15.901	5.530	8.911	23.980	30.737	122.466
Educación Especial (1)	66	401	337	568	60	132	348	744	2.656
ESO (2)	4.827	14.677	8.761	12.337	4.153	6.663	18.816	24.070	94.304
Bachillerato (3) (4)	1286	3.380	2.003	3.142	644	1.157	5.033	6.275	22.920
C.F. Form Prof. Básica (5)	145	566	332	458	223	141	347	654	2.866
C.F. Grado Medio (3) (6)	381	1157	978	934	387	478	1212	2.537	8.064
C.F. Grado Superior (3) (7)		8		5		1	2	10	26
<b>TOTAL</b>	<b>22.897</b>	<b>54.187</b>	<b>36.021</b>	<b>45.614</b>	<b>16.950</b>	<b>24.650</b>	<b>75.322</b>	<b>97.556</b>	<b>373.197</b>

(1) Alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) en centros específicos y en aulas específicas (primaria y secundaria)

(2) Alumnado de ESO (12, 13, 14, 15, 16 y 17 años)

(3) Régimen ordinario

(4) Alumnado de Bachillerato (16 y 17 años)

(5) Alumnado de Formación Profesional Básica (15, 16 y 17 años)

(6) Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Medio (16 y 17 años)

(7) Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Superior (17 años)

(8) Incluye Privados Concertados y Privados No Concertados

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

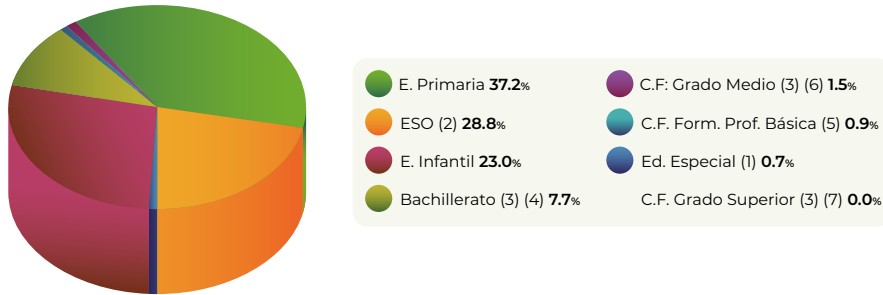
Según el tipo de enseñanza, para el curso 2022-23, el alumnado menor de 18 años se distribuye en un 37,2% en Educación Primaria, un 28,8% en ESO y un 23% en Educación Infantil.



Por otro lado, en Bachillerato el porcentaje de alumnado matriculado es de un 7,7% y en Formación Profesional Básica y Ciclo Formativo de Grado Medio, de un 0,9% y un 1,8% respectivamente.

Por su parte, un 0,7% del alumnado, se encuentra matriculado en Educación Especial.

**Gráfico 11. Distribución del alumnado (0-17 años) según tipo de enseñanza. Andalucía, curso 2022-23**



(1) Alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) en centros específicos y en aulas específicas (primaria y secundaria)

(2) Alumnado de ESO (12, 13, 14, 15, 16 y 17 años)

(3) Régimen ordinario

(4) Alumnado de Bachillerato (16 y 17 años)

(5) Alumnado de Formación Profesional Básica (15, 16 y 17 años)

(6) Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Medio (16 y 17 años)

(7) Alumnado de Ciclos Formativos de Grado Superior (17 años)

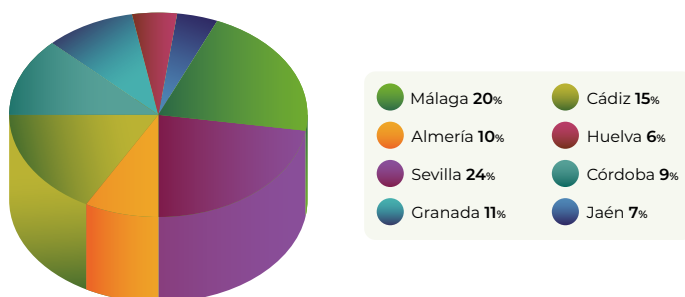
(8) Incluye Privados Concertados y Privados No Concertados

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

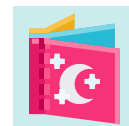
Entre las provincias andaluzas, **Sevilla** con 341.400 alumnos y/o alumnas y **Málaga** con 274.822, **son las que cuentan con el mayor número de alumnado matriculado** en el curso 2022-23, aportando cada una el 24,2% y el 19,6% del total de matrículas respectivamente.

**En el lado opuesto**, las provincias con menor número de alumnado, con menos de 100.000 estudiantes matriculados cada una, son **Huelva** con 88.778 (un 6,3% de total) y **Jaén** con 93.886 (un 6,7%).

**Gráfico 12. Distribución del alumnado (0-17 años) según provincia. Andalucía, curso 2022-23**



Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional



## 2.2.1. Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE)

En Andalucía, en el curso 2022-23, hay matriculados en Centros Ordinarios un total de **135.241 alumnos y alumnas** con algún tipo de **Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE)**. Con respecto al curso anterior **este tipo de alumnado ha subido en un 8,9%** (10.465 alumnos y/o alumnas).

El 66% son chicos y el 34% chicas. Este tipo de alumnado está matriculado en su mayor parte en Educación Primaria (41,2%) y en Educación Secundaria (31,1%). Y en un 78,4% en centros públicos.

El alumnado con NEAE incluye al:

1. Alumnado con Necesidades Educativas Especiales<sup>1</sup>: 69.875 (50.219 chicos y 19.656 chicas)
2. Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales<sup>2</sup>: 19.989 (12.220 chicos y 7.769 chicas)
3. Alumnado con Dificultades de Aprendizaje<sup>3</sup>: 45.377 (26.879 chicos y 18.498 chicas)

**Gráfico 13. Distribución del alumnado con NEAE por tipo de necesidad en Centro ordinario. Andalucía, curso 2022-23 (\*)**



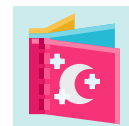
(\*) Los datos recogidos corresponden a los siguientes tipos de enseñanza: educación infantil (2º ciclo), educación primaria, ESO, bachiller, formación profesional básica y ciclos formativos de grado medio.

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional.

## 2.2.2. Alumnado extranjero

El alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general en el curso 2022-2023 fue de **105.736**, lo que supone un **7,5% del total de alumnado matriculado** en Andalucía en estas mismas enseñanzas en el citado curso académico.

- 1 Entendemos por alumnado con Necesidades Educativas Especiales a aquel que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas debido a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial o trastornos graves de conducta (Necesidades Educativas Especiales. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Deporte. Escuela de Familias <https://cutt.ly/EuHkPiV>)
- 2 El alumnado con Altas Capacidades Intelectuales presenta características diferenciales asociadas a sus capacidades personales, su ritmo y profundidad de aprendizaje, su motivación y grado de compromiso con las tareas, sus intereses o su creatividad. Se usa el término genérico de altas capacidades intelectuales para designar a aquellos alumnos o alumnas que destacan en algunas o en la mayoría de las capacidades muy por encima de la media (Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2008. [https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=5983](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=5983)).
- 3 El alumnado con Dificultades de Aprendizaje es aquel que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas debido a desórdenes en los procesos cognitivos básicos implicados en los procesos de aprendizaje. Dentro de este colectivo se encuentran los alumnos y alumnas que presentan dificultades específicas de aprendizaje (dislexia, digrafía, disortografía o discalculia), dificultades por retrasos en el lenguaje y las dificultades por capacidad intelectual límite (Dificultades de aprendizaje. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Deporte. Escuela de Familias <https://cutt.ly/2uHjcfI>).



Con respecto al curso anterior este tipo de alumnado **sube en un 10,9%** (10.394 alumnos y/o alumnas).

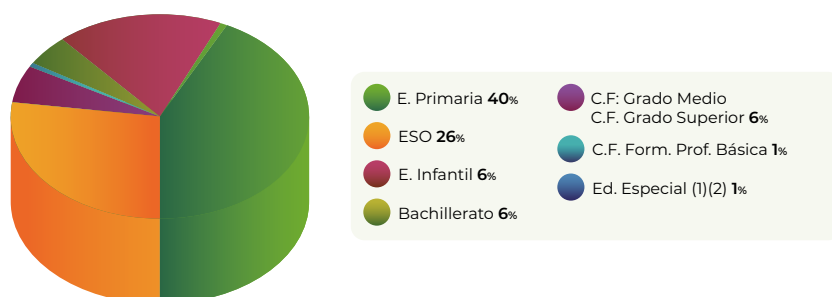
**Tabla 7. Alumnado extranjero según tipo de enseñanza, titularidad del centro y provincia. Andalucía, curso 2022-23**

	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla	Andalucía
E. Infantil	7.599	1110	678	2.048	1.860	502	6.243	2.113	22.153
E. Primaria	11.533	2.701	1.505	4.372	3.080	1347	12.907	4.516	41.961
Educación Especial (1, 2)	276	71	37	113	47	24	211	83	862
ESO	6.846	1.989	988	2.830	1.934	977	8.405	3.175	27.144
Bachillerato	1.215	539	201	642	298	156	2.005	829	5.885
C.F. Form Profesional Básica	229	71	57	154	80	35	170	73	869
C.F. Grado Medio y Superior	1.393	493	347	987	401	232	1.873	1136	6.862
<b>TOTAL</b>	<b>29.091</b>	<b>6974</b>	<b>3813</b>	<b>11.146</b>	<b>7.700</b>	<b>3273</b>	<b>31.814</b>	<b>11.925</b>	<b>105.736</b>
Centros públicos									
E. Infantil	6.479	903	486	1.581	1.586	408	4.405	1.503	17.351
E. Primaria	11.272	2.419	1320	3.484	2.944	1143	11.315	3.787	37.684
ESO	6.679	1.744	864	2.164	1.755	792	7.125	2.667	23.790
Bachillerato	1.191	488	190	554	287	148	1.734	740	5.332
C.F. Form Profesional Básica	217	54	46	114	54	29	149	54	717
C.F. Grado Medio y Superior	1201	382	226	572	324	177	1103	699	4.684
<b>TOTAL</b>	<b>27.039</b>	<b>5.990</b>	<b>3.132</b>	<b>8.469</b>	<b>6.950</b>	<b>2.697</b>	<b>25.831</b>	<b>9.450</b>	<b>89.558</b>
Centros privados (concertados y no concertados)									
E. Infantil	1120	207	192	467	274	94	1.838	610	4.802
E. Primaria	261	282	185	888	136	204	1.592	729	4.277
ESO	167	245	124	666	179	185	1280	508	3.354
Bachillerato	24	51	11	88	11	8	271	89	553
C.F. Form Profesional Básica	12	17	11	40	26	6	21	19	152
C.F. Grado Medio y Superior	192	111	121	415	77	55	770	437	2.178
<b>TOTAL</b>	<b>1.776</b>	<b>913</b>	<b>644</b>	<b>2.564</b>	<b>703</b>	<b>552</b>	<b>5.772</b>	<b>2.392</b>	<b>15.316</b>

(1) No constan datos de Educación Especial desagregados por titularidad de centros.  
(2) Alumnado extranjero con NEE en centros específicos y aulas específicas.  
Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

Un **85% del alumnado extranjero se encuentra matriculado en centros públicos**. Este alumnado se concentra principalmente en Educación Primaria (39,7%), ESO (25,7%) e Infantil (21%).

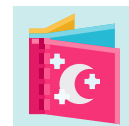
**Gráfico 14. Distribución del alumnado (0-17 años) según tipo de enseñanza. Andalucía, curso 2022-23**



(1) No constan datos de Educación Especial desagregados por titularidad de centros.

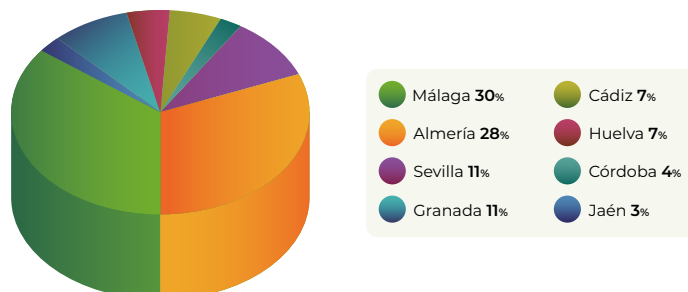
(2) Alumnado extranjero con NEE en centros específicos y aulas específicas.

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional



**Almería y Málaga** con 27,5% y 30,1% respectivamente, son las provincias que **cuentan con un mayor número de alumnado extranjero matriculado en sus centros.**

**Gráfico 15. Distribución del alumnado extranjero según provincia. Andalucía, curso 2022-23**



Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz. Curso 2022-23" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

## Indicadores educativos

En Andalucía el porcentaje medio de **abandono educativo temprano (15,3%) se sitúa 1,4 puntos porcentuales por encima de la media española (13,9%)**. Huelva y Almería son las dos provincias con mayor tasa de abandono en nuestra Comunidad con un 25,4% y 22,4% respectivamente. Solo las provincias de Córdoba, Granada y Cádiz se sitúan por debajo de la media española en abandono educativo temprano.

Por otro lado, **la tasa de idoneidad en Andalucía es prácticamente igual (0,5 puntos por debajo) que la media en España para los 8 y 10 años y exactamente igual para el caso de los 12 años. Por contra, esta tendencia se rompe para 14 y 15 años, donde la tasa de idoneidad se localiza 3,9 puntos por debajo de la media española en el primer caso y 5 puntos por debajo en el segundo.**

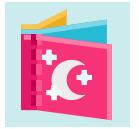
Las tasas más bajas de idoneidad se localizan fundamentalmente en la provincia de Huelva, excepto para los 14 años, donde la tasa más baja está en Almería.

Por último, la tasa bruta de graduados es más baja en Andalucía que la media española, tanto para la ESO, como para Bachillerato y los Ciclos Formativos de Grado Medio (en este último caso se encuentra solo 0,2 punto por debajo).

Solo las provincias de Córdoba y Jaén presentan una tasa bruta de graduación superior a la media española en los tres tipos de enseñanzas.

**Tabla 8. Indicadores educativos. España, Andalucía y provincias**

	Abandono Educativo Temprano (2022) (1)	Tasas de idoneidad (2020/21) (2)					Tasa bruta de graduación (2020/21) (3)		
		8 años	10 años	12 años	14 años	15 años	ESO	Bachillerato	CF grado medio
España	13,9	95	91	87,2	79	75,5	82,2	55	27
Andalucía	15,3	94,5	90,5	87,2	75,1	70,5	80,2	52,8	26,8
Almería	22,4	93,8	89,3	85,9	70,5	65,7	73,8	48,8	21,4
Cádiz	11,9	95,0	90,2	87,1	75,7	70,6	80,6	53,8	25,6
Córdoba	8	94,7	90,6	87,1	76,7	73,5	83,7	56,7	33,3
Granada	11,7	94,2	89,8	86,6	76,7	73,7	80,2	53,9	31,9
Huelva	25,4	93,2	88,8	85,2	71,0	65,6	77,8	46,5	31,2
Jaén	21,3	95,2	91,4	87,7	76,8	73,6	84,8	56,2	28,5
Málaga	15,9	94,2	90,3	86,6	74,2	69,6	78,8	50,7	21,3
Sevilla	14,3	95,0	91,9	89,0	76,4	70,8	81,3	53,8	27,5



(1) **ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO:** Porcentaje de personas de 18 a 24 años que no ha completado el segundo ciclo de Educación Secundaria y no ha seguido ningún tipo de estudio o formación.

(2) **TASA DE IDONEIDAD:** La tasa de idoneidad muestra el alumnado que progresa adecuadamente durante la escolaridad obligatoria, de forma que realiza el curso correspondiente a su edad o curso superior. Se estudia para las edades que marcan el inicio del tercer y quinto curso de Ed. Primaria (8 y 10 años), para la edad teórica de comienzo de la ESO (12 años) y para las asociadas a los dos últimos cursos de esta etapa (14 y 15 años), estando la edad de 15 años también asociada al inicio de la FP Básica.

(3) **TASA BRUTA DE GRADUACIÓN:** Relación del número de graduados en educación secundaria obligatoria y en cada una de las enseñanzas secundarias postobligatorias (estudios secundarios segunda etapa), independientemente de su edad, respecto al total de la población de la "edad teórica" de comienzo del último curso de dichas enseñanzas (15 y 17 años).

Fuente: Observatorio de la Infancia y Adolescencia de Andalucía a partir de "Sistema de Indicadores. Edición 2023" Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional.





## 3.1.2.2. Derecho a la educación

### 3.1.2.2.1. Derecho a la educación y Agenda 2030

La Asamblea General de la ONU aprobó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. El Objetivo 4 de dicha Agenda se dirige a garantizar **una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos**. Argumenta dicho documento que invertir en una educación de calidad es básico para mejorar la vida de las personas y, por lo tanto, para contribuir al desarrollo sostenible. Solo a través del acceso a la educación de toda la población se puede garantizar un crecimiento económico y social sostenible, así como una mayor preocupación y acción respecto al medioambiente.

**A lo largo de los 40 años de existencia de la Institución del Defensor del Pueblo Andaluz hemos sido testigos de los significativos avances en materia educativa** en consonancia con la importancia que la sociedad ha ido otorgando a la educación que reciben niños y jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Ello ha provocado que los sistemas educativos, incluido el andaluz, hayan experimentado una gran evolución, hasta llegar a presentar en la actualidad unas características claramente diferentes de las que tenían en el momento de su creación.

Esta transformación ha tenido su reflejo en las demandas que la ciudadanía presenta ante la Institución. Atrás quedaron aquellos tiempos en los que el principal reto era conseguir la generalización de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, permitiendo con ello la escolarización de toda la población andaluza durante, al menos, diez cursos. En estos momentos las familias y los alumnos aspiran a acceder a centros escolares modernos, con infraestructuras adecuadas, dotados de los recursos personales y materiales necesarios, libres de violencia, donde se encuentren incorporadas las tecnologías de la información y la comunicación y donde se impulse el conocimiento de lenguas extranjeras.

También se exige una educación inclusiva y no segregadora para el alumnado afectado por algún tipo de discapacidad, a la par que se demandan recursos, becas y ayudas al estudio para el alumnado con necesidades de apoyo educativo asociadas a sus condiciones sociales desfavorables.

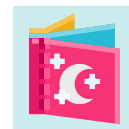
Y para quienes optan por las enseñanzas de Formación Profesional lo que se solicita por la ciudadanía es una oferta amplia y variada de titulaciones, con un acercamiento al tejido productivo y al mercado de trabajo, haciendo posible la conexión entre los centros de enseñanza y la actividad laboral.

Familias y alumnos demandan asimismo que los colegios e institutos de Andalucía cuenten con personal docente cualificado, implicado, responsable y sometido a un proceso de formación permanente. Solicitan de igual modo una mayor participación en las decisiones del centro que no quede reducida a entrevistas con los tutores, sino que se extienda a todas las actividades que se propongan, a participar activamente en los consejos escolares y en las asociaciones de madres y padres.

**Muchos han sido los esfuerzos y recursos destinados** por los poderes públicos de Andalucía para conseguir una educación inclusiva y de calidad en los términos señalados. Sin embargo, **estos logros no pueden deslumbrar los retos que aún quedan por delante para conseguir el mencionado ODS 4.**

En este contexto, Andalucía debe continuar luchando contra el abandono escolar, un mal que afecta a España pero que, a pesar de la mejora porcentual producida en los últimos años, parece haberse convertido en problema crónico en nuestro territorio.

La administración educativa andaluza también ha de incrementar sus esfuerzos en la plena inclusión del alumnado más vulnerable que, a la postre, son los que se enfrentan a más barreras para acceder a la educación. Y dentro de este colectivo el alumnado afectado por algún tipo de discapacidad adquiere un singular protagonismo. No se trata solo de que el niño o niña tenga una plaza en un colegio o instituto, preferentemente un centro ordinario, sino de que disponga de todos los medios personales y materiales que necesita para el desarrollo de sus capacidades y habilidades. **Sin recursos no es posible la inclusión.**



Por otro lado, las administraciones deben continuar las actuaciones legales emprendidas para la mejora de las instalaciones escolares en lo que respecta a las condiciones térmicas y ambientales. Se trata de garantizar las condiciones de habitabilidad y de confort térmico en las infraestructuras del sistema educativo de manera respetuosa y sostenible con el medio ambiente y con la salud laboral. Para esta labor partimos de una singular posición dado que la comunidad autónoma andaluza dispone de un elevado número de inmuebles destinados a centros educativos, muchos de los cuales son de construcción antigua que precisan de reformas y que no pueden ofrecer las condiciones de confort necesarias para impartir y recibir docencia bien por su morfología, tamaño o por sus condiciones climáticas.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, por otro lado, representan una herramienta fundamental para asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad que propugna el ODS 4. Nadie pone en duda la importante transformación que estas herramientas han significado en los métodos de enseñanza y aprendizaje. Han dado lugar a un amplio abanico de posibilidades que han eliminado las barreras a la comunicación y la transmisión de la información, ofreciendo numerosos beneficios en diferentes áreas. Precisamente por la trascendencia de esta nueva modalidad de aprendizaje, se ha de trabajar para poner término a la brecha digital que afecta al alumnado con mayor vulnerabilidad.

De otra parte, hemos de estar atentos a la incidencia de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación. Esta novedosa herramienta proporciona el potencial necesario para abordar algunos de los desafíos mayores de la educación actual, innovar las prácticas de enseñanza y aprendizaje y acelerar el progreso para la consecución del ODS 4. Sin embargo, dicho instrumento conlleva también de forma inevitable múltiples riesgos y desafíos, que hasta ahora han superado los debates políticos y los marcos regulatorios. En todo caso, la IA no puede ser un nuevo motivo de exclusión para determinados alumnos y alumnas, y su aplicación en contextos educativos debe responder a los principios básicos de inclusión y equidad proclamados en el mencionado Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS).

A los retos descritos habría que añadir otros no menos importantes como son la necesidad de aumentar considerablemente la oferta de docentes cualificados, implicados, responsables y sometidos a un proceso de formación permanente, y también la mayor participación de las familias en los procesos educativos de sus hijos e hijas.

**Queda por delante, sin duda, una ardua tarea hasta el año 2030** para que la Educación pueda llegar a desempeñar el rol esencial otorgado para el desarrollo sostenible: la herramienta global más efectiva para conseguir la mejora de la calidad de vida y del medio ambiente de las generaciones futuras.

## 3.1.2.2. Educación Infantil 0-3 años

En los últimos años se ha venido constatando **una disminución del número de quejas relativas a esta etapa educativa como consecuencia, entre otros factores, de la bajada de natalidad**. Este fenómeno conlleva paralelamente una disminución de la demanda de plazas en el primer ciclo de educación infantil y, por lo tanto, una menor conflictividad en el acceso a las escuelas y centros que la imparten.

En efecto, la bajada de la natalidad está afectando especialmente al sector de las escuelas y centros de primer ciclo de educación infantil en el que se atiende a menores de entre 0 y 3 años de edad, donde **cada curso aumentan las vacantes de plazas debido a la falta de demanda**.

**Esta situación se visualiza en el mapa de zonas saturadas** que cada año publica la Junta de Andalucía para planificar el programa de adhesión de los centros y escuelas en esta etapa educativa.

El listado de zonas saturadas sirve para establecer los criterios de planificación en las correspondientes Delegaciones Territoriales de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, en aras de ajustar lo más posible la oferta a la demanda real. También resulta de gran utilidad para los titulares de los centros de titularidad privada del primer ciclo de Educación Infantil, ya que si desean desarrollar su actividad en alguna de estas zonas saturadas, no podrán solicitar su adhesión al Programa, al menos hasta el siguiente curso.

Citamos como ejemplo las circunstancias que concurren en la provincia de Sevilla. Según los últimos datos facilitados por la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional, en toda la provincia sevillana, de cara al curso 2023/24, hay 60 zonas saturadas de escuelas infantiles. Ello significa que desde el curso 2021/22 no se ha cubierto más del 20% de sus plazas, en un total de 54 municipios. Por tanto, más de la mitad de la provincia sufre esta saturación por ausencia de demanda.



Una situación que, lejos de menguar, aumenta. En principio, el problema afectó a zonas céntricas de la ciudad cada vez menos ocupadas por vecinos por destinarse muchos de sus edificios a fines turísticos o comerciales. Sin embargo, en la actualidad, la calificación de zona saturada se ha extendido a zonas densamente pobladas donde se evidencia aún más esa bajada de la natalidad. En muchas de estas barriadas residen familias jóvenes, lo que constituye todo un síntoma de una tendencia que no tiene visos de cambiar, al menos, ni a corto ni a medio plazo.

Los datos no dejan lugar a dudas; desde 2018 el número de niños de entre 0 y 3 años se ha reducido en Sevilla casi 25.000, mientras que la oferta de estos centros no ha parado de crecer, pasándose de las listas de espera para obtener una plaza en un centro de educación infantil a encontrarnos con aulas vacías.

Para hacer frente a esta situación, **las patronales del sector solicitan que se avance en la gratuidad total de esta etapa educativa**, con lo que consideran que subirían las tasas de escolarización; que el porcentaje a tener en cuenta de plazas libres para declarar una zona saturada sea del 5% o 10%; y que la financiación pública no se base en el número de niños matriculados, sino en las aulas disponibles.

Con todo ello, aunque de manera muy excepcional, sigue habiendo falta de plazas en algunos municipios, situación expuesta, por ejemplo, en la queja 23/4093, en la que en la única escuela infantil que existía 11 niños y niñas se habían quedado sin plaza. Por su parte, el interesado en la queja 23/5696 exponía que no podía admitirse que en un municipio de 20.000 habitantes tan solo se contara con tres escuelas o centros, de manera que habían sido 15 los niños y niñas que no habían sido admitidos.

También se traduce esta situación en el cierre de algunas escuelas o centros, como en el caso de las [quejas 23/1329](#), 23/1331 y 23/1382, en este caso de titularidad privada; o en las quejas 23/6539, 23/5696 y 23/7581, de titularidad municipal, y en el que el ayuntamiento se vio obligado a cerrar una de las dos escuelas que durante años mantenía abiertas.

En otro orden de cosas, **las bonificaciones del coste de las plazas del servicio de atención socio-educativa y los servicios educativos complementarios en esta etapa educativa continúan generando quejas**. No obstante, sería injusto no reconocer el interés y esfuerzo del Gobierno de la Junta de Andalucía en que esta etapa educativa, y hasta que se implante la completa gratuidad, esté prácticamente subvencionada al 100%. De hecho, más de la mitad de las plazas están bonificadas en su totalidad, y más de un 40% lo están de forma parcial, por lo que prácticamente el 98% de las familias reciben alguna ayuda para hacer frente al coste del servicio de atención socio-educativa y servicios complementarios.

No obstante, como decimos, en alguna ocasión las familias discrepan con la bonificación concedida, considerando que en función de sus rentas, u otras circunstancias, les correspondería un porcentaje superior.

Por su singularidad, citamos la reclamación de una familia que había acogido a una menor tras el correspondiente expediente de desamparo de la familia biológica, resultando que escolarizada en un centro de educación infantil le fue denegada la bonificación solicitada por haber renunciado a una plaza anterior en ese mismo año.

Lo realmente ocurrido es que la familia biológica, una vez acordado el desamparo, decidió dar de baja a la menor en la escuela infantil en la que estaba escolarizada. Cuando posteriormente la familia de acogida solicitó plaza y bonificación, la administración no tuvo en cuenta que la renuncia de los progenitores se produjo cuando ya no ostentaban la tutela de la menor y, por lo tanto, su baja no debería haber tenido efectos.

Tras nuestra intervención se le concedió a la familia de acogida las bonificaciones que le correspondían ([queja 22/4173](#)).

### 3.1.2.2.3. Escolarización del alumnado

La escolarización del alumnado en los centros educativos de Andalucía ha presentado dos problemáticas que se repiten año tras año: **la imposibilidad de acceder al centro docente solicitado por las familias como prioritario y la imposibilidad de agrupar a los hermanos en un mismo centro docente**.

Respecto de esta última cuestión, conforme a las normas del Decreto 21/2020, de 17 de febrero, la reagrupación de hermanos solo puede realizarse previa ponderación de las circunstancias que concurran en cada caso, y siempre que no se conculquen derechos de terceras personas participantes en el procedimiento ordinario de admisión, respetándose, además, las ratios máximas establecidas para cada enseñanza.



Por lo tanto, el que la Administración educativa pueda autorizar la matriculación de un alumno o alumna en el mismo centro docente que sus hermanos o hermanas cuando en el correspondiente procedimiento ordinario de escolarización no ha sido admitido por inexistencia de plaza vacante, solo dependerá de si las circunstancias que concurren permiten hacerlo.

Sin embargo, el hecho de que la referencia a la posibilidad de reagrupación de hermanos en un mismo centro se haya insertado en los artículos del mencionado Decreto 21/2020 dedicados al procedimiento extraordinario de escolarización, conduce a error a las familias. De este modo, a pesar de no haber obtenido plaza en el proceso ordinario por ausencia de aquella, cuando se abre el plazo del proceso de escolarización extraordinaria la familia vuelve a presentar una nueva petición para que todos los hermanos puedan estar en el mismo colegio. Estas nuevas solicitudes son denegadas por no concurrir ninguno de los supuestos establecidos para justificar la escolarización extraordinaria: escolarización del alumnado de incorporación tardía motivadas por el traslado de la unidad familiar; por discapacidad sobrevenida de cualquiera de los miembros de la misma; por adopción, por el inicio o modificación de otras formas de protección de menores; por ser víctima de violencia de género o de acoso escolar; y, por último, en supuestos excepcionales de enfermedad.

En cualquiera de los casos, la solución para el reagrupamiento de los hermanos en un mismo centro pasaría por la autorización del incremento de la ratio por unidad, si bien la mayoría de las veces se aplica el criterio de no proceder a ello si existen vacantes en otros centros de la misma zona de influencia, siguiéndose, y consiguiéndose, el principio de eficiencia en la utilización de los recursos públicos. Además de ello, en el caso de que se procediera a autorizar el incremento de la ratio por necesidades de escolarización en la zona, en muchos de los casos no significaría la admisión del hermano o hermana, puesto que tendrían prioridad en el acceso aquellos solicitantes que tuvieran mejor puntuación y que hubieran quedado en lista de espera.

También **se detectan distorsiones en el procedimiento de escolarización en las enseñanzas de Bachillerato**. La cuestión afecta a aquellos alumnos y alumnas que han cursado la Enseñanza Secundaria Obligatoria en centros privados concertados en los que, o bien no está implantado el Bachillerato, o estándolo no está concertado con la Administración educativa o, por último, no están adscritos a ningún centro en el que se imparta Bachillerato.

En estas situaciones, cuando se concurre al procedimiento ordinario de escolarización y los solicitantes no son admitidos en los centros elegidos como prioritarios, las correspondientes comisiones territoriales de garantías de admisión tampoco les adjudican ningún otro centro. En tales casos, el alumnado no es informado de la razón de esta decisión generándole una gran incertidumbre hasta el comienzo del curso.

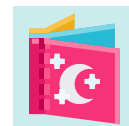
Llegado el mes de septiembre, y generalmente ante la insistencia del alumnado, se les informa de que deben presentar un Anexo IX en cada uno de los centros docentes en los que pretendan ser admitidos. Este Anexo está específicamente elaborado para solicitar plaza en procedimiento extraordinario, por lo que de esta manera parece que a estas personas se les obliga a concurrir a un nuevo procedimiento cuando han concurrido ya al que les correspondía y en el que se les debería haber adjudicado una plaza.

En ocasiones, ante la incertidumbre y la falta de rigor en la respuesta administrativa, las familias optan por la escolarización en centros docentes privados, suponiendo ello un coste que han de asumir con gran esfuerzo.

Estas vicisitudes han sido puestas en conocimiento de la Administración educativa, estando a la espera de recibir la preceptiva respuesta (queja 23/7806 y 23/6938).

### 3.1.2.2.4. Convivencia escolar

**El acoso escolar protagonizado entre iguales continúa siendo el principal motivo de queja en materia de convivencia escolar.** En muchas de las ocasiones los progenitores no solo exponen la falta de diligencia a la hora de adoptar la decisión de incoarse el correspondiente protocolo, sino que, además, se quejan de la falta de atención adecuada a las víctimas de acoso en la esfera de lo personal y afectivo, mostrándose en algún caso ausencia de empatía y comprensión, y responsabilizándose a las propias víctimas cuando éstas reaccionan en defensa de su integridad al ser objeto de insultos e incluso de agresiones físicas.



También persisten las quejas en las que los progenitores muestran **su desacuerdo con las medidas disciplinarias y correctoras impuestas a sus hijos o hijas**, aunque en la mayoría de los casos no puede predicarse ninguna actuación irregular por parte del centro docente (queja 23/0023, entre otras).

Se ha de destacar que durante 2023 **se ha incrementado el número de reclamaciones de padres y madres que cuestionan o denuncian el mal trato recibido por sus hijos o hijas por determinados docentes y, en algunos casos, por quien ejerce la dirección del centro y su equipo directivo** (quejas 22/6625, 23/0435, 23/0773, 23/3505, 23/4128, 23/4305, entre otras).

Como muestra, traemos a colación la denuncia de una familia contra un docente que, al parecer, profería insultos soeces y comentarios denigrantes y humillantes hacia determinados colectivos tales como obesos, mujeres, LGTBIQ, desvelando en clase la condición trans de uno de los alumnos presentes y sin que éste lo hubiera hecho públicamente. La administración educativa acordó incoar expediente disciplinario al profesor al tipificar su actuación como falta muy grave (queja 23/1513).

### 3.1.2.2.5. Instalaciones escolares

**La mejora de los edificios, sedes, equipamientos o instalaciones que albergan las actividades del sistema educativo andaluz suele generar numerosas reclamaciones principalmente por parte de las AMPAS (Asociaciones de padres y madres).**

Traemos a colación un ejemplo que responde a la tipología descrita antes. Se refiere a un colegio ubicado en el municipio de Aracena (Huelva) en el que su comunidad educativa se movilizó solicitando una actualización y mejora de sus instalaciones a través de una acción conjunta entre el ayuntamiento y las autoridades educativas autonómicas. Un supuesto que evidencia la polémica interpretativa en cuanto a las responsabilidades para atajar las carencias diversas y complejas que presenta el inmueble donde se ubica el centro educativo.

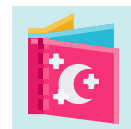
Más allá de debates competenciales, esta Institución entiende que la dualidad de posiciones discrepantes entre la administración autonómica y local sobre quién asume la competencia para acometer la actualización y mejora del colegio, debe hallar un espacio común para posibilitar el más eficaz cumplimiento de las exigencias definidas para la adecuación del centro educativo gracias al ejercicio de las respectivas competencias. Porque el objetivo compartido e ineludible desde las responsabilidades concurrentes de ambas administraciones es la intervención sobre las edificaciones del centro educativo de Aracena a la vista de su unánime estado de deterioro y de la inaplazable necesidad de ejecutar las medidas de adecuación que resulten necesarias.

Con este razonamiento, la Institución emitió una resolución requiriendo una imprescindible cooperación y colaboración entre ambas administraciones para dotar a la localidad de las infraestructuras necesarias ([queja 23/0269](#)).

A las motivaciones habituales de estas reclamaciones, se suman las actuaciones derivadas de la situación de adecuación climática de los centros, en las que hemos realizado un seguimiento de las medidas anunciadas desde la Consejería para aplicar las previsiones contenidas en la Ley 1/2020, de 13 de julio, para la mejora de las condiciones térmicas y ambientales de los centros educativos andaluces mediante técnicas bioclimáticas y uso de energías renovables ([Queja 23/4455](#)).

Desde luego, la correcta dotación de las instalaciones de climatización de los centros escolares adquiere una importancia singular. Ya la ostentan en circunstancias normales, cuánto más a partir de las evidencias de un proceso de cambio climático que ha provocado un oportuno ejercicio de análisis y de adecuación de las condiciones de los centros educativos. Por ello, creemos oportuno ratificar la unánime necesidad de transformar y adaptar el parque de edificios y sedes educativas conforme a las exigencias climáticas que día a día resultan más acuciantes.

Compartimos, a la hora de abordar esa ingente tarea, la obligada priorización de intervenciones otorgando prelación a aquellos centros y escenarios especialmente afectados por estas carencias climáticas. Del mismo modo que destacamos las previsiones recogidas en el artículo 10 de la citada Ley 1/2020 sobre participación de las comunidades educativas disponiendo «normas reglamentarias que permitan poner en funcionamiento los instrumentos de intervención en materia de adecuación energética sostenible, la comunidad educativa deberá ser tenida en cuenta para la elaboración y aprobación de estos».



En ese ejercicio de participación, debemos reseñar el ámbito competencial municipal respecto a las responsabilidades otorgadas por la normativa a los ayuntamientos sobre los centros educativos de su titularidad y la conveniencia de impulsar las vías de acuerdo para programar las intervenciones recogidas por la citada Ley 1/2020. Precisamente, y al hilo del marco competencial municipal en estos procesos, apostamos por coordinar las actividades sometidas a programación al igual que dotar dichos proyectos de intervención de la necesaria publicidad y difusión.

**La necesidad de nuevas construcciones de centros educativos que han alcanzado la obsolescencia de sus instalaciones o bien que son requeridos ante el aumento de la población escolar de la zona** constituyen también motivo de reclamación por la comunidad educativa. Son los casos que se traducen en variadas quejas, de las que apuntamos sólo algunos ejemplos como los que reclaman la superación de caracolas y nuevas construcciones ([queja 23/3320](#)) o la masiva demanda para concluir la nueva sede de un nuevo instituto en el municipio de Alcalá de Guadaíra ([queja 22/7029](#)).

### 3.1.2.2.6. Servicios educativos complementarios y actividades extraescolares

En relación a los servicios complementarios de aula matinal, comedor y transporte escolar y actividades extraescolares, destacan en número de quejas aquellas relativas al comedor escolar, no siendo un número importante las referidas al transporte y siendo prácticamente inexistentes las relativas a las actividades extraescolares y aula matinal. Centraremos, pues, nuestra exposición en los problemas presentados en los **comedores escolares**.

Por ser representativa del resto de quejas citamos la presentada por una plataforma con actividad en muchas de las provincias andaluzas y que había hecho un amplio estudio y análisis de las carencias y deficiencias que sufre este servicio en muchos centros.

De este modo, se denunciaron deficiencias referidas tanto al contenido como a la calidad de los alimentos ofrecidos a los escolares y, especialmente, cuestionaban la ausencia de control de la Administración de los menús servidos por las empresas concesionarias.

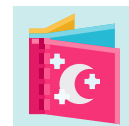
Como medidas de mejoras, las personas reclamantes solicitaban establecer el criterio prioritario y general de la prestación del servicio por la propia Administración y la elaboración de las comidas in situ en todos los centros docentes en los que sea posible. Este sistema permitiría la elaboración de comidas más saludables, apetecibles y adecuadas a las edades de los niños y niñas, el uso de productos ecológicos y de cercanía, favoreciendo de esta forma el comercio local, una mayor estabilidad laboral, y participación de las familias en el servicio, a través de las AMPAS y Consejos Escolares.

Estas propuestas fueron rechazadas por la administración educativa al considerar que los comedores escolares de los centros educativos públicos andaluces promueven una alimentación completa y saludable que sigue las recomendaciones del Ministerio de Sanidad del Gobierno central y de la Consejería de Salud y Consumo de la Junta de Andalucía. Los menús son supervisados mensualmente por técnicos del Plan EVACOLE, de la Consejería de Salud y Consumo, que comprueban su adecuación a los criterios nutricionales y de calidad establecidos en los pliegos y realizan verificaciones in situ en los centros educativos.

Además, insiste la administración en que tanto los procedimientos como las actuaciones de seguimiento y control de los comedores escolares se hacen bajo parámetros protocolizados y medibles. Cualquier desviación es atendida y corregida con la supervisión de los técnicos de EVACOLE o, en su caso, da lugar a las penalizaciones oportunas por parte de la Agencia Pública Andaluza de Educación, que pueden llegar hasta la resolución de los contratos con las empresas concesionarias.

Es cierto que la Administración educativa parece poner todo su empeño en que el servicio de comedor escolar alcance los estándares de calidad pretendidos, pero la realidad es que en muchos casos en los que se producen disfunciones y deficiencias observamos **falta o lentitud en la respuesta por parte de los organismos competentes**, lo que perpetúa el problema, mientras que es el alumnado usuario del servicio el que sufre sus consecuencias a diario.

Esta falta o lentitud en la respuesta tendría su explicación en que la Agencia Pública Andaluza de Educación gestiona un total de 1.410 comedores escolares en Andalucía con alrededor de 120.000 comensales, funcionando estos comedores a través de la contratación, mediante licitación pública, de empresas y entidades de restauración colectiva, por lo que aunque los procedimientos de verificación y control in situ se llevan a cabo en toda Andalucía con una programación



anual que abarca más de 600 inspecciones anuales para atender las peticiones, demandas y quejas sobre el servicio en los centros, aún resultan insuficientes.

En cuanto al servicio complementario de **transporte escolar**, siguen presentándose quejas de diversas problemáticas, como pueden ser la imposibilidad de utilización del mismo por alumnado escolarizado en centros no receptores o en centros docentes concertados (queja 23/7842); retraso en la programación de rutas en centros de educación especial o deficiencias en el servicio (quejas 23/3266 y 23/1097, entre otras); o la supresión de paradas y no establecimiento de alguna necesaria (quejas 23/1214 y 23/2120).

### 3.1.2.2.7. Equidad en la educación

Recogemos 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, diferenciaremos las medidas de equidad en los dos grupos: Educación especial y Educación compensatoria.

#### a) Educación especial

La actividad de la Defensoría durante este ejercicio de 2023 se ha centrado, en gran parte, en **analizar los conflictos que nacen de la vida cotidiana de muchas familias a la hora de hacer efectiva la presencia normalizada de sus hijos e hijas con características singulares en su vida educativa**.

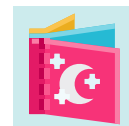
Debemos recordar que nuestra actuación supervisora se desenvuelve en un esencial y complejo referente normativo gracias al conjunto de nuestro ordenamiento jurídico especial que ha construido un principio básico que persigue coherentemente el alcance universal del derecho a la Educación recogido por el artículo 27 de la Constitución y 52 del Estatuto de Autonomía. Dicho principio define la inclusión escolar como piedra angular sobre la que se desarrolla todo el repertorio de actuaciones que procuran, sencillamente, hacer efectivo que ese derecho universal acoja con decisión y solvencia al alumnado con necesidades educativas especiales. Lógicamente esas respuestas normalizadas también presentan carencias. Veamos algunos ejemplos.

Queremos comenzar retomando una actuación de oficio que incide en aspectos sumamente delicados de atención de este alumnado cuando se requiere **la intervención de profesionales de la enfermería** como apoyo en los escenarios escolares. Y es que, dentro del complejo organizativo que tiene el sistema educativo para atender al alumnado con necesidades especiales, la experiencia de esta Defensoría acumula numerosos antecedentes sobre la demanda de atención sanitaria de estos niños y niñas durante su presencia en los centros escolares. Inevitablemente, en ocasiones, este alumnado necesita cuidados en el marco de la actuación de profesionales sanitarios, en concreto, de la enfermería. Esta cuestión se canalizó a través de una actuación de oficio que derivó en una resolución dirigida a las Consejerías en materia de Salud y de Educación ([queja 22/2536](#)).

Tanto la Consejería de Desarrollo Educativo como la Consejería de Salud han basado sus respuestas remitiéndose a un protocolo específico elaborado y acordado entre ambos departamentos que, según se indica, “estará listo para su entrada en vigor a la mayor brevedad posible” (informe de 27 de julio de 2023). Como quiera que, hasta la fecha y salvo error u omisión, no se ha hecho público dicho protocolo ni dispuesto su aplicación, solicitamos de ambas Consejerías copia de dicho documento, una vez aprobado, y las medidas adoptadas para su puesta efectiva en funcionamiento.

Seguimos, pues, a la espera de poder evaluar las respuestas concretas que ambas Consejerías van a adoptar sobre este delicada cuestión y que sigue estando presente en variadas quejas que nos hacen llegar las familias del alumnado afectado, así como desde los mismos profesionales de la educación (quejas 23/1429, 23/2297, 23/8615, 23/8896).

**Continuamos recibiendo un destacable número de quejas por la escasez o ausencia de profesionales para la debida atención del alumnado con necesidades educativas especiales.** En la gran mayoría de casos, las quejas se concretan en demandar la presencia de profesionales para la atención del mencionado alumnado en sus diferentes facetas (monitores, pedagogía terapéutica, expertos en audición y lenguaje, etc.). Las respuestas que se reciben pueden englobarse en dos tipos: o bien se aduce una situación formal adaptada a las ratios o estándares de servicio conside-



rando el correcto diseño de la respuesta asistencial; o bien se expresa una actitud comprensiva en la que se reconoce la carencia y se anuncia, con mayor o menor convicción, la voluntad de corregir la situación anómala.

En la primera de las respuestas, en las que se ratifica la aparente idoneidad de la cobertura de funciones, se suele producir un debate sobre la sujeción de estos recursos a unas pautas regladas de plazas o profesionales conforme al número de alumnos y sus modalidades de escolarización y tipología. Cumplida la ratio, el servicio adquiere la categoría de idóneo y resulta muy difícil recibir una evaluación concreta y específica de cada caso. Las familias acostumbran a reiterar sus discrepancias alegando la aparente irrealidad de un diseño formal programado de recursos que, sencillamente, se muestran incapaces de atender bajo mínimos estas necesidades del alumnado.

En la otra línea argumental no faltan situaciones de rotundas carencias de medios que sólo pueden responderse desde los responsables aportando voluntades o proyectos de reforzar o aumentar servicios a la espera de nuevo personal, reordenación de medios, añoradas mejoras presupuestarias, etc.

En suma, con una u otra respuesta, esta Institución alcanza a descubrir muy levemente avances significativos en la atención de la Educación Especial. **Pero las quejas que repetidamente se reciben en la Institución no parecen reflejar pasos de sustanciales mejoras acordes con los anuncios ofrecidos desde las autoridades educativas.**

Desde luego, recibimos con atención los mensajes públicos de fortalecimiento de medidas de apoyo y de refuerzos de personal, junto a macro-indicadores de disponibilidades presupuestarias y de incrementos de dotaciones y medios para la educación especial. Sin embargo, continuamos acogiendo peticiones y quejas de familias, profesionales y AMPAS repartidas por todo el territorio que reproducen las mismas y recurrentes carencias que no encuentran una respuesta correctiva desde los gestores educativos.

Esperamos poder traducir estos argumentos generalistas en la aplicación concreta de estas líneas de mejora, transformadas en ese cambio concreto y específico que se perciba en cada centro y en cada situación de demanda de servicios para avanzar de manera tangible en los esfuerzos que se pregonan para seguir afianzando en los valores inclusivos e integradores que construyen un justo Derecho a la Educación.

Como decimos, este ejercicio 2023 no ha sido una excepción porque las modalidades de escolarización y los dictámenes para atender a este alumnado se deben compaginar con una efectiva disposición de recursos efectivos de profesionales que puedan desplegar con garantías los servicios que se programan de manera teórica. Volvemos a constatar que, por ejemplo, asignar el servicio de Audición y Lenguaje (AL) no es garantía de atención si ese profesional disemina su apretada jornada recorriendo centros. Y otro tanto cabe decir de los monitores o Personal Técnico de Integración Social (PTIS) que se asignan formalmente en un compendio de horarios y jornadas que resultan en muchas ocasiones incompatibles con la realidad de sus tareas cotidianas.

Decenas de quejas vienen a expresar estas situaciones y permanece la circunstancia, que ya hemos destacado en Informes de ejercicios anteriores, cual es **la contradicción que se sustancia entre la demanda de las familias afectadas y la descripción de los recursos asignados que nos ofrece la administración educativa.** Ante estas rotundas discrepancias debemos dilucidar la entidad del conflicto y procuramos cotejar las exposiciones formales que nos ofrece la organización educativa ante los desmentidos de las familias que vienen a cuestionar la aplicación práctica de dichos recursos en la realidad cotidiana de cada centro, de cada aula y de cada alumno.

Al final, y procurando contar con una información veraz, acreditable y actualizada, la Institución se esfuerza en realizar un ponderado ejercicio de sus atribuciones a la hora de posicionarnos en cada conflicto. Unas valoraciones que en unos casos se inclinan por considerar que las respuestas educativas resultan acordes ante las necesidades del alumnado; y, en otros supuestos, debemos posicionarnos para solicitar una mejora de los recursos profesionales o materiales cuando construimos argumentos suficientes para requerir una respuesta correctiva de la administración. Son aquellos casos en los que no podemos eludir nuestra posición institucional y nos pronunciamos a través de las Resoluciones correspondientes.

Retomamos los **problemas derivados de los retrasos en los Equipos de Orientación Educativa (EOE) para realizar en términos eficaces su delicado trabajo de estudiar y diagnosticar las trayectorias educativas de este alumnado con singulares capacidades.** Se trata de una función sumamente delicada, y no exenta de dificultades, que acapara la atención de las familias y de los profesionales que acogerán a estos alumnos en los centros educativos en los que se escolarizan.





Efectivamente, estos equipos de profesionales definen las necesidades de los niños y niñas con discapacidad a la hora de incorporarse a su vida escolar, y en las sucesivas etapas, lo que permite un seguimiento y una adaptación de los recursos y atenciones que aquellos merecen en sus desempeños educativos.

Aunque persisten las quejas por retrasos o discrepancias con los diagnósticos y dictámenes que se elaboran, queremos centrarnos en un supuesto singular respecto a la **ausencia de intervención de los EOE**.

Se trataba de la reclamación de una madre sobre la imposibilidad de lograr que el EOE realizara el dictamen para su hija, alumna con altas capacidades, a fin de acreditar dicha condición como requisito previo y obligatorio para poder solicitar líneas de ayudas educativas. Sin embargo, la alumna estudiaba en un centro no público por lo que se la excluía del ámbito de intervención del EOE, lo que a su vez provocaba que su circunstancia no quedara registrada en el sistema informático Séneca.

Finalmente, debimos emitir una Resolución en la que concluíamos que la normativa reguladora permita incorporar los registros y datos de relevancia del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo sin distinción de la titularidad de los centros educativos, sin soslayar el rasgo de altas capacidades, recogiendo las aportaciones diagnósticas de especialistas acreditados y enriqueciendo la fuente principal de datos para la gestión del sistema educativo andaluz. Lo contrario implica prescindir del conocimiento de la tipología de unos alumnos y alumnas que forman parte del universo educativo andaluz; obviar sus necesidades educativas específicas; inhibirse de la efectiva detección del alumnado con 'altas capacidades'; y prescindir de la colaboración y complementariedad de especialistas de diagnóstico y valoración para la identificación y respuestas del mencionado alumnado ([queja 22/2225](#)).

## b) Educación compensatoria

La gran mayoría de las quejas recibidas durante 2023, más de la mitad, y como viene ocurriendo desde tiempo muy atrás, se ha referido al **retraso en el abono de las becas de carácter general y las ayudas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo** convocadas anualmente por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, con los consiguientes perjuicios que ello ocasiona para que el alumnado perteneciente a las familias con menos recursos económicos, y a aquellos que necesitan apoyos y terapias que el sistema público educativo no les puede ofrecer.

Según la administración educativa, con carácter general, el abono de las becas se realiza en plazo, sin perjuicio de que en determinados supuestos se haya podido retrasar dicho abono por cuestiones procedimentales o por errores materiales, imputables unas veces a la propia Administración y otras a la persona solicitante.

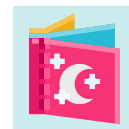
Y seguramente así sea, pero dado el volumen de becas que se solicitan, si bien globalmente consideradas pudiera ser que la mayoría de ellas son abonadas cuando corresponde, en términos relativos son muchas las que se abonan con considerable retraso, a veces casi concluido el curso para el que están destinadas.

Es cierto también que se han ido implementando medidas al objeto de mejorar la eficiencia, eficacia y celeridad en la tramitación de estas convocatorias de becas y ayudas, fundamentalmente en el ámbito tecnológico, mejorando y agilizando la comunicación entre administraciones y con ello no producir demoras; pero también lo es que aún un buen número de familias y estudiantes reciben con importante retraso unos recursos económicos que le son indispensables para poder seguir realizando sus estudios.

Por lo tanto, es necesario que sigan incrementándose los recursos humanos y tecnológicos necesarios para que ni un solo beneficiario tenga que esperar más de lo que resulta admisible y razonable para percibir las cantidades que les han correspondido.

También hemos de hacer mención a otro problema que se ha cronificado y que se refiere al **retraso con el que se producen las resoluciones de los recursos presentados contra las denegaciones de las becas y ayudas** gestionadas por la Administración andaluza.

Por la tramitación de las quejas conocemos que de las más de 200.000 solicitudes recibidas, fueron aproximadamente 20.000 los recursos presentados, teniéndose que despachar, en aras de la igualdad y 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. A estos 20.000 recursos se han de sumar todos aquellos que se pueden derivar de las otras becas y ayudas gestionadas por el centro directivo.



En este contexto, y como consecuencia de la ausencia de personal necesario para dar trámite a los expedientes de referencia, el tiempo medio de resolución de los recursos por denegación de las becas y ayudas al estudio supera los dos años. (queja 23/1795, entre otras).

### 3.1.2.2.8. Formación Profesional

Además de la **escasez de plazas en determinados ciclos formativos**, durante 2023 hemos recibido un importante número de quejas referidas a la **imposibilidad de la realización del módulo de formación en centro de trabajo de unas concretas titulaciones y en concretos centros docentes**, debido a una errónea planificación, con las nefastas consecuencias que ello podría acarrear al alumnado afectado teniendo en cuenta que sin la realización y superación de ese módulo no se puede obtener el Título correspondiente.

Citamos un ejemplo. En el año 2021, la Consejería de Desarrollo Educativo ofertó 52 plazas del Grado Superior de Radioterapia y Dosimetría en un instituto de Sevilla, y llegado el mes de marzo -momento de que su alumnado debía comenzar a realizar el módulo de Formación en Centro de Trabajo obligatorio para poder obtener el título- tan solo se habían ofertado plazas para 24 alumnos y alumnas, ofreciéndole a los restantes 28 que lo hicieran a partir del mes de septiembre, es decir, ya en otro año académico. Esto implicaría la pérdida de las becas y de oportunidades para seguir formándose o comenzar a trabajar.

Para solucionar este problema, tras la tramitación de las quejas, la Secretaría General de Educación argumentó que en marzo de 2023 tuvo lugar una reunión con las personas responsables de formación de todos los hospitales universitarios de Sevilla, representantes de la administración educativa y sanitaria, y docentes del Ciclo Formativo de Grado Superior de Radioterapia y Dosimetría.

Fruto de estas reuniones, se firmó un acuerdo de colaboración con un centro hospitalario de Sevilla para que todo el alumnado afectado pudiera comenzar y concluir el módulo de prácticas en el presente curso académico ([queja 23/2195](#), entre otras).

Idéntica situación se producía con el Ciclo Formativo de Grado Superior de Anatomía Patológica y Citodiagnóstico, siendo siete los alumnos y alumnas a los que no se les había facilitado plaza para la realización del módulo correspondiente.

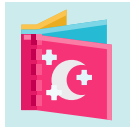
En este caso, desde la misma Secretaría General se nos informó de que teniendo conocimiento del problema planteado, se mantuvieron reuniones con los tutores del mencionado Ciclo Formativo en las que se detectaron las áreas de formación idóneas para la realización del módulo correspondiente. También, para solucionar el problema, se mantuvieron reuniones con personal investigador del Instituto Andaluz de Investigación y Formación Agraria, Pesquera, Alimentaria y de la Producción Ecológicacentro (IFAPA), determinando la idoneidad del perfil del alumnado del Ciclo Formativo citado.

Como resultado de estas actuaciones, se estableció un acuerdo de colaboración en dicho centro de investigación para todo el alumnado que carecía de plaza para el módulo, garantizando por tanto su realización en el curso 2022-23 ([queja 23/2103](#)).

**La reserva de cupo de plazas para el alumnado con discapacidad en las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño** motivó la intervención de esta Institución. Ciertamente la normativa reguladora no contempla esta reserva, lo que sí ocurre en cambio para el resto de ciclos formativos.

La administración educativa reconoció la inexistencia de una norma autonómica que desarrolle la aplicación en la admisión de un cupo o porcentaje para este alumnado, si bien pretendían que estuviera implementado para el curso 2024-2025.

Ante esta tesitura, nos interesamos por las actuaciones que se habían llevado a cabo para lograr el objetivo señalado, y todo ello a fin de garantizar la igualdad de oportunidades y accesibilidad para las personas con discapacidad en el ámbito educativo. En respuesta se informó que se estaba analizando la modificación de la Orden de 24 de febrero de 2007, que regula el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, excluyendo los universitarios, la cual fue modificada previamente por la Orden de la Consejería de Educación de 19 de febrero de 2008.



Estamos a la espera de que se nos informe de qué modificaciones concretas se realizarán -entendiendo que entre ellas se encuentra la de establecer el cupo de reserva ahora inexistente-, así como sobre si se han dado las instrucciones necesarias para que dichas modificaciones estén aprobadas para la próxima convocatoria 2024/25 (queja 23/4411).



## 3.1.2.6.1. Infancia en situación de riesgo

...

En ocasiones la situación de riesgo es detectada por algún profesional que, tras dirigirse a varias Instituciones y no encontrar respuesta decide denunciar la situación del concreto menor ante esta Defensoría solicitando nuestra intervención.

Citamos como ejemplo la queja presentada por una docente relatando la situación de riesgo en que pudiera encontrarse una alumna cuya familia residía en una vivienda ocupada sin autorización de la propiedad, pendiente de desahucio. Los padres carecían de recursos económicos y empleo, con falta de formación y habilidades sociales para solventar su precaria situación, lo cual hacía que la menor estuviese triste y apática, con una evolución muy negativa a nivel curricular y conductual.

Tras nuestra intervención los servicios sociales municipales nos informaron de la intervención que se venía realizando con la familia, destacando las gestiones para el ingreso de la menor en una residencia escolar y su congruente matriculación en el colegio adscrito a dicho recurso, con la expectativa de que la incorporación de la niña a la dinámica del nuevo recurso educativo repercutiera en su desarrollo personal y en la mejora de su rendimiento académico.

De esta información informamos a la docente que nos confirmó que sólo había tenido conocimiento del traslado de centro de la menor a resultas de la información proporcionada por esta Defensoría, siendo así que a continuación había contactado con el nuevo equipo educativo para dar traslado de información relevante sobre la alumna y de este modo garantizar la continuidad de la intervención educativa que se venía realizando con ella.

Así las cosas, aun lamentando la descoordinación producida entre los servicios sociales y la Administración educativa, finalizamos nuestra intervención en el caso congratulándonos por los avances logrados gracias a la intervención de los servicios sociales municipales con la familia, quedando garantizada la atención y supervisión de la menor gracias a su ingreso en la citada residencia escolar y su matriculación en el centro de referencia (queja 23/2294).

...

Traemos a colación las actuaciones iniciadas tras recibir un correo electrónico en el que la persona remitente solicitaba la intervención de esta Defensoría para solventar la situación de riesgo de un niño, de 7 años de edad, que entre otros factores de grave riesgo estaba sin escolarizar. Tras incoar un expediente al respecto recibimos de los servicios sociales de la Diputación Provincial de Jaén un informe relatando las averiguaciones realizadas para localizar el domicilio exacto de la familia tras haber cambiado de localidad. Después de contactar con la madre del menor, ésta se había mostrado colaboradora con las indicaciones recibidas y hecho patente su intención de matricular al menor en el centro escolar de su actual localidad de residencia, lo cual propició una labor de seguimiento de la evolución de la familia, corroborando también la matriculación y asistencia efectiva del menor al centro escolar (queja 23/4988).



## 3.1.2.7.2. Infancia con discapacidad o afectada por problemas de salud

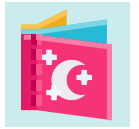
...  
**Una problemática que es recurrente en las quejas que año a año tramita esta Defensoría es la relativa a la atención de los problemas de comportamiento de los menores**, especialmente en edad adolescente. Sobre esta cuestión, traemos a colación el sentir del padre de un adolescente que se mostraba disconforme con la intervención de la Administración Educativa ante las reiteradas sanciones impuestas a su hijo sin tener en consideración sus especiales circunstancias personales, afectado por un trastorno del comportamiento diagnosticado en la unidad de salud mental infanto juvenil, y por el que venía siendo tratado en dicho dispositivo sanitario público.

Tras admitir la queja a trámite recibimos un informe de la Inspección Educativa que relataba las diferentes intervenciones realizadas con el alumno, todas ellas proporcionadas y congruentes con su especial situación personal y familiar, y teniendo en consideración el trastorno de comportamiento que padece.

En su informe la Inspección Educativa señalaba que el menor fue objeto de tutela por el Ente Público de Protección de Menores ante la existencia de una fuerte conflictividad familiar, siendo reintegrada la guarda y custodia del menor a la madre, a pesar de lo cual el menor decidió irse a vivir con el padre. Culminaba el informe de la Inspección Educativa señalando que el menor no acudía al instituto desde finales de febrero, sin que el padre hubiera justificado oficialmente la ausencia, ni hubiera solicitado tutoría, ni reunión con el equipo directivo. A lo expuesto se une la preocupación por el hecho de que el menor hubiera publicado mensajes en el grupo de chat de la clase advirtiendo de la intención de suicidarse, lo cual había sido comunicado formalmente al Servicio de Protección de Menores.

La Inspección Educativa añade que el instituto en el que está matriculado el menor, en todo momento ha velado por su interés superior al encontrarse en una situación de especial riesgo socio-educativo, y por ello lo ha preservado, en lo posible, de los desencuentros entre ambos progenitores, ha dado traslado de la situación del alumno, tanto a la Delegación de Educación, como a los demás organismos que intervienen en el caso y ha abierto un protocolo de maltrato.

Culmina el informe de la Inspección Educativa mostrando su preocupación por la situación en que pudiera encontrarse el menor y pide que esta Defensoría intervenga para que sus derechos como persona menor de edad queden protegidos. Ante estas circunstancias hemos incoado, de oficio, una queja para interesarnos por las actuaciones realizadas en protección del menor por el Ente Público tras recibir las notificaciones procedentes de la Inspección Educativa relatando su situación de riesgo/desamparo (queja 23/0785).



## 3.1.2.9. Protección a las familias numerosas

...

Comenzamos el relato de nuestras actuaciones con el asunto que nos fue expuesto por un padre que se lamentaba de que los centros educativos de Andalucía cuenten de forma generalizada con perfiles en redes sociales de internet donde se cuelgan fotografías o videos de actividades que incluyen imágenes del alumnado

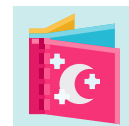
La Consejería de Desarrollo Educativo -continuaba señalando- requiere previamente a padres/madres una autorización para poder subir a redes sociales (páginas web de estos colegios) fotografías donde aparecen los niños y las niñas. Sin embargo, más allá de esa autorización paternal, están los derechos de los menores a su intimidad e imagen. Y, a juicio del reclamante, ningún colegio debería utilizar la imagen de niños para dar a conocer sus centros escolares. Deberían dar ejemplo. Ante esta tesis se cuestionaba el reclamante si la Junta de Andalucía no debería prohibir a los centros escolares subir a redes sociales y/o páginas web imágenes de menores de edad para publicitar sus actividades, pudiendo optar por otras soluciones menos intrusivas en el manejo de datos personales.

Para el análisis de la queja hemos de tener presente que el fundamento jurídico que legitima el tratamiento de los citados datos personales se encontraría en el artículo 6.1.f) del Reglamento General de Protección de Datos. En concreto, el precepto señala que el tratamiento será lícito cuando sea «necesario para la satisfacción de intereses legítimos perseguidos por el responsable del tratamiento o por un tercero, siempre que sobre dichos intereses no prevalezcan los intereses o los derechos y libertades fundamentales del interesado que requieran la protección de datos personales, en particular cuando el interesado sea menor de edad».

Se trata pues de ponderar si resulta proporcionado y pertinente la difusión y publicidad de las actividades que se realizan en los centros escolares sobre la protección de los datos personales del alumnado, ello unido a la posible discriminación en la realización de algunas actividades de aquel alumnado que hubiera prestado consentimiento expreso e informado frente al que no lo hubiera hecho.

En virtud de cuanto antecede acordamos admitir la queja a trámite y solicitar la emisión de un informe a la Secretaría General de Desarrollo Educativo sobre el asunto planteado en la queja, con especial referencia a las instrucciones que se hubieran podido impartir al respecto a los distintos centros educativos de Andalucía. Estamos a la espera de respuesta (queja 23/7802).

...



## 3.2.2. Temáticas de las consultas

...

### b) Derecho a la educación

Los temas abordados en las consultas con el derecho a la educación durante el ejercicio de 2023 **han sido principalmente los siguientes**: demora en el cobro de becas educativas de transporte, cheque escolar de 100 euros para menores con necesidades educativas especiales; asuntos relacionados con la escolarización y plazas en centros; demanda de aumento de plantilla o celeridad de sustitución de profesionales. Así mismo han cobrado una vez más gran protagonismo las peticiones de aumento de profesionales de educación especial: personal técnico de integración social (PTIS) y profesionales expertos en Pedagogía Terapéutica (PT). **Un año más las familias trasladan la necesidad de mayor apoyo en el aula a sus hijos e hijas con necesidades educativas especiales.**

Respecto **al abono o la demora en la resolución de becas** de estudios, ya sea por la dificultad de comunicarse con la administración para pedir información sobre las solicitudes y estados de expedientes de becas, o porque resulta imprevisible la fecha en la que las familias pueden contar con dichas cuantías (llegando a demoras de años), las personas nos trasladan que las becas educativas deben conformarse como un recurso estable y seguro para las familias, que prevengan la desigualdad en la escuela y faciliten el acceso a materiales y recursos educativos para todo el alumnado por igual y que esto en la actualidad no se está cumpliendo en muchas ocasiones.

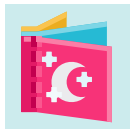
Citemos un ejemplo. Una madre de familia monomarental nos contaba literalmente: *“Queremos que nuestros hijos estudien. Hay chicos y chicas que quieren seguir con sus estudios, pero es una odisea por ejemplo para mi. Mi hija termina secundaria, ingresa en primero de bachillerato, genial!!!!. Pero claro, ahora ya los libros no son gratis. Pero no pasa nada, el estado te proporciona unas becas para estos chicos que quieren seguir estudiando y te ayudan en proporción a tus ingresos. Otra vez Genial!!!!!! Lo peor llega cuando haces todos los papeles para echar la beca y tienes que exponer tu vida para que confirmen que es esa tu situación, (en mi caso, familia monoparental), que no tengo ingresos más allá que mi ayuda por ser mayor de 52 años. Y mandas certificados tras certificados, esperas desde el mes de marzo que se solicita la beca, hasta el día de hoy (4 de enero) y no tienes ni un ingreso. Entre libros y materiales para que mi hija iniciara el curso se marcharon 300 euros. Yo cobro 463. Y si se supone que la Junta tiene el dinero destinado para las becas, ¿por qué a 30 de diciembre no ha llegado nada? No me vale que primero se paguen los becados del año pasado, etc. etc. Y lo más triste es que no es mi hija sola, cuántos niños hay que quieren seguir y no pueden, teniendo aprobada una beca que les ayudará en su momento”* (consulta 23/31).

Otra de las dificultades a las que se enfrentan las familias en el ámbito educativo tiene que ver con los aspectos relacionados con la **escolarización**, tanto en la fase ordinaria, que el mes de septiembre y octubre protagoniza las atenciones por parte de esta Defensoría, como en la extraordinaria en caso de necesidad: de cambios de centro, escolarización de hermanos, mudanzas, modificación de las necesidades de las familias, etc.

Una madre nos trasladaba que habían tenido que mudarse desde Madrid con el curso ya empezado con sus tres hijos por necesidades familiares. Que tras solicitar por Anexo 9 escolarización de los menores, cada uno de ellos había sido admitido en un centro diferente. Nos contaba su angustia al tener que sumar al estrés emocional de los menores de haber tenido que dejar sus vidas en otra ciudad, el hecho de tener que ir a diferentes colegios que sus hermanos. Además de las dificultades de conciliación que todo ello entrañaba para sus padres. La respuesta de la administración educativa, en el mes de diciembre se demoró varias semanas, únicamente para indicarle que este curso debían de finalizarlo así.

Entendemos que, dentro de sus posibilidades, desde la administración educativa debe tratarse este tipo de cuestiones con una mayor sensibilidad y atención a las familias, que en ese momento están atravesando especiales circunstancias particulares. Una escuela pública que se esfuerza en educar desde un punto de vista sensible y considerado a su alumnado, debe ejemplificar este talante desde un punto de vista integral, que concierne no sólo al contenido que se trata en el aula, sino a todo lo que conlleva el sistema Público Educativo de Andalucía.

Como hemos señalado, hemos recibido la insistente demanda de las familias de mayores recursos para el apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales. Algunas familias nos trasladan que pueden transcurrir años para que el equipo de orientación educativa valore al alumnado desde que el/la tutor/a hace la solicitud tras detectar nece-

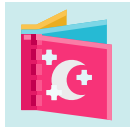


sidades de apoyo en los niños y las niñas. Algunas veces, cuando llega su turno ya han finalizado la etapa primaria sin contar con ese necesario recurso.

Los casos más graves incluyen la falta o insuficiencia de Personal Técnico de Integración Social (PTIS) y profesionales expertos en Pedagogía Terapéutica (PT). El objetivo de estos profesionales es que estos niños y niñas con necesidades especiales, cuyo dictamen de escolarización establece que necesitan apoyo específico, se integren todo lo posible en un aula. Para cierto alumnado, la carencia de estos profesionales implica directamente no poder acudir a la escuela pues no contará con el apoyo y la seguridad que precisa para desenvolverse de forma autónoma en actividades básicas de higiene, deambulación, alimentación, etc.

..





## 4.1.1. Colaboración con los agentes sociales

...

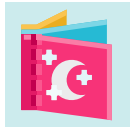
Por otro lado la implantación de la figura de la coordinación de bienestar y protección en los centros educativos andaluces ha sido tratada en una [jornada formativa organizada conjuntamente con UNICEF-Comité de Andalucía](#).



La legislación educativa española ha regulado el deber de designar a una persona para la coordinación de bienestar y protección en todos los centros educativos, instituyendo un marco normativo que ahora debe ser desarrollado. Su puesta en práctica es un reto ineludible ante la amenaza del aumento de las cifras de violencia contra la infancia. La exposición a la violencia en cualquiera de sus múltiples formas, como el acoso escolar, el ciberacoso, el abuso, el grooming, el maltrato o el trato negligente, tiene graves consecuencias sobre el desarrollo personal, la socialización y el proceso educativo de niñas, niños y adolescentes.

En este contexto, se celebró la señalada jornada como una herramienta de diálogo y formación dirigida a docentes y otros profesionales del ámbito educativo, con el propósito de contribuir al desarrollo de las medidas necesarias para la puesta en práctica de esta nueva figura profesional que ofrece la oportunidad de avanzar de forma sustantiva en la garantía del derecho a la protección de la infancia en y desde la educación.

...



## 4.1.2. Colaboración con otras defensorías y organismos públicos

...

Otra comparecencia ante el Parlamento del titular de la Institución tuvo lugar en febrero para **presentar el Informe Especial titulado** [«La atención educativa al alumnado en los colegios públicos rurales de Andalucía: retos y propuestas»](#), en el que, como se ha puesto de manifiesto en el capítulo 3, visibiliza esta realidad educativa, así como advierte sobre la necesidad de su continuidad para evitar la despoblación territorial.

El documento en cuestión fue presentado posteriormente ante la [Comisión de Educación con fecha 19 de octubre de 2023](#).



## 6.4. Actuaciones de la Defensoría de la Infancia y Adolescencia ante situaciones de riesgo de personas menores de edad

**Supuesto nº 12:** Así aconteció en la queja presentada por la jefatura de estudios de un instituto de enseñanza secundaria que había denunciado la situación de grave riesgo de una alumna que argumentó ser maltratada por su familia al haberse quedado embarazada.

Desde el instituto se comunicó la situación en que se encuentra la alumna al Ente Público a través de la hoja SIMIA sin que desde entonces se hubieran tenido noticias de intervención alguna.

Del mencionado escrito de queja extractamos lo siguiente:

*“(...) Nos ponemos en contacto con usted desde la Jefatura de Estudios del IES “.....”, de Sevilla capital, para solicitar alguna ayuda con un caso grave y urgente de posible maltrato infantil que tenemos en el centro.*

*Se trata de una menor que dice estar embarazada de 6/7 semanas y que no puede explicárselo a sus padres porque teme que le peguen o la echen de casa.*

*La alumna manifiesta que ya le han pegado en otras ocasiones, por eso se necesitaría un equipo de tratamiento familiar que confirme estos hechos o que intervenga si fuera necesario.*

*Hemos seguido los protocolos establecidos para notificar estos casos, pero no hemos recibido aún ninguna respuesta o directrices a seguir: Hemos enviado la hoja SIMIA a la Delegación Territorial de la Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación y a los Servicios Sociales Centrales; hemos contactado con el Inspector y la Enfermera de referencia; con el educador social de referencia a pesar de encontrarse de vacaciones; con la técnica de absentismo del Ayuntamiento y hemos llamado a los números de protección y maltrato infantil. (...)”*

Tras nuestra intervención, el Ente Público de Protección de Menores relató las actuaciones realizadas una vez que tuvo conocimiento de la situación de riesgo/desamparo de la adolescente, ofertándole de forma consensuada con la jefatura de estudios del IES la posibilidad de que fuese ingresada en un centro de protección de menores pero, al parecer, esta oferta fue rechazada por la adolescente.

Al no disponer de mayor información sobre la situación de la adolescente y respecto de la intervención social finalmente realizada con ella, volvimos a requerir información a la citada Delegación Territorial, respondiéndonos que estaban a la espera de recibir el informe solicitado a los servicios sociales del Ayuntamiento de Sevilla, en el cual debían valorar los indicadores de riesgo y realizar las correspondientes propuestas conforme al instrumento técnico “Valórame”. También se aludía a la información que les fue proporcionada por la policía municipal, que relataba una actitud poco colaboradora de la menor, con manifestaciones en muchas ocasiones contradictorias y obstaculizadoras de su intervención.

Toda vez que la posible intervención social con la menor quedaba a expensas de que el Ente Público de Protección de Menores pudiera valorar la información que tendrían que aportar los servicios sociales del Ayuntamiento de Sevilla, solicitamos la emisión de un informe a dicha administración local, el cual refería que la familia de la menor cuenta con expediente de intervención abierto en el centro de servicios sociales desde el mes de enero de 2023.

La intervención con la unidad familiar se produce con el objetivo de abordar las posibles dificultades en las relaciones entre familiares y valorar las necesidades de apoyo en cuanto al embarazo de la menor. En el marco de esta intervención la menor informa que realizó una interrupción voluntaria del embarazo y que estuvo acompañada en todo momento por su hermano mayor que vino expresamente para apoyarla, ya que reside fuera de España. Asimismo se informó acerca de los distintos recursos que se le han ofrecido tanto a la menor como a su tutor legal



**El itinerario de las actuaciones realizadas por el Ayuntamiento y la Entidad Pública evidencia una escasa celeridad en el procedimiento de intervención con la adolescente desde que se formuló la denuncia de la posible situación de maltrato por los profesionales del ámbito educativo** (queja 23/391).

**Supuesto nº 13:** Citamos otra denuncia de situación de riesgo de una menor realizada también desde el ámbito educativo. En este caso, la dirección de un colegio de educación de infantil y primaria señalaba que, conforme a lo establecido en la normativa sobre los casos de sospecha de situaciones de riesgo, habían realizado dos hojas SIMIA, de las cuales no se ha obtenido respuesta.

El riesgo tiene su origen en los problemas psíquicos y físicos que padecen ambos progenitores, si bien la situación se había agravado cuando el padre sufrió un ictus. La familia está ocupando una vivienda y ha recibido el lanzamiento de desahucio. Actualmente los progenitores no tienen empleo. Se percibe faltas de habilidades sociales por parte de los padres. Necesitan apoyo y acompañamiento para resolver cualquier cuestión. La menor se mostraba triste y apática y se habían observado cambios negativos a nivel curricular y conductual. La menor verbalizaba asimismo situaciones de agresión física y verbal hacia sus progenitores.

Tras iniciar actuaciones ante el ayuntamiento y ante la Entidad Pública conocimos que la familia se encuentra en una situación de graves dificultades pero, a pesar de lo cual, la menor no se encuentra en situación de desprotección: Se inician diversas gestiones para la incorporación de la niña a un nuevo centro educativo que le permitirá mejorar su rendimiento escolar.

En relación con el desahucio de la vivienda, se había realizado un informe de vulnerabilidad para que el juzgado paralizase el lanzamiento. No obstante, los progenitores no podían ser inscritos en el registro de demandantes de vivienda pública porque la madre era titular de un inmueble sito en uno de los barrios más deprimidos de la ciudad. Ante esta tesitura, la única solución ofertada es la búsqueda de vivienda en alquiler en el mercado privado, gastos que podrían sufragar con algunas ayudas públicas (queja 23/2294).

...



## 7. Informe especial

### «LA ATENCIÓN EDUCATIVA EN LOS COLEGIOS PÚBLICOS RURALES DE ANDALUCÍA: Retos y propuestas»

En el año 2023 hemos presentado ante el Parlamento de Andalucía, primero a la presidencia -febrero- y después en la Comisión de Educación -octubre- un [informe especial que analiza la atención que recibe el alumnado escolarizado en los colegios públicos rurales de Andalucía](#).

Con este trabajo se han pretendido dos objetivos principales: otorgar visibilidad de esta realidad educativa, que parece estar en segundo plano en cuanto a su conocimiento; y, mejorar dicho servicio educativo. También otros objetivos no menos importantes, que pivotan sobre este trabajo: reconocer y garantizar el derecho de todos los niños y niñas a recibir educación en su propio entorno social y geográfico, un derecho que está reconocido por ley; y la importancia que tienen estos colegios como instrumentos en la lucha contra la despoblación.

La impresión general sobre el asunto tratado lleva a manifestar **la apuesta firme y decidida de esta Defensoría por la continuidad de las escuelas rurales**. Y ello porque contribuyen a evitar las desigualdades de partida del alumnado en función del territorio en el que viven; y, también porque este mantenimiento ayuda a paliar uno de los fenómenos sobre los que más trabajamos de manera transversal, como es la despoblación territorial: “Recreos mudos, pueblos muertos”.

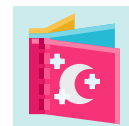
En cuanto a la **metodología**, una parte muy importante para este trabajo ha sido la elaboración de un cuestionario, previamente debatido con profesionales e Inspección Educativa. El documento contiene 273 cuestiones (sedes, número de alumnos, necesidades especiales, profesionales, estabilidad, grado de implicación de las familias, problemas en infraestructuras...) que se remitió a los 106 colegios públicos rurales andaluces. Es de justicia expresar el agradecimiento de la Institución por la colaboración casi unánime de los equipos directivos de los colegios públicos rurales (CPR) en su cumplimentación.

Además, hemos visitado al menos un colegio y sus sedes correspondientes en cada una de las 8 provincias andaluzas. En las visitas se han realizado entrevistas con el personal, se han conocido las infraestructuras, se han producido reuniones con las asociaciones de madres y padres (AMPAs) y familias, y se han mantenido encuentros con los responsables municipales.

En cuanto a los **recursos**, cuando procedemos a la elaboración del trabajo, Andalucía contaba con 106 colegios públicos rurales (CPR), con 346 sedes, repartidos de forma desigual por las distintas provincias. Así, Sevilla solo cuenta con un CPR mientras que la provincia de Granada dispone de 38. Aproximadamente 10.500 alumnos y alumnas acuden a estos recursos educativos.

En cuanto a las principales **conclusiones** que se pueden deducir del informe, citamos alguna de ellas:

4. El conocimiento de la realidad y bondades de la Educación en el mundo rural debe ser difundido como incentivo para que las familias opten por este tipo de enseñanza y su consiguiente traslado a muchas zonas rurales de Andalucía, contribuyendo de ese modo a frenar los procesos de despoblación.
5. Por ello, como consecuencia, apostamos por la enseñanza en los colegios públicos rurales y demandamos de la Administración educativa la continuidad o, en su caso, la creación en determinadas zonas andaluzas de los recursos educativos, proporcionándoles todos los medios necesarios para atender sus singulares y específicas necesidades.
6. En tercer lugar, considerando necesarios los recursos, abogamos por reordenar los CPR para su adaptación a la demanda actual y futura. Hemos detectado que existe una distribución irregular de estos colegios por la geografía andaluza acorde con la gran complejidad del relieve geográfico de Andalucía. Por ello es necesario reordenar la red, en un ejercicio de prospección futura a corto y medio plazo.
7. Necesidad de una normativa educativa que contemple las peculiaridades de estos centros. La mayoría de las normas que se aplican están orientadas a los colegios ordinarios, sin tener presente las peculiaridades de la enseñanza



rural. Como ejemplo, se aplican medidas numéricas estrictas propias de los centros ordinarios en cuanto al número de alumnos que deben estar escolarizados. O se matriculan 15 ó 12 niños exactamente, según si se comparten ciclos o etapas educativas, o no hay aula, sin excepciones. Igualmente sucede en la normativa para los servicios educativos complementarios (aula matinal, comedor escolar, transporte escolar y actividades extraescolares), que no se acomodan a las características de los CPR, por lo que la presencia de dichos servicios es muy escasa.

8. También abogamos por mejorar las infraestructuras de los CPR con la colaboración de la Administración educativa y los ayuntamientos. El estado de conservación de los inmuebles de los CPR, con carácter general, es bueno a excepción de los sistemas de calefacción y refrigeración, pero algunos inmuebles tienen escasas dimensiones, impidiendo atender a toda la demanda del alumnado y la implementación de servicios educativos complementarios por falta de espacio. Andalucía tampoco cuenta con una norma reguladora de los requisitos que, en materia de infraestructura, han de cumplir los CPR. En nuestra opinión, la Administración educativa y los ayuntamientos deben establecer mecanismos de colaboración y cooperación permanente para mantener y mejorar las infraestructuras de estos singulares recursos educativos.
9. Existe una brecha digital en los CPR: en 8 de cada 10 colegios se confirma la existencia de una brecha digital, más patente durante la pandemia. Las zonas rurales se caracterizan a menudo por sufrir una triple brecha digital: las conexiones de banda ancha, el desarrollo de las capacidades y la utilización. Por ello, reclamamos medidas de discriminación positiva a favor de la presencia de las TIC en los colegios públicos rurales andaluces.
10. La permanencia del alumnado en su entorno obliga a reflexionar sobre la conveniencia de impartir la ESO en los CPR. La Ley de Educación de 2006 señala la necesidad de favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado en las zonas rurales más allá de las enseñanzas básicas. La presencia de alumnado de ESO en los CPR es muy escasa debido a que solo se imparten los dos primeros cursos de dicha etapa educativa. Por ello, consideramos necesario un estudio que aborde la conveniencia de extender todos los cursos de la ESO en los CPR, teniendo en cuenta las peculiaridades del entorno y las zonas donde se ubican los centros.
11. En 7 de cada 10 CPR están escolarizados alumnos con necesidades educativas especiales, mayoritariamente por trastornos generales del lenguaje o alteraciones del comportamiento. Como Defensoría, hacemos un llamamiento para potenciar la labor de estudio y dictamen para el alumnado con necesidades educativas especiales para disponer con certeza y garantías las atenciones programadas en un entorno de escuela rural.
12. Hemos analizado la presencia de las familias. Siendo positiva, nos gustaría medidas para estimular e impulsar la participación de padres y madres en las enseñanzas del mundo rural.
13. Por último, pero no por ello menos importante, hemos reconocido la labor del profesorado en los centros y, por ello, demandamos la mejora de sus condiciones. Esto puede pasar por potenciar el conocimiento de la realidad de la enseñanza en entornos rurales para su conocimiento integral del sistema y así generar interés en sus futuras orientaciones profesionales. También podría ser positivo estimular la permanencia de estos profesionales educativos, estableciendo programas de formación continua y promoción profesional que se adapten a las necesidades del personal docente de las zonas rurales, así como disponer de medidas de incentivos económicos sostenibles en términos presupuestarios para compensar el costo de oportunidad asociado con el trabajo en zonas rurales y mejorar la retención en esas zonas. Otra de las propuestas que aportamos en este sentido trata de clasificar como especial dificultad el trabajo del personal docente y no docente que prestan sus servicios en los centros rurales por tratarse de difícil desempeño, así como promover acuerdos con Universidades para que en el Grado en Magisterio se aborde la enseñanza en las zonas rurales.

Como resulta evidente, tras el análisis de la realidad, la Defensoría ha propuesto una serie de **mejoras** para estos recursos educativos que beneficie a la comunidad educativa, y que se han materializado en una serie de recomendaciones y sugerencias. Hasta un total de 20, que pueden quedar resumidas del siguiente modo:

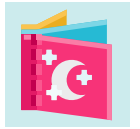
- Elaborar un Plan para evitar la pérdida de unidades en la Escuela Pública Rural de Andalucía, que contribuya en la lucha contra la despoblación.
- Elaborar un mapa específico e integral de los CPR para la identificación de los recursos disponibles, las capacidades de atención educativa y la planificación de las atenciones que deben brindar al conjunto del Sistema educativo en todo el territorio andaluz.



- ▶ Actualizar la red de CPR, reforzando su oferta educativa para que puedan atender a la totalidad de la demanda de escolarización en las provincias de Almería, Jaén, Málaga y Sevilla.
- ▶ Fomentar y divulgar los CPR y la labor educativa que desarrollan.
- ▶ Extender la continuidad de las enseñanzas al primer y segundo ciclo de la ESO para favorecer el derecho del alumnado a permanecer en su entorno.
- ▶ Dotar a los CPR de recursos humanos y materiales necesarios para el alumnado con discapacidad.
- ▶ Crear un marco normativo específico para los CPR que recoja las peculiaridades de estos recursos educativos, en especial por lo que respecta a los procesos de escolarización.
- ▶ Modificar la normativa de los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y transporte escolar para su acomodo a los CPR.
- ▶ Implantar en los CPR servicios y actividades extraescolares gratuitos y de calidad.
- ▶ Promover la cultura de la calidad y excelencia en las prestaciones del servicio público educativo en el ámbito rural.
- ▶ Analizar el estado de las sedes e instalaciones de los CPR para su mejora con la colaboración y cooperación de la administración educativa y las corporaciones locales.
- ▶ Elaborar una norma reguladora de los requisitos mínimos en materia de instalaciones generales y condiciones de los CPR., en cumplimiento de lo establecido en el RD 132/2010.
- ▶ Impulsar acciones colaborativas previstas en la Ley 1/2020, de 13 de julio, para la mejora de las condiciones térmicas y ambientales de los centros educativos andaluces mediante técnicas bioclimáticas y uso de energías renovables en las sedes e inmuebles que acogen a los colegios rurales.
- ▶ Estimular la participación y colaboración de las familias en el proceso educativo y en el funcionamiento de los CPR especialmente a través de las TIC.
- ▶ Formar a padres y madres en asuntos relacionados con la Escuela Rural especialmente a través de técnicas como las Escuelas de Padres y Madres.
- ▶ Incrementar las medidas, acciones o programas a favor de la presencia de las TIC en los CPR.
- ▶ Clasificar, como especial dificultad, por tratarse de difícil desempeño, los puestos de trabajo del personal docente y no docente que prestan sus servicios en los CPR. Además, para estos profesionales diseñar medidas de incentivos económicos en términos presupuestarios.
- ▶ Fomentar la estabilidad de las plantillas de los CPR.
- ▶ Ofrecer formación inicial, continua y específica al profesorado y resto de profesionales que prestan sus servicios en los CPR.
- ▶ Promover acuerdos con las Universidades a fin de que en las enseñanzas de Grado en Magisterio se aborde la realidad de CPR.

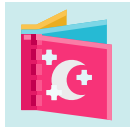
Nuestra labor de análisis con estos recursos educativos no ha concluido con el informe descrito y su presentación al Parlamento. Hemos pretendido que este trabajo sea conocido también por el resto de la sociedad, y a tal efecto organizamos en el mes de junio una jornada de presentación que se celebró en la ciudad de Granada.

Además de su presentación, pudimos reflexionar conjuntamente con todos los agentes que intervienen en este complejo escenario sobre aspectos claves y retos de futuro de este destacado e importante servicio educativo en la comunidad autónoma de Andalucía.



Desde luego el encuentro constituyó un excelente escenario en el que a través de la participación se pudiera intercambiar opiniones, valoraciones o sugerencias que ayuden a mejorar el servicio siempre en interés superior del alumnado que acude a estos recursos educativos.





## 8.1. Relación de actuaciones de oficio

- ▶ **Queja 23/3760**, ante Delegación Territorial de Inclusión Social, Juventud, Familias e Igualdad en Sevilla, relativa a la alerta de la Inspección Educativa de las ideas suicidas de un alumno que llegó a estar tutelado por el Ente Público y que padece problemas de comportamiento.
- ▶ **Queja 23/4988**, ante el Área de Derechos Sociales de la Diputación Provincial de Málaga, relativa a la posible situación de absentismo de un menor de 7 años.