



Consejería de la Presidencia de la Junta de Castilla y León  
Ilmo. Sr. Director General de Relaciones Institucionales  
C/ Santiago Alba, 1  
47008 - VALLADOLID

**Expediente: 506/2021 Actuación de oficio**  
**Asunto: Segregación escolar en Castilla y León / Resolución**  
**Centro directivo: Consejería de Educación**

Ilmo. Sr.:

Un reciente libro del Profesor Fernando Rey Martínez sobre la segregación escolar en España surge, como punto de partida, de la “*verdad incómoda*” de la segregación escolar que existe en España, y la persistencia de un anhelo en lograr una verdadera inclusión educativa<sup>1</sup>. Y dicha “*verdad incómoda*” sobre las graves segregaciones educativas que todavía hoy se producen, a pesar de los avances que se han dado en España, “*fragilizan el currículo escolar de un amplio número de alumnos, lo que debilita radicalmente sus expectativas laborales y su capacidad para participar activamente en la vida social y política. Escasa instrucción, menor formación para ser ciudadanos responsables y debilitada, mínima o nula inclusión educativa*”<sup>2</sup>.

En el marco de lo anteriormente expuesto, esta Procuraduría ha iniciado la actuación de oficio registrada con la referencia arriba indicada, con motivo de la cual, además de haberse solicitado información a la Consejería de Educación para tener una visión de la problemática existente en la Comunidad de Castilla y León, también se ha solicitado información a los 23 ayuntamientos de más de 10.000 habitantes de la Comunidad. Estos ayuntamientos, como Administraciones más cercanas a la realidad de cada municipio, y como conocedores de la situación de los vecinos en supuestos de vulnerabilidad, tanto a través de sus servicios de asistencia social, como con motivo de la colaboración prestada en el ámbito de la aplicación del Programa de prevención y control del absentismo escolar acordado por Resolución de 28 de septiembre de 2005,

<sup>1</sup> REY MARTÍNEZ, F., Segregación escolar en España. Marco teórico desde un enfoque de derechos fundamentales y principales ámbitos: socioeconómico, discapacidad, etnia y género. Madrid, Marcial Pons, 2021.

<sup>2</sup> Op. cit., pág. 17.





de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, están en condiciones de aportar información sobre la posible existencia de fenómenos de segregación escolar en los correspondientes municipios, lo que significaría la existencia de centros en los que estuviera escolarizado un alto porcentaje de alumnado perteneciente a minorías étnicas, en especial pertenecientes a la comunidad gitana, minorías culturales o que se encuentren en otra situación socio-familiar desfavorecida.

Y, en efecto, de la información facilitada por los 17 ayuntamientos que han dado respuesta a la petición de información de esta Procuraduría, la cual debemos agradecer en el marco de la colaboración prestada, cabe resaltar la preocupación ante la situación de algunos colegios como los ubicados en Benavente (CEIP “San Isidro”), en León (IES “Antonio García Bellido”, CEIP “Padre Manjón”, IES “Claudio Sánchez Alborno”, CEIP “San Isidoro” y el CEIP “Cervantes”) y en Zamora (CEIP “Jacinto Benavente”).

En el resto de casos, los ayuntamientos que han dado respuesta a nuestra solicitud de información no parecen visibilizar o percibir supuestos de segregación escolar, aunque, en mayor o menor grado, vienen a incidir en la existencia de una mayor escolarización de alumnado gitano e inmigrante en determinados centros educativos, lo que se explica por la distribución de la población en determinados barrios o zonas.

No obstante, dicha percepción no coincide con el contenido de las demandas de colectivos que sí se ven discriminados, con los datos estadísticos sobre los logros educativos de ciertos colectivos, como el de la comunidad gitana, y con datos como los proporcionados por el Profesor Fernando Rey Martínez, que llega a señalar en su libro que la propia Administración educativa ha estimado que habría más de 100 centros potencialmente susceptibles de necesitar intervención para eliminar o prevenir la segregación escolar<sup>3</sup>.

Al margen de ello, y de que nos hubiera gustado contar también con la información que igualmente fue solicitada a los Ayuntamientos de Aranda de Duero, Astorga, Miranda de Ebro, Ponferrada, Salamanca y Soria, a los efectos que nos ocupan, puede añadirse que, recientemente, se ha denunciado públicamente que el CEIP “Giner de los Ríos” de Valladolid tiene 54 niños escolarizados, todos de etnia gitana, y en el mismo se vienen produciendo escasas matriculaciones desde hace varios cursos. Asimismo, una parecida situación se estaría dando en los CEIP “Gabriel y Galán”, CEIP “Jorge Guillén” y CEIP “Miguel Íscar”, también de Valladolid.

En cuanto a la información proporcionada por la Consejería de Educación a los efectos de la tramitación del expediente que nos ocupa, la misma será considerada a lo largo de esta Resolución.

---

<sup>3</sup> Op. cit., pág. 104.





## I. NECESIDAD DE UN SISTEMA EDUCATIVO INCLUSIVO

El informe de la Consejería de Educación, que fue registrado en esta Procuraduría el 8 de abril de 2021, comienza con lo que podría ser una definición de inclusión educativa a partir de las aportaciones del Mel Ainscow<sup>4</sup>, ante la ausencia de la misma en la normativa básica que regula el sistema educativo. De este modo, se viene a señalar que la inclusión educativa debe entenderse como *“el proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes”*, destacándose que no existe un modelo único de escuela inclusiva, debiendo ser el proyecto educativo de cada centro, condicionado por su propio entorno, más que la escuela en general, el que debe ser inclusivo. De este modo, se debe poner el acento en la *“ecology of equity”* (ecología de la igualdad), *“que implica tener en cuenta no solo lo que ocurre dentro de la escuela sino también lo que sucede entre las escuelas de la localidad y más allá de la escuela, por ejemplo, en el barrio en que se ubica el centro educativo, o en los valores culturales de la propia comunidad que acude a la escuela”*.

Para una concreción más jurídica del fenómeno inclusivo, siguiendo con la referencia del Profesor Fernando Rey Martínez, cabe señalar que el carácter inclusivo de la educación, que es un derecho de todos contemplado en el artículo 27 de la Constitución Española, y que hay que poner en relación con el derecho a no sufrir discriminación del artículo 14 de la misma, deriva *“del estándar del Derecho internacional de los derechos humanos aplicable así como de una interpretación evolutiva de lo que significa hoy en día una educación para la libertad, equitativa y democrática”*<sup>5</sup>, pudiendo entenderse que la idea de “segregación”, como especie del género “exclusión”, *“supone un aprendizaje separado o paralelo de unos y otros alumnos en función de algún rasgo personal determinado (discapacidad, etnia, género u otros)”*<sup>6</sup>.

También conviene aclarar desde un principio que la educación inclusiva no se refiere únicamente a la problemática del alumnado que presenta algún tipo de discapacidad o cualesquiera tipos de necesidades educativas especiales, ámbito este en el que más se ha abordado la cuestión, sino al conjunto del alumnado y, en particular, a aquel que es objeto de segregación étnico-racial o de segregación asociada a factores socioeconómicos de cualquier tipo, incluso al margen de la pertenencia a un grupo cultural minoritario, e, incluso, habría de extenderse al alumnado que por vivir en el

---

<sup>4</sup> AINSCOW, M., Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid, Ed. Narcea, S.A., 2004.

<sup>5</sup> Op. cit., pág. 14.

<sup>6</sup> Op. cit., pág. 16.





ámbito rural podría recibir un servicio educativo que no se corresponde con los estándares de calidad de la mayoría del alumnado.

Con todo, la eliminación de la segregación escolar para lograr una educación inclusiva debe constituir un objetivo prioritario, siendo un referente para ello el Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 de la UNESCO, *“Inclusión y educación: todos y todas sin excepción”*<sup>7</sup>.

Dentro del marco normativo estatal, al margen de la alusión que ya se ha hecho a los artículos 14 y 27 de la Constitución Española, los principios fundamentales del sistema educativo recogidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 1/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), han de llevarnos a un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, que garantice la igualdad de oportunidades y haga efectiva la posibilidad de que cada alumno desarrolle el máximo de sus potencialidades.

Recientemente, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), expresa en su Preámbulo el propósito de dar un impulso a la equidad haciendo la siguiente exposición:

*“En el título II de la LOE sobre Equidad en la educación se pretende subrayar que la educación pública constituye el eje vertebrador del sistema educativo. Con ese propósito, entre otras medidas, se insiste en la atención especial que las Administraciones educativas deben prestar a la escuela rural, proporcionándola los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades, y favoreciendo la permanencia en el sistema educativo de los jóvenes de las zonas rurales e insulares más allá de la educación básica.*

*Por otra parte, la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo deberá estar regida por los principios de inclusión y participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal para todo el alumnado.*

*Para impulsar la equidad del sistema educativo, se fortalecen en el capítulo segundo de este título los objetivos y las actuaciones que deben llevar a cabo las Administraciones educativas ante las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural, a fin de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación y aprendizaje. Con ello se quieren asegurar los ajustes razonables en función de las necesidades individuales y prestar el apoyo necesario para fomentar su máximo*

---

<sup>7</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <https://www.gcedclearinghouse.org/es/resources/global-education-monitoring-report-2020-inclusion-and-education-all-means-all>



*desarrollo educativo y social, de manera que todos puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás.*

*Por otra parte, se señala que, en la admisión del alumnado en centros públicos y privados concertados, las Administraciones públicas garantizarán el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y no discriminación y la libertad de elección de centro por padres, madres o tutores legales y atenderán a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Asimismo velarán para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza”.*

Con todo, el artículo 84.1 de la LOE, sobre la escolarización y admisión del alumnado, dispone que:

*“Las Administraciones educativas regularán la admisión de alumnos y alumnas en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres, madres o tutores legales. En dicha regulación se dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por motivos socioeconómicos o de otra naturaleza. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”.*

Y el artículo 86.2 de la LOE encomienda a los órganos de garantía de admisión velar:

*“...por la presencia equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo o que se encuentre en situación socioeconómica desfavorecida entre los centros sostenidos con fondos públicos de su ámbito de actuación”.*

En la Comunidad de Castilla y León, el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022, aprobado por Acuerdo de 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León<sup>8</sup>, establece dentro de sus principios, así como a lo largo de sus 6 líneas estratégicas, la necesidad de alcanzar una educación inclusiva de calidad para todo el alumnado del sistema educativo de Castilla y León proponiendo objetivos y actuaciones encaminadas a su consecución.

En el marco de los anteriores principios, fue dictada la Orden EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa.

---

<sup>8</sup> BOCYL, de 19 de junio de 2017.





Precisamente, del año 2018, son las Observaciones finales sobre los informes periódicos quinto y sexto combinados de España del Comité sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, fechadas concretamente el 5 de marzo de 2018<sup>9</sup>, en las que se reflejó la preocupación por *“la elevada proporción de personas que abandonan prematuramente la educación y la formación y el hecho de que casi una quinta parte del total de los alumnos de la escuela secundaria, particularmente los niños inmigrantes y las niñas romaníes y los niños en situación de pobreza, no lleguen a obtener el diploma de la enseñanza obligatoria”*. Y más concretamente, se manifestaba preocupación, entre otros aspectos, por *“a) Los costos indirectos de la enseñanza obligatoria, como los libros de texto, el transporte y la comidas escolares, que pueden dificultar el acceso a la educación de los niños en situaciones de marginación”, “c) Los peores resultados educativos de los niños de origen romaní y de origen inmigrante, en comparación con los resultados del alumnado general, además de la concentración de esos niños en determinadas escuelas”* (Apartado III. H, 39). Con todo, el Comité recomendaba, entre otras medidas, que se *“Desarrolle activamente medidas para asegurar que los niños de origen romaní y los niños de origen migrante reciban apoyo suficiente para permanecer en la escuela y asegure la igualdad de acceso a una educación de buena calidad”* (Apartado III. H, 40 c).

Asimismo, el Informe Pisa 2018<sup>10</sup> señaló que *“se considera que un sistema es más o menos equitativo en función de en qué medida es capaz de conseguir que el rendimiento de sus estudiantes dependa de sus capacidades y no de circunstancias definidas por su contexto social, económico y cultural (Sicilia y Simancas, 2018)”* (punto 1 del Capítulo IV del Volumen I).

La segregación escolar, vinculada al estatus socioeconómico y cultural (capital económico, social y cultural que posee una familia y que caracteriza el contexto del que provienen los estudiantes), se mide en el Informe Pisa a través de un índice de aislamiento que se relaciona con la probabilidad de que estudiantes de unas determinadas características estén matriculados en centros en los que se matriculan otros de características distintas. Y, según los resultados expuestos en el Informe, partiendo de que el índice puede variar entre 0 (no segregación) y 1 (segregación plena), los valores del índice en España (0,16 y 0,21 para alumnado desaventajado/otro alumnado y para alumnado aventajado/otro alumnado, respectivamente) no estaban muy

<sup>9</sup> Observaciones disponible en el siguiente enlace:

<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhsvTvWdCiXbcdHJgod%2F48UvVLFjvw69pQaQdk3icKuqRzUXTOu9Jkdgy7484z0GiSTsDvaSRp2FJjq%2FGP3EoJNzcvONdYzYzEewA7hgK%2BQMwR>

<sup>10</sup> Disponible a través del siguiente enlace:

<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/pisa/pisa-2018/pisa-2018-informes-es.html>







alejados de los del promedio de los de los países de la OCDE (0,17 y 0,19 para alumnado desaventajado/otro alumnado y para alumnado aventajado/otro alumnado, respectivamente); en tanto que los valores de la Comunidad de Castilla y León (0,10 y 0,13 para alumnado desaventajado/otro alumnado y para alumnado aventajado/otro alumnado, respectivamente), junto con los de la Comunidad de Cantabria, Galicia, Aragón y La Rioja, eran de los más bajos del territorio nacional, equiparables a los de los países como Noruega, Croacia y Finlandia en lo que respecta a alumnado desaventajado/otro alumnado, y equiparables a los de países como Irlanda y Suecia en lo que respecta a alumnado aventajado/otro alumnado.

Con todo, el “Programa 2030” adoptado para la Comunidad de Castilla y León, teniendo como referencia la Declaración de Incheon para la Educación 2030<sup>11</sup>, con ocasión de la celebración del Foro Mundial sobre la Educación 2015 organizado por la UNESCO y otros organismos internacionales, y en la línea del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, “*Garantizar una educación inclusiva y equilibrada de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*”, trata de responder a la necesidad de establecer un marco que permita fijar medidas de carácter fundamentalmente compensatorio y de dar una respuesta flexible y ajustada a las necesidades singulares, tanto de los alumnos que se encuentren en situación de vulnerabilidad por razón de su pertenencia a minorías étnicas y culturales, o por encontrarse en cualquier otra situación socio-familiar o de índole personal que incida en la igualdad de oportunidades, como de los centros de alta complejidad socioeducativa o en riesgo de padecerla.

En concreto, la implantación del “Programa 2030” conlleva medidas dirigidas al alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, como la introducción de coeficientes correctores en las convocatorias de becas y ayudas para favorecer al alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, el desarrollo de programas de acompañamiento y mejora del alumnado que ofrezcan una atención personalizada, información accesible y asesoramiento para complementar los programas educativos, etc. Por otro lado, para los centros sostenidos con fondos públicos de alta complejidad socioeducativa o en riesgo de padecerla se prevén medidas relacionadas con los recursos humanos, materiales y económicos del centro, así como medidas de compensación e innovación educativa e investigación (atención educativa temprana, refuerzo de los servicios de orientación educativa, incorporación de proyectos de mediación, planes de compensación educativa, programas de acompañamiento socioeducativo que permitan la tutorización y la orientación individualizada, así como planes específicos de formación del profesorado, proyectos de innovación educativa, proyectos de investigación, etc.).

---

<sup>11</sup> Disponibles a través del enlace: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)





De este modo, siendo el “Programa 2030” el principal instrumento destinado a eliminar la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa en la Comunidad de Castilla y León, debe tenerse en cuenta que, para el curso 2018-2019, fueron seleccionados 25 centros educativos para participar en el Programa (Orden EDU/1203/2018, de 6 de noviembre, por la que se resuelve el procedimiento de selección de los centros educativos participantes en el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa, correspondiente al curso escolar 2018-2019); en tanto que, para el curso 2019/2020, fueron seleccionados únicamente 4 centros educativos (Orden EDU/352/2019, de 5 de abril); mientras que, para el curso 2020/2021, fueron seleccionados 3 centros (Orden EDU/712/2020, de 20 de julio). En total, suman un máximo de 32 centros los que actualmente están suscritos al “Programa 2030”. A tal efecto, hay que tener en cuenta que los proyectos de actuación que han de presentar los centros para participar en el Programa deben ser de un mínimo de 2 y de un máximo de 4 cursos escolares, conforme al artículo 20.2 de la Orden EDU/939/2018, de 31 de agosto, y, según la información facilitada por la Consejería de Educación, en el momento actual, todos los centros que se han acogido al Programa permanecen en el mismo.

Por otro lado, al margen del grado de implantación del “Programa 2030”, éste está diseñado en torno a la problemática de los centros educativos, más que en torno a la de los propios alumnos y a las peculiaridades que presentan algunas comunidades como la gitana con independencia del centro en el que los alumnos estén escolarizados. Con ello no se cubren aspectos que deberían repercutir de una forma más global en el ámbito educativo como, por ejemplo, la mejora del acceso de la población gitana a la enseñanza preescolar; la promoción en todo caso de proyectos de segunda oportunidad para fomentar el retorno a la educación de jóvenes que hayan abandonado la educación a edades tempranas; el fomento de la formación del profesorado en aspectos relacionados con la historia, la cultura y la lengua gitana; el impulso de los programas de educación para adultos; la promoción de la participación de las familias gitanas en los centros escolares; la difusión de la historia y de la cultura del pueblo gitano, etc.

Con ello, sin minusvalorar la innovación que ha supuesto en la materia el “Programa 2030” como expresión de una política dirigida hacia la inclusión efectiva en el ámbito educativo, que puede completarse a través de los fondos obtenidos recientemente a través del Programa de cooperación territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-21 provocada por la pandemia del COVID-19: #PROA+(20-21)<sup>12</sup>, se echa de menos una

<sup>12</sup> La Resolución de 31 de julio de 2020, de la Secretaría de Estado de Educación, publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 21 de julio de 2020, por el que se formalizan los criterios de distribución a las Comunidades Autónomas, aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación, así como la distribución resultante del crédito destinado en el año 2020 al Programa de cooperación territorial







estrategia global más ambiciosa que afecte al conjunto de centros educativos, y no solo a aquellos que tienen la iniciativa de acogerse al Programa, a partir de una previa elaboración de datos que permita analizar el grado de segregación escolar existente en la Comunidad, aunque, como señala la Consejería de Educación en su informe, las medidas previstas en el “Programa 2030” de refuerzo educativo, flexibilización de la organización escolar, adaptación curricular, dotación de recursos humanos, materiales y económicos, etc., también se extiendan a centros educativos que no han solicitado su inclusión en el “Programa 2030”.

A tal efecto, hay que tener en cuenta que la barrera del 30 % de escolarización de alumnado que esté en situación de vulnerabilidad socioeducativa o que presente necesidades educativas especiales en un centro educativo, la cual se tiene como referencia para la participación de los centros en el “Programa 2030”, puede ser un dato más, pero no el único para determinar si hay segregación escolar. Si en un área educativa existen 4 centros educativos, y solo en uno de ellos está escolarizado el total del alumnado al que se ha hecho referencia, no podemos descartar la existencia de segregación si ese alumnado representa, por ejemplo, un 25% del total en el centro en el que está escolarizado (menos de un 30 %), siendo un 0% el alumnado vulnerable está escolarizado en los otros 3 centros educativos de la misma zona. Cabría preguntarse el motivo por el que únicamente uno de los centros es el que acoge alumnado de un perfil perfectamente caracterizado, puesto que la respuesta, seguramente, no vendría dada por una razón meramente circunstancial.

Lo anterior es importante puesto que puede existir la sensación de que la Administración educativa, e incluso las Administraciones locales a las que nos hemos dirigido para tramitar el expediente que nos ocupa, en la mayoría de los casos, parecen conformarse con que no se sobrepase el porcentaje del 30% de alumnado vulnerable en cada centro, y que, en tanto no se dé este resultado, no existe segregación o riesgo de segregación y, por tanto, tampoco la necesidad de actuar. Al contrario, dicho porcentaje puede ser indicativo de las medidas y de los apoyos que requieren los concretos alumnos y los centros en los que estos están escolarizados, pero la inclusión exige una socialización del todo el alumnado con los diferentes perfiles socioeducativos existentes en su zona residencial, debiendo los centros reflejar la heterogeneidad social de las zonas para las que se presta el servicio educativo.

## II. ESPECIAL PROBLEMÁTICA DE LA COMUNIDAD GITANA

---

para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en la situación de emergencia educativa del curso 2020-21 provocada por la pandemia del COVID-19: #PROA+ (20-21) (BOE, de 13 de agosto de 2020).





Ya en los textos de los borradores que han dado lugar al recientemente presentado Programa para promover la inclusión social y laboral de la población gitana en situación vulnerable en Castilla y León, alineado con la Estrategia nacional para la inclusión de la población gitana en España 2012-2020, se ponía de manifiesto la existencia de limitaciones para determinar el número real de personas gitanas que viven en España, aunque se ha calculado que pudieran ser unas 750.000. Estas personas integran una población joven, en la que alrededor de un tercio tendría una edad inferior a los 16 años. En Castilla y León, se estima que vive una población de 26.500 gitanos (1% de la población total y en torno al 3,5% de las 750.000 personas que integran la población gitana nacional), siendo en las provincias de Valladolid, Burgos y León donde están más asentadas. En todo caso, desde el punto de vista social, se pone de relieve que el perfil de la población gitana es heterogéneo y diverso, integrado por personas que tienen unos niveles socioeconómicos altos o medios y que viven en situación de plena integración en la sociedad; por otras personas que sufren carencias sociales e inequidades frente al conjunto de la población; y por otras personas, minoritarias, que se encuentran en situación de exclusión social severa.

La educación en los periodos vitales de la infancia y de la juventud es uno de los ámbitos clave para la inclusión social de los grupos más desfavorecidos o con dificultades de integración, y al margen de que la Comunidad de Castilla y León ha asumido sus competencias en materia de educación en los términos previstos en el artículo 73 del Estatuto de Autonomía, esta norma institucional básica igualmente contempla, en su artículo 16.23, como uno de los principios rectores de las políticas públicas:

*“La no discriminación y el respeto a la diversidad de los distintos colectivos étnicos, culturales y religiosos presentes en Castilla y León, con especial atención a la comunidad gitana, fomentando el entendimiento mutuo y las relaciones interculturales”.*

Con todo, dentro del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, el perteneciente a la comunidad gitana merece una especial consideración, en la medida en que, históricamente, esta comunidad se ha visto especialmente afectada por persecuciones, intentos de asimilación y procesos de exclusión social que arrastran consecuencias hasta el presente.

En el momento actual, la irrupción de la pandemia ocasionada por la Covid-19 en los primeros meses del año 2020 también ha tenido un mayor impacto en colectivos como el de la comunidad gitana. A tal efecto, resulta interesante mencionar un dato contenido en el Informe de la Relatora Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas, sobre la venta y la explotación sexual de niños, incluidos la prostitución infantil, la utilización de niños en la pornografía y demás material que muestre abusos sexuales de niños, Mama Fatima Singhateh, publicado el 22 de enero de 2021



(A/HRC/46/31)<sup>13</sup>, en cuyo apartado 53, haciendo referencia a la mayor escasez de alimentos que han padecido los niños romaníes y sus familias desde el inicio de la pandemia, se aporta el siguiente dato:

*“El 40 % de los romaníes de España que participaron en un estudio realizado en 2020 indicaron que tenían dificultades para acceder a alimentos, y el 20 % de los niños romaníes españoles se vieron privados de las comidas escolares gratuitas que habían estado recibiendo (A/HRC/45/8, párr. 45). Ello aumenta el riesgo de que sufran explotación y violencia. Las familias y los niños sin otra fuente de ingresos también pueden verse obligados a ofrecer sexo para atender sus necesidades primarias”.*

Pero, al margen de la pandemia y sus efectos, con carácter general, a través de las asociaciones que representan los intereses de la comunidad gitana, se demanda a las Administraciones que adopten medidas efectivas que eviten la segregación escolar; denunciando al mismo tiempo la existencia de concretos centros educativos en los que se agrupa una gran proporción de alumnado gitano, lo cual afecta a la calidad educativa y al propio derecho a la educación de este alumnado.

Y, en efecto, se da el caso de muchos alumnos gitanos que se encuentran escolarizados en centros educativos en los que el resto de alumnos son de su misma etnia o en un porcentaje superior al que representa su grupo étnico en el barrio o comunidad donde se ubica el centro educativo, siendo representativo el caso del Colegio público “La Puebla” (rebautizado como Colegio “Luis del Olmo”) de Ponferrada (León), en el que fundamentalmente estaban escolarizados los alumnos de etnia gitana del asentamiento existente en una de las márgenes del río Sil, y respecto al cual la Administración educativa se vio obligada a intervenir ante la disminución de alumnado y una matrícula de niños casi en exclusiva gitanos, procediéndose al cierre del mismo a partir del curso escolar 2018/2019 tras el fracaso de las medidas de compensación y de refuerzo que se venían aplicando<sup>14</sup>.

A la vista de la información que hemos obtenido con motivo de la tramitación de este expediente, una situación preocupante se puede advertir, por ejemplo, en el CEIP “San Isidro” de Benavente (Zamora), en el CEIP “San Isidro” de León, en el CEIP “Giner de los Ríos” de Valladolid, en el CEIP “Jorge Guillén” de Valladolid, en el CEIP “Miguel Íscar” de Valladolid, y en el CEIP “Jacinto Benavente” de Zamora, todos ellos, excepto el último, seleccionados en el procedimiento para participar en el “Programa 2030” correspondiente al curso escolar 2018/2019.

<sup>13</sup> Accesible desde el siguiente enlace:

[https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/A\\_HRC\\_46\\_31\\_S.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/A_HRC_46_31_S.pdf)

<sup>14</sup> La situación acaecida en el Colegio “Luis del Olmo” antes de su cierre dio lugar a la Resolución de 17 de febrero de 2016 que el Procurador del Común dirigió a la Consejería de Educación (Expte. 20153956).





La Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI, European Commission against Racism and Intolerance), en su Informe anual del año 2014<sup>15</sup>, ponía de manifiesto la persistencia de obstáculos estructurales para integrar a las minorías étnicas históricas, siendo precisas políticas de integración social, especialmente en los casos en los que existe discriminación y en ámbitos como el de la educación.

Asimismo, la Recomendación Nº 13 de la ECRI, “*sobre la lucha contra el antigitanismo y las discriminaciones contra los romaníes/gitanos*”, adoptada el 24 de junio de 2011<sup>16</sup>, contemplaba una serie de recomendaciones específicas para luchar contra el antigitanismo en el ámbito de la educación:

*“a) conceder una alta prioridad a la ejecución de la Recomendación de Política General número 10 de la ECRI, para luchar contra la discriminación racial en y a través de la educación escolar;*

*b) tomar medidas para combatir los estereotipos, los prejuicios y la discriminación de que son objeto los niños gitanos en los centros escolares y sensibilizar a los padres de los niños no gitanos, formando especialmente al personal educativo en educación intercultural;*

*c) incluir en el programa escolar una lección sobre el genocidio gitano (“Parrajmós”);*

*d) adoptar medidas urgentes, especialmente de orden legislativo y político, para poner término a la segregación escolar de hecho, de la que son objeto los niños gitanos e integrarles en las escuelas frecuentadas por alumnos procedentes de la población mayoritaria;*

*e) suprimir el desvío, frecuente en exceso, de los niños gitanos a los centros especializados, asegurándose de que los alumnos gitanos que no sufren trastornos mentales no sean asignados a dichos centros, y que aquellos que ya están integrados, sean inmediatamente reasignados a escuelas normalizadas;*

*f) luchar, aplicando sanciones, contra el hostigamiento del que son víctimas los alumnos gitanos en el medio escolar;*

*g) tomar las medidas apropiadas para combatir el absentismo y el abandono escolar entre los niños gitanos;*

---

<sup>15</sup> Accesible a la versión en Inglés a través del siguiente enlace: <https://rm.coe.int/annual-report-on-ecri-s-activities-covering-the-period-from-1-january-/16808ae6d4>

<sup>16</sup> Disponible en el enlace: <https://library.co/document/y4ek735q-recomendacion-politica-general-no-ecri.html>





*h) llevar a cabo acciones tendentes a sensibilizar a los padres gitanos sobre la importancia de la educación preescolar en la lucha contra el abandono escolar, y privilegiar la educación de sus hijos;*

*i) eliminar todo obstáculo financiero y administrativo al acceso a la educación de los niños gitanos;*

*j) asegurar que cada niño gitano tenga acceso efectivo a un centro preescolar;*

*k) reclutar a mediadores escolares entre los mismos Gitanos para asegurar el vínculo entre la escuela y los padres gitanos;*

*l) velar por que un mayor número de Gitanos se incorporen al cuerpo docente para facilitar la integración de los niños gitanos en los centros escolares;*

*m) asegurar a los niños gitanos que lo requieran una formación preparatoria y complementaria en la/las lengua/s oficial/les;*

*n) ofrecer a los niños gitanos, a demanda de los padres, la enseñanza en su lengua materna;*

*o) adoptar medidas para asegurar una escolarización continua de los niños procedentes de comunidades itinerantes;*

*p) facilitar a los adultos gitanos que lo deseen el acceso a la educación continua;*

*q) velar por que los manuales escolares no vehiculen los estereotipos sobre los Gitanos y, al contrario, contengan informaciones sobre la lengua, la cultura y la historia gitanas, presentando la contribución aportada por los Gitanos al enriquecimiento de la sociedad;*

*r) asegurarse de que los casos de discriminación contra los Gitanos en el ámbito de la educación sean perseguidos y castigados”.*

Por otro lado, en el Informe de la ECRI sobre España adoptado el 5 de diciembre de 2017 (publicado el 27 de febrero de 2018)<sup>17</sup>, se señaló que “*Si bien la segregación escolar tiene un impacto particularmente negativo en las expectativas de los niños gitanos y, en particular, en las mujeres gitanas, también conduce al abandono escolar superior al promedio de los niños de origen inmigrante a partir del tercer grado. En este contexto, la ECRI estima que esta recomendación sigue aplicándose parcialmente*

---

<sup>17</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <https://rm.coe.int/fifth-report-on-spain-spanish-translation-/16808b56cb>





*y que las autoridades deberían continuar centrándose en reducir la segregación escolar y su impacto negativo” (Recomendación 93).*

Más recientemente, la Recomendación del Consejo de 12 de marzo de 2021 sobre la igualdad, la inclusión y la participación de la población gitana<sup>18</sup>, cuyo objeto es ayudar a promover la igualdad y luchar contra la exclusión de la población gitana contando con su participación activa, está dirigida a que los estados adopten marcos estratégicos nacionales para la inclusión de la población gitana en el contexto de sus políticas generales de inclusión social para la mejor de la situación de la población gitana, y que comuniquen a la Comisión Europea dichos marcos estratégicos, preferiblemente antes del mes de septiembre de 2021. Con todo, en el aspecto relativo a la educación general, inclusiva y de calidad, la Recomendación dispone:

*“5. Los Estados miembros deben garantizar la igualdad efectiva en el acceso de todas las personas gitanas a todas las formas y etapas de la educación, desde la educación y la atención a la primera infancia hasta la educación terciaria, incluida la educación de segunda oportunidad, la educación de adultos y el aprendizaje permanente.*

*6. Los Estados miembros deben mejorar el acceso equitativo del alumnado gitano a una educación inclusiva y de calidad, también a través de medidas como las siguientes:*

*a) medidas para evitar y erradicar cualquier forma de segregación en la educación y para garantizar el apoyo al potencial de todo el alumnado;*

*b) medidas para evitar y eliminar los diagnósticos erróneos que llevan a la escolarización inadecuada del alumnado gitano en educación para necesidades especiales y para garantizar que la atribución de educación para necesidades especiales se haga con arreglo a un procedimiento transparente y legal;*

*c) medidas para desarrollar métodos eficaces para el reconocimiento y la reparación de injusticias pasadas en el ámbito de la educación, entre ellas la segregación, la escolarización inadecuada del alumnado gitano en centros escolares especiales y el trato desigual;*

*d) medidas para promover la equidad, la inclusión y la diversidad en el sistema educativo y en las aulas, por ejemplo, a través de programas de desarrollo profesional, tutorías y actividades de aprendizaje entre iguales;*

---

<sup>18</sup> DOUE, núm. 93, de 19 de marzo de 2021.







e) *medidas para fomentar la participación efectiva de los padres en la educación del alumnado gitano y promover las relaciones entre las escuelas y las comunidades locales, por ejemplo a través de mediadores y profesorado auxiliar;*

f) *medidas para prestar apoyo a la participación equitativa y el compromiso activo de todo el alumnado, incluidos los niños con discapacidades, en las actividades y procesos educativos generales;*

g) *medidas para combatir el acoso y la intimidación escolares, tanto en línea como fuera de línea, con el fin de proteger a todo el alumnado, incluido el alumnado gitano;*

h) *medidas para concienciar al profesorado y al resto del personal escolar sobre la historia gitana y las culturas gitanas, los métodos para reconocer y combatir la discriminación y sus causas profundas, incluidos el antigitanismo y los sesgos inconscientes, así como sobre la importancia de la educación no discriminatoria y la igualdad efectiva en el acceso a la educación general;*

i) *medidas para apoyar los esfuerzos orientados a garantizar que el alumnado gitano adquiera capacidades acordes a las necesidades actuales y futuras del mercado laboral.*

7. *Los Estados miembros deben obrar para vencer toda discriminación, desigualdad y desventaja en cuanto a posibilidades, resultados y consecuciones en el ámbito educativo, también, cuando proceda, a través de medidas como las siguientes:*

a) *medidas para garantizar el acceso a una educación y cuidados de la primera infancia de calidad, centrándose en especial en la inclusión temprana de la infancia gitana, entre ella la más desfavorecida;*

b) *medidas para prestar apoyo y mediación individualizados para compensar lagunas lingüísticas, cognitivas y educativas, en estrecha cooperación con las familias del alumnado gitano, y fomentar la educación de segunda oportunidad y de personas adultas;*

c) *medidas para prevenir el abandono escolar prematuro y en todos los niveles educativos, prestando especial atención a las niñas gitanas, por ejemplo mediante cooperación entre escuelas, mediadores y servicios de protección social;*

d) *medidas para reconocer la vulnerabilidad de la infancia gitana cuyos padres han viajado al extranjero y para darles acceso prioritario a programas extraescolares y apoyo individualizado;*





*e) medidas para aumentar la movilidad social de la población gitana, por ejemplo a través de medidas de acción positiva, becas especiales para educación profesional, secundaria y superior y formación de profesorado, así como orientación profesional;*

*f) medidas para garantizar una transición fluida entre niveles educativos y promover la finalización de la educación secundaria postobligatoria y la educación terciaria, entre otras cosas, mediante orientación laboral, asesoramiento, tutoría y sistemas de apoyo financiero;*

*g) medidas para apoyar la participación en aprendizaje no formal y actividades extraescolares, incluidas actividades juveniles, deportivas y culturales en el marco de la educación sanitaria y cívica, y otras actividades que mejoren el desarrollo personal, la resiliencia psicológica y el bienestar;*

*h) medidas para promover, cuando proceda, la adquisición de competencias digitales, el acceso a banda ancha, infraestructura digital adecuada y material educativo apto para el aprendizaje a distancia, tanto en entornos educativos formales como no formales, de manera que se evite la exclusión digital del alumnado desfavorecido socioeconómicamente, de su profesorado y de sus padres, y garantizar el acercamiento al alumnado gitano, incluidos aquellos que viven en zonas rurales o segregadas”.*

A nivel nacional, la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020<sup>19</sup>, inspirada en gran medida en los Principios Básicos Comunes para la Inclusión de los Gitanos de la Red Europea para la Inclusión de la Población Gitana a través de Fondos EIE (EURoma)<sup>20</sup>, partía del presupuesto de que, aunque han existido importantes avances en la escolarización de niños gitanos en las etapas de educación infantil y primaria, las tasas de escolarización, sobre todo en lo que respecta a la educación infantil, siguen manteniéndose más bajas que en el conjunto de la población, estando presente, igualmente, el absentismo escolar y el abandono prematuro de la escolarización, en particular en la etapa de educación secundaria. Por otro lado, en cuanto a los estudios postobligatorios, la brecha respecto al conjunto de la población es muy significativa.

Con todo, si bien la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España agota su marco temporal en el año 2020, había de tenerse como referencia a los efectos de definir en nuestra Comunidad una estrategia que pautara

---

<sup>19</sup> Documento disponible a través del enlace:  
<https://www.mschs.gob.es/va/ssi/familiasInfancia/PoblacionGitana/estrategiaNacional.htm>

<sup>20</sup> Accesibles a través del enlace: [https://www.euromanet.eu/es/busqueda-avanzada/?\\_sf\\_s=Principios%20básicos%20](https://www.euromanet.eu/es/busqueda-avanzada/?_sf_s=Principios%20básicos%20)



objetivos en el ámbito educativo para la población gitana, y que tendrían que complementarse con los objetivos que igualmente deberían definirse para otros ámbitos como el del empleo, la vivienda, la salud, los servicios sociales y la cultura.

Estas cuestiones relacionadas con la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España fueron consideradas en la Resolución de esta Procuraduría de fecha 28 de mayo de 2020, con motivo de la tramitación del expediente de oficio 350/2020<sup>21</sup>, y con respecto a la cual, la Consejería de Educación, a través de una comunicación fechada el 9 de junio de 2020, hizo saber que, en esos momentos, la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades estaba elaborando un Plan de Acción con la población gitana de Castilla y León, con 5 áreas, una de ellas referida a la educación, junto con otras sobre vivienda, salud, empleo y servicios sociales, lo que se ha materializado en Programa para promover la inclusión social y laboral de la población gitana en situación vulnerable al que ya se ha hecho referencia, con 73 medidas y por valor de 40 millones de euros, que fue presentado el 7 de abril de 2021 por la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades<sup>22</sup>.

Respecto a la problemática del alumnado perteneciente a la comunidad gitana, la Consejería de Educación, a través de su informe que nos ha sido remitido, señala:

*“...la Consejería de Educación se ha implicado activamente en el desarrollo de intervenciones, en colaboración con distintas organizaciones y entidades, dirigidas a la escolarización normalizada del alumnado perteneciente a comunidades gitanas. En primer lugar, con el fin de evitar el absentismo. En segundo lugar, con el fin de evitar desfases curriculares, reducir las repeticiones de curso y prevenir el fracaso escolar, fomentando la atención personalizada y la comunicación constante con las familias. Y, en tercer lugar, poniendo en marcha actuaciones para compensar desigualdades.*

*En los centros que escolarizan alumnado perteneciente a la comunidad gitana, se han establecido diferentes medidas de apoyo, colaboración y coordinación con diversas entidades y asociaciones, con la finalidad de asegurar la igualdad de oportunidades y favorecer la educación inclusiva. En este sentido, se han formalizado redes colaborativas en las que se encuentran las principales instituciones y entidades representativas de la cultura gitana: Consejo Estatal para el pueblo Gitano, Instituto de la Cultura Gitana, Unión Romaní Internacional, Fundación Secretariado Gitano y Federación de Asociaciones Gitanas. En concreto y de esta colaboración, la Consejería de Educación constituyó un grupo de trabajo con el fin de elaborar unidades didácticas*

---

<sup>21</sup> Resolución disponible a través del enlace:

<https://www.procuradordelcomun.org/resolucion/1142/derecho-a-la-educacion-de-la-poblacion-gitana-/1/>

<sup>22</sup> La información relacionada con la presentación del Programa se puede obtener desde el enlace:

<https://gobiernoabierto.jcyl.es/web/jcyl/GobiernoAbierto/es/Plantilla100Detalle/1284216489702/Cita/1285040936337/Comunicacion>



con el objetivo es difundir la cultura e historia del pueblo gitano, desde acontecimientos históricos, hasta una visión de los estereotipos sobre los gitanos en la contemporaneidad.

*Estas acciones han dado sus frutos, pues se han producido avances significativos en la escolarización del alumnado gitano, especialmente en la educación obligatoria”.*

Con todo ello, debe mantenerse una línea continuista en la política desarrollada, a los efectos de que sigan dando sus frutos los avances en la tarea de la integración de la comunidad gitana, con especial incidencia en el ámbito educativo por la proyección personal que asegura a todo individuo.

### III. ALUMNANDO EXTRANJERO

Según los datos de avance del curso 2019/2020 de la estadística publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, *“La cifra de alumnado matriculado en Enseñanzas de Régimen General no universitarias y de Régimen Especial que no posee nacionalidad española en el curso 2019-2020 asciende a 863.952 alumnos, 68.427 alumnos más que el curso anterior (+8,6%), claramente la mayor subida desde que en el curso 2016-2017 se volviesen a producir incrementos en este alumnado, alcanzando también en este curso la cifra más alta en la serie histórica. La proporción de alumnado extranjero en enseñanzas de Régimen General no universitarias alcanza el 9,9%, cuando el año anterior era el 9,2%”*<sup>23</sup>. Por lo que respecta a la Comunidad de Castilla y León, esta es una de las Comunidades en las que ha habido un mayor porcentaje de crecimiento del alumnado extranjero (un 11% más), representando el 6,8% del total del alumnado.

También se hace constar en los datos de avance facilitados por el Ministerio que la proporción de alumnado extranjero en España varía según la titularidad del centro, representando el 11,6% del alumnado de los centros público y el 6,6% del alumnado de los centros privados. Por países, el alumnado extranjero más numeroso procede de Marruecos, Rumanía, China, Colombia y Venezuela.

En consideración a los términos expuestos, el origen extranjero de los alumnos también puede ser un factor que determine la escolarización de los mismos en determinados centros educativos, debido precisamente a su procedencia, si bien, en nuestra Comunidad, podría no advertirse una específica segregación para el colectivo de alumnado extranjero. Cuestión distinta es que el origen extranjero, junto con un nivel socioeconómico y cultural, también facilite una segregación y un comportamiento

---

<sup>23</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2019-2020-da.html>



diferencial de centros educativos que, según algún autor, con datos extraídos del Informe Pisa-2015, se ha venido dando en los centros educativos públicos y privados respecto a la escolarización de esta población, lo cual debe dar lugar a políticas educativas que atiendan con especificidad a esta problemática<sup>24</sup>.

En todo caso, la escolarización del alumnado extranjero junto con alumnado de comunidades minoritarias y alumnado que presenta necesidades educativas especiales, podría también determinar la composición de unos centros frente a otros en una misma zona, de tal modo que únicamente unos acojan a alumnado que responde a esas características o de una forma prioritaria.

La respuesta normativa al fenómeno del alumnado de origen extranjero parte del artículo 78 de la LOE, el cual establece:

*“1. Corresponde a las Administraciones públicas favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria.*

*2. Las Administraciones educativas garantizarán que la escolarización del alumnado que acceda de forma tardía al sistema educativo español se realice atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se pueda incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, con los apoyos oportunos, y de esta forma continuar con aprovechamiento su educación”.*

Con todo, las medidas previstas para favorecer la incorporación al sistema educativo y prestar los apoyos que permitan el máximo desarrollo de las capacidades del alumnado inmigrante, también deben estar determinadas por el principio de inclusión. Así, el artículo 8.4 de la Ley 3/2013, de 28 de mayo, de integración de los inmigrantes en la sociedad de Castilla y León, establece:

*“Con el objetivo de lograr una mejor integración de las personas inmigrantes en la sociedad castellana y leonesa y garantizar la cohesión social, la Junta de Castilla y León promoverá e incentivará la escolarización equilibrada de la población inmigrante entre los diversos centros educativos financiados con fondos públicos de cada municipio”.*

---

<sup>24</sup> MURILLO, F.J. y BELAVI, G. Segregación escolar de estudiantes inmigrantes pobres en España. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de diciembre de 2018, vol. XXII, nº 603, pag. 20. El texto del artículo puede obtenerse por medio del siguiente enlace: <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/19894>





En relación con lo anterior, también en los artículos 11 y 12 de la Ley de integración de los inmigrantes en la sociedad de Castilla y León se obliga a los poderes públicos a fomentar el aprendizaje, uso y respeto de la lengua castellana y el conocimiento de la cultura castellana y leonesa en los siguientes términos:

*“Artículo 11 Aprendizaje del castellano*

*Los poderes públicos fomentarán el aprendizaje, uso y respeto de la lengua castellana, como elemento común de integración y como la lengua vehicular de la enseñanza, con el objeto de superar las dificultades y barreras lingüísticas, sociales y culturales y promover, así, una adecuada integración escolar y social.*

*Artículo 12 Convivencia en el ámbito educativo*

*1. Los poderes públicos promocionarán el conocimiento de la cultura castellana y leonesa, así como el desarrollo de actividades interculturales y de convivencia en el ámbito educativo, buscando siempre la implicación de padres, asociaciones de madres y padres de alumnos, alumnos y equipos directivos de los centros.*

*2. Las actuaciones públicas de integración tendrán también como objetivo educar a los inmigrantes escolarizados en el respeto a las normas de convivencia de los centros de enseñanza, sin perjuicio de su derecho a la libertad ideológica y religiosa reconocido constitucionalmente”.*

Asimismo, la Resolución de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, prevé como objetivos específicos de dicha atención en su artículo 2.2:

*“a) Establecer medidas de carácter compensador que posibiliten el progreso del alumnado, asegurando la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.*

*b) Promover la educación intercultural de la población escolar, favoreciendo el respeto y la comunicación y comprensión mutua entre todos los alumnos, independientemente de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso.*

*c) Garantizar la continuidad en el proceso educativo del alumnado y asegurar el mantenimiento de la respuesta educativa en función de sus necesidades educativas.*







d) *Optimizar la respuesta educativa a este alumnado en función de las características físicas y demográficas de nuestra Comunidad Autónoma y de los movimientos migratorios que se producen en la misma.*

e) *Favorecer la coordinación en la atención educativa de este alumnado, la colaboración e implicación de sus familias o tutores legales, el trabajo en equipo del profesorado del centro, la coordinación entre las distintas instancias administrativas públicas y entre éstas y las diferentes Asociaciones o Instituciones de carácter privado que colaboren con la Consejería de Educación en el desarrollo de actuaciones de carácter compensador”.*

Con todo, aunque, desde el punto de vista normativo, la búsqueda del equilibrio en la escolarización de la población inmigrante en los centros educativos está perfectamente recogida; en la práctica, pudieran existir lagunas a la hora de llevar a cabo las políticas necesarias para hacer realidad el objetivo marcado por la Ley sobre las que, en su caso, habría que intervenir.

#### IV. ALUMNADO EN SITUACIÓN ECONÓMICA DESFAVORABLE

La segregación escolar también puede venir dada por una desigual distribución de los alumnos que pertenecen a las familias con menores recursos en los centros escolares, esto es, por responder a un perfil socioeconómico bajo, con independencia de que no pertenezcan a ninguna minoría étnica o cultural y de que no presenten necesidades educativas especiales.

A partir de la información obtenida, fundamentalmente de los ayuntamientos a los que nos hemos dirigido, sobre determinados centros que se encontrarían en una situación preocupante en Benavente (CEIP “San Isidro”), en León (IES “Antonio García Bellido”, CEIP “Padre Manjón”, IES “Claudio Sánchez Albornoz”, CEIP “San Isidoro” y el CEIP “Cervantes”) y en Valladolid (CEIP “Giner de los Ríos”, CEIP “Gabriel y Galán”, CEIP “Jorge Guillén” y CEIP “Miguel Íscar”), el acceso a los documentos institucionales de dichos centros podrían dar una pista sobre la composición del alumnado. Sin embargo, desafortunadamente, únicamente en algún caso las páginas Web de dichos centros tienen disponible dicha documentación para poder extraer de su contenido la confirmación de índices de segregación escolar en función del nivel económico de las familias<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Con motivo de la tramitación de una actuación de oficio (Expte. 526/2021), el Procurador del Común ha considerado oportuno promover la debida publicidad que debe darse a los documentos que conforman los proyectos educativos y las normas de organización y funcionamiento de los centros educativos, así como a los acuerdos y las actividades desarrolladas por los órganos de gobierno y gestión de los centros, actualizándose convenientemente los mismos en cada momento que sea preciso, con los límites legalmente establecidos y, en particular, con los límites derivados del derecho a la protección de





La página Web del CEIP “Cervantes” de León, ubicado en un barrio de la periferia de la ciudad de León, es una de las que sí permite el acceso a su Proyecto TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) del centro (curso 2019-2020), siendo indicativo que, en el apartado de la “Contextualización” del Proyecto, al referirse a “Las familias y el entorno”, señala:

*“La edad de los padres de nuestros alumnos está entre los 20-40 años, con 1 o 2 hijos; sin embargo, hay familias con 3, 4 y más de 5 hijos y algunas de ellas pertenecen a entornos problemáticos.*

*El nivel económico general de las familias es bajo. La mayoría de los padres de familia están en el paro.*

*Hay una gran mayoría de las madres que no están incorporadas al mundo laboral.*

*Existen pocas familias con nivel económico normal.*

*Hay un porcentaje muy alto de padres que no tiene estudios.*

*Todos estos datos son muy relevantes, para conocer el nivel de apoyo que pueden tener nuestros alumnos en casa y los hábitos de estudio que pueden desarrollar en sus casas”.*

Y, respecto a los alumnos, en el mismo apartado del Proyecto del CEIP “Cervantes” se pone de manifiesto que:

*“El número de alumnos actual es de 87, pero es variable debido a la inestabilidad de las familias que cambian de domicilio con frecuencia. Esto hace que haya cambios a lo largo del curso (alumnos que se van, a veces estos mismos vuelven y otros vienen).*

*Hay un elevado número alumnos y alumnas de etnia gitana (46 %).*

---

datos de carácter personal. Más concretamente, entre otras medidas, se propuso la creación de un sistema integrado que permita acceder a la información a la que se ha hecho referencia a través del Portal de Educación de la Junta de Castilla y León, sin perjuicio de la forma en que cada centro educativo considere conveniente cumplir con su obligación de dar publicidad a su proyecto educativo y a cuantos documentos integran las programaciones generales anuales.

La Resolución fue aceptada por la Consejería de Educación, salvo en lo relativo a integrar en el directorio de centros del Portal de Educación la información sobre los Proyectos Educativos de los centros. A tal efecto se señaló que dicha información no está normalizada y, por ello, se ofrecía en la página Web de cada centro, al que se podía acceder a su vez desde el propio directorio de centros.

La Resolución del Procurador del Común puede obtenerse a través del siguiente enlace: <https://www.procuradordelcomun.org/resolucion/1800/publicidad-activa-en-el-ambito-educativo/1/>



*También hay muchos alumnos inmigrantes (52%). La mayoría de República Dominicana y de Marruecos, pero también hay alumnos de Venezuela, Colombia, Siria, Rumanía. Esto supone, en muchos casos, una gran dificultad por el idioma.*

*Otro aspecto importante a destacar es el número de alumnos con necesidades educativas especiales. En este momento tenemos en la ATDI 28 alumnos/as (31,86 %) 5,68% alumnos son ACNEE; 14,77 % recibe apoyo de Compensación educativa y 10,22 % tiene dificultades de aprendizaje.*

*En resumen, nos encontramos en un centro con un alumnado muy heterogéneo, con muy diferentes raíces culturales, con muchas dificultades educativas, con familias en mala situación económica y cultural, además de un entorno tecnológico muy pobre”.*

Es evidente, a tenor de lo expuesto, que, desde el propio centro educativo, que no participa del “Programa 2030”, se está evidenciando una situación en la que las dificultades educativas observadas se mueven en paralelo a unos niveles económicos bajos de un alto porcentaje de las familias.

También el Proyecto Educativo del Centro del CEIP “Gabriel y Galán” de Valladolid, que tampoco se ha adscrito al “Programa 2030”, respecto a las “Características del alumnado”, dentro del apartado del “Análisis del Contexto”, hace alusión a un nivel sociocultural de las familias medio-bajo.

Con todo, aunque puede ser un fenómeno no demasiado visible y, hasta el momento, incluso no relativamente preocupante, lo cierto es que, como se pone de relieve en las Recomendaciones del Informe sobre la Situación económica y social de Castilla y León 2019, del Consejo Económico y Social de Castilla y León<sup>26</sup>, la pandemia del coronavirus ha sacado a la superficie las desigualdades que se estaban produciendo en sectores más vulnerables y con menos recursos, haciendo hincapié en la brecha digital existente para afrontar las necesidades de un aprendizaje a través de medios tecnológicos (en especial, Recomendaciones 19 y 20).

Si tenemos como referencia los datos de avance del curso 2019/2020 correspondientes a la estadística publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en la Comunidad de Castilla y León, en el ámbito de las enseñanzas no universitarias, se cifra en 2.764 los alumnos escolarizados en situación de desventaja socio-educativa (1.457 hombres y 1.307 mujeres), considerándose como tales aquellos alumnos que se encuentran sometidos a especiales condiciones geográficas, sociales y culturales (ambiente desfavorecido, exclusión social, temporeros, aislamiento geográfico), excluyéndose de la estadística el alumnado que recibe apoyo hospitalario y

---

<sup>26</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <https://www.cescyl.es/es/publicaciones/informes-anales>



atención educativa domiciliaria<sup>27</sup>. En todo caso, son datos que no identifican al alumnado que está en una situación de desventaja exclusivamente por motivo del nivel económico familiar.

En todo caso, al margen de las necesidades derivadas de las medidas impuestas de forma puntual para hacer frente a la pandemia, entre las que ha estado incluida la actividad educativa no presencial o a distancia, lo cierto es que, de cara al futuro, también se debe prestar especial atención a la situación económica y social que se está produciendo y se va a producir por efecto de la pandemia, con probables escenarios en los que puede existir un aumento del número de hogares y de familias con dificultades para asumir los costes de la vida diaria, incluso los de alimentación, y, con mayor motivo, costes como los del material escolar, los de los libros de texto, los de las actividades complementarias y extraescolares, los de servicio de comedor y transporte escolar, etc.

Con independencia de las tasas de riesgo de pobreza publicadas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) hasta el año 2019, año en el que se fijó un 20,9 % a nivel nacional y un 12,9 % a nivel de la Comunidad de Castilla y León, estamos viendo que a los bancos de alimentos están acudiendo personas que no hace mucho tiempo lo habrían visto como una posibilidad impensable o muy remota. Sin embargo, las circunstancias económicas surgidas con motivo de la pandemia ocasionada por la Covid-19 en 2020, cuando todavía no existía una recuperación total de los efectos negativos de la enorme crisis económica que se produjo a partir del año 2008, ha llevado a esas personas, que disfrutaban de un nivel más o menos despreocupado en cuanto a la satisfacción de las necesidades básicas, a demandar servicios necesarios para atender este tipo de necesidades.

En definitiva, la pobreza, así como los bajos niveles de renta en casos menos extremos por la situación del mercado de trabajo, no puede ser un elemento diferenciador que contribuya a que determinados centros, en relación con otros, se conviertan en los de referencia de aquellos alumnos que pertenecen o van a pertenecer a grupos sociales en desventaja por su nivel socioeconómico.

Aunque no existan datos, una primera, y quizá poco reflexiva aproximación, puede llevar a considerar que los centros públicos, frente a los centros privados concertados, pueden ser los llamados a aglutinar el alumnado de niveles socioeconómicos inferiores, lo que ha llevado a posturas muy críticas sobre la educación concertada.

---

<sup>27</sup> Disponible en el siguiente enlace:

<http://estadisticas.mecd.gob.es/EducaDynPx/educabase/index.htm?type=pcaxis&path=/no-universitaria/alumnado/apoyo/2018-2019/otros&file=pcaxis&l=s0>





Hay que partir de que la red de centros privados concertados cumple un papel fundamental y da soporte a la obligación que tienen los poderes públicos de garantizar *“el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”*, y a la libertad reconocida a las personas físicas y jurídicas de *“creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales”*, según lo dispuesto en el artículo 27.3 y 6 de la Constitución Española. Asimismo, el artículo 14.3 de la Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea establece que *“Se respetan, de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto de los principios democráticos, así como el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas”*, y el artículo 26.3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948 (Resolución 217 A III), dispone que *“Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”*.

Por ello, en todo caso, se trata de que la oferta de todos y cada uno de los centros educativos pueda estar, de hecho, al alcance de todos los alumnos, y que exista un reflejo de la variedad social existente en dichos centros, para que un centro o unos centros determinados no sean, en la práctica, el referente de un tipo de alumnado caracterizado por pertenecer a un determinado nivel socioeconómico, ya sea este desfavorecido o privilegiado. A tal efecto, sería conveniente establecer un umbral de renta familiar que permitiera identificar a aquellos alumnos que viven en situación de pobreza y que, por tanto, presenta necesidades educativas específicas derivadas de esa situación.

Se trata, igualmente, de que todos los centros, con independencia del ideario, de la oferta pedagógica y de las especialidades de organización y gestión que tengan, no ofrezcan modelos descompensados que determinen claras diferencias en la calidad de la educación (existencia de programas bilingües, actividades complementarias, actividades extraescolares, servicios escolares, instalaciones, etc.), lo cual también hay que poner en su justo equilibrio con la autonomía reconocida a los centros educativos en el Capítulo II del Título V de la LOE. A tal efecto, cabe resaltar que el artículo 121.2 de la LOE, con relación al proyecto educativo de cada centro, establece que el mismo debe tener en cuenta *“las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado del centro, así como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno”*.

Cabría añadir que, como ya hemos visto más atrás, también la localización del servicio educativo en el ámbito rural se ha visto en la LOMLOE como un desafío para que las Administraciones favorezcan la permanencia de los jóvenes en el sistema





educativo. Se trata, por lo tanto, de evitar que, frente a lo que ha de ser un servicio educativo homogéneo de cara a que todos puedan alcanzar el mayor desarrollo de sus capacidades, se mantengan sistemas educativos paralelos en los que el alumnado de ámbitos rurales cuente con menos recursos y con un nivel de calidad de la educación inferior, lo que contribuiría a limitar la igualdad de oportunidades de los alumnos y, además, muy relacionado con ello, igualmente contribuiría a limitar el propio desarrollo de los territorios del ámbito rural y la despoblación en contra de los principios recogidos en los apartados 9 y 10 del artículo 16.9 y 10 del Estatuto de Autonomía de Castilla y León.

## V. ALUMNOS CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO

Es en el ámbito de la discapacidad donde se han producido las mayores aportaciones hacia la educación inclusiva, siendo la novedad más importante a nivel legislativo en España la polémica apuesta de futuro tendente a la progresiva desnaturalización de los centros de educación especial, según lo dispuesto en la disposición adicional cuarta de la LOMLOE, en virtud de la cual:

*“El Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, de acuerdo con el artículo 24.2.e) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad. Las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios”.*

El propósito dicha disposición, parece querer responder a los postulados ciertamente críticos de organismos internacionales que empujan hacia un cambio de sistema educativo en el que no tendría cabida la escolarización en centros de educación especial, como los del Comité de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, tal como se puede comprobar en el Informe de investigación extraordinaria relacionada con España y adoptado en su 18º periodo de sesiones (14 de agosto al 1 de septiembre de 2017)<sup>28</sup>, así como en las Observaciones finales sobre los

---

<sup>28</sup> CRPD/C/20/3. Disponible a través del siguiente enlace:  
[https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/20/3&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/20/3&Lang=en)







informes periódicos de seguimiento de la Convención respecto a España aprobadas el 29 de marzo de 2019<sup>29</sup>.

Con carácter general, el Comentario General N° 4 (2016), de 2 de septiembre, del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad al art. 24 de la Convención de Nueva York sobre la educación inclusiva<sup>30</sup>, señala que la existencia de los centros de educación especial lesiona la educación inclusiva y es discriminatoria. En concreto, en el párrafo 39, se indica:

*«El artículo 4.2 dispone que los Estados Partes comprometan medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles en materia de derechos económicos, sociales y culturales y, cuando sea necesario, dentro de un marco de cooperación internacional, con miras a lograr progresivamente la plena efectividad de esos derechos. La realización progresiva significa que los Estados Partes tienen la obligación específica y continua de “proceder de la forma más expeditiva y eficaz como les sea posible” hacia la plena realización del artículo 24. Esto no es compatible con mantener dos sistemas de educación: sistema ordinario y sistema especial/segregado. La realización progresiva debe ser leída de acuerdo con el objetivo general de la Convención de establecer obligaciones claras para los Estados Partes respecto a la plena realización de los derechos en cuestión».*

Por su parte, en el párrafo 23 del Informe de investigación extraordinaria relacionada con España del Comité de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2017 al que igualmente se ha hecho referencia señala:

*“El Comité considera que la información disponible revela violaciones al derecho a la educación inclusiva y de calidad principalmente vinculadas a la perpetuación, pese a las reformas desarrolladas, de las características de un sistema educativo que continua excluyendo de la educación general, particularmente a personas con discapacidad intelectual o psicosocial y discapacidades múltiples, con base en una evaluación anclada en un modelo médico de la discapacidad y que resulta en la segregación educativa y en la denegación de los ajustes razonables necesarios para la inclusión sin discriminación en el sistema educativo general. Esta situación de segregación, respecto a la cual el Comité hizo referencia en sus observaciones finales sobre España en 2011, continúa afectando, como entonces, a alrededor de un 20% de*

<sup>29</sup> CRPD/C/ESP/CO/2-3. Accesible a través del enlace:

<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhslxq2MulDp%2FqMKQ6SGOn0%2FM2iqPHauvLINGLuCsnFfZ4vRELH5%2FNh4FYriSa2QosgWlomBNlf3Iidy8dmP2sajaD4jyCm5OYfQAamFv11%2F5o>

<sup>30</sup> CRPD/C/GC/4. Disponible a través del enlace:

<https://altscapacidades.es/portalEducacion/contenidos/noticia/Derecho-a-la-Educacion-Inclusiva-Art-24-Comentario-ONU-2016.pdf>



las personas con discapacidad, con repercusiones adversas para su inclusión en la sociedad”.

Del mismo modo, en el párrafo 45 de las Observaciones finales sobre los informes periódicos de seguimiento de la Convención respecto a España, aprobadas el 29 de marzo de 2019, se pone de manifiesto lo siguiente:

*“Preocupa al Comité que el Estado apenas haya avanzado en cuanto a la educación inclusiva y, en particular, el hecho de que no exista una política y un plan de acción claros para promover este tipo de educación. Le preocupa, en especial, que persistan todas las disposiciones reglamentarias sobre la educación especial y se siga aplicando un enfoque médico de la discapacidad. Al Comité le preocupa que un elevado número de niños con discapacidad, en particular, con autismo, discapacidad intelectual o psicosocial o discapacidad múltiple sigan recibiendo educación especial segregada”.*

También según el párrafo 31 de las Observaciones finales sobre los informes periódicos respecto a España del Comité de Naciones Unidas de los Derechos del Niño, aprobadas el 2 de febrero de 2018<sup>31</sup>, se insta a nuestro país a:

*“... aplicar plenamente a las cuestiones de discapacidad un enfoque basado en los derechos humanos que garantice a los niños con discapacidad la igualdad de acceso a una educación inclusiva de buena calidad en las escuelas ordinarias, lo que incluye el funcionamiento de mecanismos apropiados que permitan recurrir contra decisiones de colocación en centros educativos” y a “adoptar medidas generales para abordar las diferencias entre comunidades autónomas con respecto a la transformación de un sistema de educación inclusivo, velando por que la educación inclusiva reciba prioridad frente a la colocación de niños en instituciones y clases especializadas”.*

Con todo, lo cierto es que, en el actual sistema educativo español, están presentes las formas de escolarización especializada para los alumnos en razón de sus necesidades específicas, en la medida que el artículo 74.1 de la LOE establece:

*“La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintidós*

<sup>31</sup> CRC/C/ESP/CO/5-6. Disponible a través del siguiente enlace:  
[https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/ESP/CO/5-6&Lang=Sp](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/ESP/CO/5-6&Lang=Sp)





*años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”.*

Del mismo modo, el carácter subsidiario y revisable de la escolarización en unidades o centros de educación especial está previsto en el artículo 3 del Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Dicho precepto establece:

*“1. La atención educativa a los niños y niñas con necesidades educativas especiales comenzará tan pronto como se adviertan circunstancias que aconsejen tal atención, cualquiera que sea su edad, o se detecte riesgo de aparición de discapacidad.*

*2. Los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, asociadas a su historia educativa y escolar, así como a condiciones personales de sobredotación y de discapacidad psíquica, motora o sensorial, serán escolarizados en los centros y programas ordinarios. Sólo cuando se aprecie de forma razonada que las necesidades de dichos alumnos no puedan ser adecuadamente satisfechas en un centro ordinario, se propondrá su escolarización en centros de educación especial.*

*3. Las propuestas para la escolarización de estos alumnos, así como la identificación de los que requieran apoyos y medios complementarios a lo largo de su proceso educativo, se efectuará por parte de los servicios de la Administración educativa. Dichas propuestas estarán fundamentadas en la evaluación psicopedagógica, en la que se tendrán en cuenta tanto las condiciones y características del alumno o alumna como las de su entorno familiar y escolar.*

*4. La escolarización de estos alumnos estará sujeta a un proceso de seguimiento continuado, debiéndose revisar de manera periódica y en la forma que reglamentariamente se determine, tras las correspondientes evaluaciones psicopedagógicas, las decisiones de escolarización adoptadas.*

*5. En cualquier caso, se garantizará el carácter revisable de las decisiones de escolarización atendiendo tanto a las circunstancias que puedan afectar a los alumnos con necesidades educativas especiales como a los resultados de las oportunas evaluaciones psicopedagógicas.*

*6. El Ministerio de Educación y Ciencia promoverá la creación, en los centros hospitalarios y de rehabilitación, de servicios escolares para el adecuado desarrollo del proceso educativo de los alumnos de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria internados en ellos.*





7. *El Ministerio de Educación y Ciencia contemplará, dentro de los planes de educación de las personas adultas, a las que presenten necesidades educativas especiales, estableciendo a tal fin consultas sistemáticas con las organizaciones representativas de estas personas y de sus padres o tutores”.*

En este contexto normativo, Sentencias como la del Tribunal Superior de Justicia de Castilla-La Mancha, Sala de lo Contencioso-administrativo, Sección 1ª, Sentencia 160/2020, de 5 Jun. 2020 (Rec. 36/2019), con relación al Decreto 85/2018, de 20 de noviembre, por el que se regula la inclusión educativa del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, estima la compatibilidad del recurso de los centros educativos especiales con un sistema inclusivo en el que no exista segregación o estigmatización, en aquellos caso en los que las necesidades de los alumnos con necesidades educativas especiales no pueden ser atendidas en centros ordinarios. Así, se señala:

*«La modalidad de escolarización combinada busca lograr la inclusión educativa desde el centro ordinario, y sin que ello implique excluir de la educación general a las personas con discapacidad intelectual o psicosocial y discapacidades múltiples que pudiese estar sustentada en una evaluación basada en un modelo médico de la discapacidad ( respetuoso por tanto con los informes del Comité de la ONU), ni supone una segregación educativa con dos sistemas de educación diferenciados, puesto que viene a dar cabida normativa a la realización de ajustes razonables y necesarios a llevar a cabo tanto en centros de educación especial como en unidades de escolarización, y siempre tras la elaboración de informes técnicos que lo justifiquen en la búsqueda, siempre primordial, del beneficio del alumnado, siendo por ello respetuoso con lo que el Tribunal Supremo enmarca en el “ siempre que sea posible” la mayor integración en los centros ordinarios, que es la regla general, y sin que podamos apreciar discriminación en el hecho mantener y poder hacer uso del recurso educativo combinado con centros especiales cuando las necesidades de esos alumnos no pueden ser atendidas en los centros ordinarios, de aquí la previsión del apartado 6 cuando indica que “la modalidad de escolarización en centros de educación especial consiste en la escolarización del alumnado que requiera una respuesta educativa que no pueda ser proporcionada por centros ordinarios para cursar la etapa de Educación Infantil, Educación Básica Obligatoria y Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta Básica o de Capacitación.”, y sin que permita concluir que dicho modelo educativo impliquen la segregación o estigmatización de los alumnos que la reciben. Tal previsión normativa es respetuosa, a juicio de la Sala, con el derecho fundamental de igualdad del art 14 de la C.E., tal y como ha venido siendo concebida por el Tribunal Constitucional, entre cuyos pronunciamientos podemos citar la sentencia 86/2004, de 10 de mayo, donde nos recuerda que su vulneración “la produce sólo aquella desigualdad que introduce una diferencia entre situaciones que pueden considerarse iguales y que carece de una justificación objetiva y razonable, es decir, el*





*principio de igualdad exige que a iguales supuestos de hecho se apliquen iguales consecuencias jurídicas, debiendo considerarse iguales dos supuestos de hecho cuando la utilización o introducción de elementos diferenciadores sea arbitraria o carezca de fundamento racional (por todas, SSTC 134/1996, de 22 de julio, FJ 5 ; 117/1998, de 2 de junio, FJ 8 ; 46/1999, de 22 de marzo, FJ 2; 200/1999, de 8 de noviembre, FJ 3 ; y 200/2001, de 4 de octubre , FJ 4 )» (STC 34/2004, de 8 de marzo, FJ 3)”» (Fundamento de Derecho Tercero).*

También la Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Madrid, Sala de lo Contencioso-administrativo, Sección 8ª, Sentencia 240/2020, de 12 Mar. 2020 (Rec. 610/2018) viene a avalar de forma expresa los argumentos de la sentencia recurrida, considerando que la escolarización de un alumno en un centro ordinario, privándole del acceso a las aulas ordinarias y al patio, es compatible con el desarrollo de una educación inclusiva si se pone a disposición del alumno los medios que permitan integrar en el sistema educativo las necesidades del mismo, y sin que ello suponga una vulneración de los artículos 14 y 27 de la Constitución Española.

En todo caso, la escolarización en centros de educación especial, o en aulas especiales dentro de los centros ordinarios, no debe ser un obstáculo que impida un régimen inclusivo, teniendo un carácter subsidiario a la escolarización en los centros ordinarios, debiendo promoverse, desde la base de la educación inclusiva, la escolarización de los menores en un centro de educación ordinario con los apoyos necesarios para su integración si padecen algún tipo de discapacidad, salvo que los ajustes requeridos sean desproporcionados o no razonables. Ello implica que, en los casos en los que la Administración educativa imponga la escolarización en un centro de educación especial, esta debe justificar los motivos por los que el alumno no puede ser escolarizado en un centro ordinario con los apoyos necesarios según la doctrina contenida en la Sentencia del Tribunal Constitucional 10/2014, de 27 de enero (Rec. 6868/2014), y otras Sentencias posteriores del Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, como la Sentencia 1976/2017, de 14 de diciembre (Rec. 2965/2016), y la Sentencia 861/2019, de 21 de junio (Rec. 4651/2018)<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> La Sentencia del Tribunal Constitucional 10/2014, de 27 de enero, señala en su Fundamento jurídico 4: *“De la normativa anterior se desprende como principio general que la educación debe ser inclusiva, es decir se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoles los apoyos necesarios para su integración en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad. En definitiva, la Administración educativa debe tender a la escolarización inclusiva de las personas discapacitadas y tan sólo cuando los ajustes razonables que deba realizar para dicha inclusión sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial. En este último caso, por respeto a los derechos fundamentales y bienes jurídicos afectados, en los términos que hemos expuesto anteriormente, dicha Administración deberá exteriorizar los motivos por los que ha seguido esta opción, es decir por qué ha acordado la escolarización del alumno en un centro de educación especial por ser inviable la integración del menor discapacitado en un centro ordinario”*. Por su parte, de la Sentencia del Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, Sentencia 1976/2017, de 14 de diciembre, cabe resaltar de su Fundamento de Derecho Quinto que *“Para que la decisión de escolarización en un centro*





Si a las disposiciones estatales españolas se les ha achacado tener un carácter muy genérico en orden a la garantía del derecho a la educación contemplado en el artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, que fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas<sup>33</sup>; en la Comunidad de Castilla y León ha habido que esperar a la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, para que, inspirándose expresamente en la Convención, y tras un cambio en el proceso de aprobación respecto al proyecto originario, se refleje un verdadero marco inclusivo, estableciendo en su artículo 18.3:

*“La escolarización del alumnado con discapacidad se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, como los sistemas de escolaridad combinada, cuando se considere necesario. Se propiciará que este alumnado desarrolle todas sus potencialidades, priorizando aquellos aspectos que faciliten la plena adaptación a su entorno. La modalidad de la escolarización garantizará el acceso del alumnado a un centro ordinario, con los apoyos necesarios. Se garantizará que la familia pueda optar por un centro de educación especializada”.*

Poco antes de la publicación de la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, esta Procuraduría había puesto de manifiesto, a través de la Resolución de 29 de abril de 2013 (Expte. 20131014)<sup>34</sup>, las carencias que podían existir en cuanto a la implantación de un verdadero sistema de educación inclusiva para las personas con discapacidad, según los términos establecidos en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo.

En dicha Resolución se hacía hincapié en que, a partir de la redacción del artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, se habían advertido posturas críticas, al menos con la práctica española,

---

*de educación especial sea conforme a la Constitución, los informes en los que se apoye la administración educativa deben justificar ese trato diferenciado atendiendo a las peculiaridades de cada caso, deben razonar por qué supone una carga desproporcionada para la administración la escolarización en un centro ordinario con los apoyos precisos; en definitiva: por qué se opta por lo excepcional -escolarización en centros de educación especial- frente a lo ordinario”.*

<sup>33</sup> El Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hecho en Nueva York el 13 de diciembre de 2006, fue publicado en el BOE de 21 de abril de 2008.

<sup>34</sup> De dicha Resolución se dejó constancia en el Informe anual remitido a las Cortes de Castilla y León correspondiente al año 2013 (pág. 371), accesible a través del siguiente enlace: <https://www.procuradordelcomun.org/informe-anual/22/informe-anual-2013/1/>





en particular en el ámbito de la educación inclusiva, por cuanto el modelo aplicado estaba alejado del Instrumento internacional. Así, por ejemplo, el Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas de la Universidad Carlos III de Madrid, ya en el año 2009, había elaborado un informe sobre “La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Impacto en el Ordenamiento Jurídico Español”<sup>35</sup> en el sentido indicado.

En consideración a lo expuesto, el Procurador del Común se dirigió a la Consejería de Educación instando a:

*“Que se ponga especial hincapié en evitar en la medida de lo posible la escolarización de los alumnos con discapacidad en unidades o centros de educación especial, desarrollando una política para que, de forma progresiva y temporalizada, dichas unidades o centros de educación especial se conviertan en recursos de apoyo al sistema ordinario de escolarización.*

*Que el criterio de la Administración, frente al de la familia que demande una educación inclusiva, únicamente prevalezca en el supuesto de que, de forma indiscutible, la escolarización del alumno con discapacidad en un centro o unidad de educación especial le resulte a éste más beneficioso para obtener el máximo desarrollo de sus capacidades, y, además, no pueda dotarse de los recursos necesarios a un centro ordinario en el que se presten los apoyos adecuados que requiere dicho alumno”.*

La Consejería de Educación respondió en el sentido de que la escolarización en centros y unidades especiales ya se estaba llevando a cabo únicamente cuando con ello se facilitaba a los alumnos con necesidades educativas especiales el máximo desarrollo de sus capacidades.

Al margen de ello, después de la Resolución de esta Procuraduría, se publicó la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, y ya conforme a lo dispuesto en su artículo 18.3, esta Institución emitió una Resolución de fecha 23 de septiembre de 2013 (Expte. 20132207)<sup>36</sup>, sobre la disconformidad de los padres de una alumna con la propuesta de la Administración educativa de escolarizar a esta en un centro de educación especial, con el siguiente contenido:

*“Que, en los términos de la normativa vigente en nuestra Comunidad, son los padres y tutores de los alumnos con discapacidad los que habrían de optar por la*

<sup>35</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <https://www.cermi.es/es/colecciones/la-convención-internacional-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-y-su>

<sup>36</sup> De dicha Resolución se dejó constancia en el Informe anual remitido a las Cortes de Castilla y León correspondiente al año 2013 (pág. 372), accesible a través del siguiente enlace: <https://www.procuradordelcomun.org/informe-anual/22/informe-anual-2013/1/>





*modalidad de escolarización en centros de educación especial, y que, en otro caso, la Administración educativa debe garantizar la educación inclusiva de dichos alumnos, poniendo a disposición de los mismos el acceso a centros ordinarios en los que se puedan escolarizar con los apoyos que resulten necesarios.*

*Que, en función de lo anterior, debe facilitarse a la alumna a la que se refiere esta queja la posibilidad de ser escolarizada en un centro ordinario conforme a la elección manifestada por sus padres”.*

La Consejería, sin embargo, rechazó la Resolución, manteniendo que la escolarización de la alumna en un centro de educación especial resultaba más beneficiosa para ella, y que esta escolarización, con los apoyos requeridos por el Dictamen de escolarización, se estaba llevando a cabo con normalidad, estando la alumna plenamente integrada en el centro. A este respecto, la Administración insistió en la existencia de resoluciones judiciales en las que se había amparado el criterio de la Administración educativa frente al de la familia en función del beneficio del menor.

Frente a ello, desde la Defensoría se volvió a recordar a la Consejería que, tras la promulgación de la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad de Castilla y León, el contenido del artículo 18.3 de la Ley era claro en cuanto a que la familia tenía el derecho a optar por la modalidad de escolarización.

Dicha Ley vincula a los ciudadanos y a todos los poderes públicos y, del mismo modo, aunque existían resoluciones judiciales que habían mantenido el criterio de la Administración sobre la escolarización de los alumnos con discapacidad, frente al criterio de la familia, lo habían hecho bajo la vigencia de una normativa de la que todavía no formaba parte la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad de Castilla y León.

Con todo, sin perjuicio del desarrollo normativo que precisara la Ley, con la misma se había dado un paso importante en la línea de las recomendaciones que ya se habían hecho en la Resolución que esta Procuraduría había dirigido a la Consejería de Educación con fecha de 29 de abril de 2013, cuando todavía no se conocía más que el Proyecto de Ley que había sido publicado en el Boletín Oficial de las Cortes de Castilla y León el 13 de julio de 2012, según el cual, la redacción del texto anteriormente reproducido y subrayado era sustancialmente diferente, puesto que estaba previsto del siguiente modo:

*“La modalidad de escolarización favorecerá, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a una situación de mayor integración, y únicamente se realizará en unidades o centros de educación especial, cuando sus necesidades no puedan ser*



*atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”.*

Por otro lado, sin perjuicio de que la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, prevé la posibilidad de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros de educación especial y en unidades de educación especial, cuando las necesidades educativas especiales no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad en los centros ordinarios (art. 16.2), también recoge, como una de las actuaciones generales de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, *“La distribución equilibrada de este alumnado entre los centros sostenidos con fondos públicos, conforme al artículo 87.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”* (art. 4 a).

Con todo, hay que tener un especial cuidado en que, al margen de que no pueda hablarse de marginación en el caso de los alumnos que están escolarizados en centros de educación especial debidamente dotados de medios personales y materiales, la pérdida de socialización con el resto del alumnado, incluso con su entorno familiar y residencial en el caso de tener que ser escolarizados en centros distantes de sus domicilios, exige tener una especial cautela a la hora de evitar que los apoyos requeridos por los alumnos con necesidades educativas especiales sean la excusa para excluirlos del régimen de escolarización ordinaria, máxime al margen de la voluntad de la familia.

Como señala el Tribunal Supremo, Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, en la Sentencia 1976/2017, de 14 de diciembre, existe un doble mandato dirigido a la Administración: *“primero, de puesta de medios (personal cualificado, instalaciones de inclusión adecuadas y una programación que acredite qué necesidades educativas específicas precisan esos alumnos) y, segundo, la carga de explicar por qué los apoyos que requiere un alumno no pueden ser prestados con medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”* (Fundamento de Derecho Quinto).

Con todo, según los datos facilitados en el informe remitido por la Consejería de Educación para la tramitación del expediente que nos ocupa, el sistema educativo de Castilla y León atiende cada curso escolar a más de 33.000 alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (entre los que se encuentran alumnos con dificultades de aprendizaje derivadas de trastornos y situaciones de distinta naturaleza –dificultades especiales de aprendizaje/bajo rendimiento académico, trastorno de déficit de atención e hiperactividad-, discapacidad, síndrome de Down, alumnado inmigrante, alumnado con implante coclear, con necesidades de intérprete de lenguaje, con problemas de visión,





con necesidades de apoyo a la socialización, refugiados, minorías étnicas, etc.), de los cuales unos 7.500 tienen necesidades educativas especiales, proporcionándose atención educativa en centros de educación especial y aulas sustitutivas a unos 1.200 alumnos, lo que significa que el resto, es decir, el 96,4% del total del alumnado escolarizado, es atendidos en centros ordinarios.

También se destaca por parte de la Consejería de Educación que las medidas que se aplican en cada caso son amplias y diversas, incluyendo adaptaciones curriculares significativas y no significativas, medidas de compensación educativa, programas de apoyo y refuerzo específico, como el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León regulado por la Orden EDU/136/2019, de 20 de febrero, transportes adaptados, etc. Y en ello está implicado todo el profesorado de los diferentes cuerpos (incluyendo maestros especialistas en audición y lenguaje, pedagogía terapéutica, integración social, orientación educativa, y otros profesionales como logopedas, fisioterapeutas, ayudantes técnicos educativos, acompañantes, etc.).

La Consejería de Educación concluye que *“Todo ello ha contribuido a alcanzar altas cotas de equidad en el sistema educativo de Castilla y León, tal y como señala el informe de Sicilia y Simancas 3, basado en los resultados del informe PISA 2015, siendo una de las Comunidades Autónomas (junto con Galicia y el País Vasco) que presenta los mayores niveles de equidad educativa en España, superando incluso el que alcanzan países como Finlandia, Canadá o Noruega (situación que también se mantiene en 2019)”*.

## VI. EDUCACIÓN DIFERENCIADA POR SEXOS

La educación diferenciada por sexos, frente a la coeducación de los alumnos de ambos sexos, más que desde un planteamiento de una auténtica segregación del alumnado que está escolarizado bajo dicho modelo educativo, lo que en realidad ha suscitado es un debate sobre si la enseñanza diferenciada por sexos puede ser sostenida con financiación pública a través de los conciertos educativos, y, en definitiva, si la educación concertada merece ser cuestionada en aquellos supuestos en los que se acojan modelos pedagógicos distintos, aunque orientados a la excelencia desde el punto de vista de quien los consideran beneficiosos para el alumnado, en el marco de los idearios propios de centros educativos que son elegidos y creados al amparo de los derechos reconocidos en los apartados 3 y 6 del artículo 27 de la Constitución Española.

La Sala Tercera, de lo Contencioso-administrativo, Sección 4ª, en Sentencias como la de 21 de enero de 2013 (Rec. 5069/2011), venía a hacer hincapié, a la hora de analizar la posibilidad de establecer conciertos con centros que tenían implantada la educación diferenciada, en el hecho de que los conciertos son una manifestación de la





actividad de fomento, así como que la Administración tiene la potestad de celebrar conciertos bajo los principios y reglas vigentes, poniéndolo en relación con la aplicación del art. 84.3 de la LOE, así como de los artículos 14 y 24.1 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (Fundamento de Derecho Sexto). En todo caso, parece un análisis muy simplista, en la medida que la Sentencia, por un lado, considera la educación diferenciada por sexos una opción legítima; pero, a los efectos de la financiación con fondos públicos, estima que va en contra de unos preceptos referidos a la discriminación por razón del sexo y al principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres. A ello se añade que en la Sentencia, reproduciendo la doctrina de otra Sentencia del mismo tribunal de 23 de enero de 2013 (Rec.1171/2012 ), se señala: *“Y esa imposibilidad de obtener conciertos esos centros docentes que optan por la educación separada por sexos tampoco perturba ningún derecho constitucional de los padres que conservan el derecho de libre elección de centro y el de los titulares de la creación de centros con ideario o carácter propio, y sin que se vulnere el número 9 del artículo 27 de la Constitución porque determinados centros no puedan acceder al concierto si no reúnen los requisitos que la Ley establece. (...)”*, lo que está en clara confrontación con lo que el Pleno del Tribunal Constitucional expresará con posterioridad en su Sentencia 31/2018, de 10 Abr. 2018 (Rec. 1406/2014), al menos a través de la mayoría de sus magistrados, puesto que se produjeron 4 votos particulares.

En virtud del número 61 del artículo único de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), el apartado 3 del artículo 84 de la LOE había queda redactado de la siguiente manera:

*“3. En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.*

*No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, siempre que la enseñanza que impartan se desarrolle conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 14 de diciembre de 1960.*

*En ningún caso la elección de la educación diferenciada por sexos podrá implicar para las familias, alumnos y alumnas y centros correspondientes un trato menos favorable, ni una desventaja, a la hora de suscribir conciertos con las Administraciones educativas o en cualquier otro aspecto. A estos efectos, los centros deberán exponer en su proyecto educativo las razones educativas de la elección de dicho sistema, así como las medidas académicas que desarrollan para favorecer la igualdad”.*





Asimismo, la Disposición transitoria segunda de la LOMCE, sobre la aplicación temporal del artículo 84.3 de la LOE, establecía:

*“Los centros privados a los que en 2013 se les haya denegado la renovación del concierto educativo o reducido las unidades escolares concertadas por el único motivo de ofrecer educación diferenciada por sexos podrán solicitar que se les aplique lo indicado en el artículo 84.3 de esta Ley Orgánica para el resto del actual periodo de conciertos en el plazo de dos meses desde su entrada en vigor”.*

El Pleno del Tribunal Constitucional, en su Sentencia 31/2018, de 10 Abr. 2018, (Rec. 1406/2014), con 4 votos particulares como hemos señalado, vino a avalar la constitucionalidad de las disposiciones de la LOMCE respecto a la educación diferenciada por sexos, por no ser contraria a los derechos de igualdad y a la no discriminación, añadiendo que la elección de este modelo es una opción inherente al derecho al ideario de los centros educativos que lo tienen implantado, e integrante del derecho a la libre elección de educación.

Con ello, para el Tribunal Constitucional, los centros concertados que tuvieran implantado el modelo de educación diferenciada no se les podía privar del acceso a la financiación bajo la modalidad de concierto educativo en igualdad de condiciones que los centros públicos en cumplimiento de la legislación aplicable.

En el momento presente, el párrafo 1 de la Disposición adicional vigésima quinta de la LOE referido al *“Fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”*, según la redacción dada por el número 83 del artículo único de la LOMLOE, es del siguiente tenor:

*“Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas, de conformidad con lo dispuesto por la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y no separarán al alumnado por su género”.*

Con todo, es muy posible que el Tribunal Constitucional tenga que pronunciarse de nuevo con motivo de los recursos de inconstitucionalidad planteados contra la LOMLOE<sup>37</sup>, pero también hay que señalar que, con independencia de ello, a fecha 1 de junio de 2020, eran 5 los centros educativos privados concertados en Castilla y León que realizaban educación diferenciada por sexos, 4 de ellos en la provincia de Valladolid

<sup>37</sup> Por Providencias del Pleno del Tribunal Constitucional de fechas 20 de abril de 2021, se ha acordado admitir a trámite los recursos de inconstitucionalidad 1760-2021 y 1828-2021, contra diversos preceptos de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre los que se encuentran el apartado 83 de su artículo único (BOE, de 29 de abril de 2021).







y otro en la provincia de Salamanca, tal como se evidenció con motivo de la ejecución de la Resolución recaída en el Expediente de la Comisión de Transparencia de Castilla y León CT-192/2019<sup>38</sup>. De dicha constatación se desprende que no sea objeto de especial preocupación, al menos desde el punto de vista de la segregación escolar, y en comparación con otras posibles causas de esta situación, la educación diferenciada por sexos que, en cualquier caso, desde el punto de vista jurídico, no se ha puesto en cuestión su validez como una opción pedagógica más, con detractores, pero también con defensores que consideran que, a través de una respuesta diferenciada, es precisamente como se puede trabajar en aquellos aspectos que más se necesitan para unos y otros<sup>39</sup>.

## VII. ACCIONES A VALORAR FRENTE A LA SEGREGACIÓN ESCOLAR

### 1.- Elaboración de datos que permitan evaluar la situación de segregación escolar en la Comunidad.

En el Informe Anual de la Fundación Secretariado Gitano 2020, Discriminación y Comunidad Gitana, se solicita expresamente a las autoridades educativas que, junto con la investigación, sanción y respuesta debida al acoso escolar que sufren los alumnos gitanos, procedan a “*Evaluar la alta concentración de alumnado gitano que permita realizar un mapa con datos fiables a erradicar la segregación escolar*” (pág. 16).

---

<sup>38</sup> A la Resolución emitida en dicho Expediente puede accederse a través del siguiente enlace: <https://www.ctcyl.es/reclamacion-resuelta/741/1/>

<sup>39</sup> Así, por ejemplo, de la diferencia de rendimiento por género se deja constancia en el Informe PISA 2018, en el que se señala “*Tradicionalmente se ha encontrado en la evaluación PISA que los chicos tienen resultados mejores que las chicas en matemáticas y ciencias. Esto sucede en la mayoría de los países participantes, pero no en todos, y especialmente en la primera competencia.*”

*Las diferencias en la consecución de objetivos académicos debidas al género son motivo de preocupación, ya que pueden tener consecuencias a largo plazo para el futuro personal y profesional de las chicas y los chicos.*

*Que haya déficit de representación de chicas entre los estudiantes con mejor nivel de rendimiento en ciencias y matemáticas puede explicar, al menos en parte, la persistente brecha de género en las carreras de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM) campos que figuran entre las ocupaciones mejor remuneradas.*

*Sin embargo, la magnitud y la importancia práctica de las diferencias de género en el rendimiento de los estudiantes varían de un país a otro. En las últimas décadas, muchos países han logrado avances significativos en la reducción de la brecha de género en el nivel educativo (OCDE, 2015). Por lo tanto, las diferencias y desigualdades de género respecto a la consecución de objetivos académicos pueden ser evitables si se disponen para ello los medios adecuados.*

*Las desigualdades de género en educación han sido ampliamente tratadas por la literatura científica. Algunos autores han sugerido que las diferencias en el rendimiento pueden estar parcialmente relacionadas en cómo chicas y chicos socializan, tanto en casa como en el centro escolar (Hadjar et al., 2014). Determinar qué países y economías han sido capaces de reducir o cerrar la brecha de género en el rendimiento de los estudiantes puede ayudar a identificar las condiciones y las prácticas que permiten a chicos y chicas desarrollar todo su potencial” (pags. 85 y 86).*





La Consejería de Educación, a través del informe remitido a esta Procuraduría señala que “...esta Administración no dispone de un censo de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa escolarizado en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León, ni tampoco de datos actuales sobre el censo de población gitana o de origen extranjero que habita cada uno de los barrios o zonas geográficas de la Comunidad, ni de un mapa actual de zonas en situación de vulnerabilidad social. Cabe añadir que en ningún momento, del proceso de escolarización del alumnado, se contempla la declaración de pertenencia a minoría o etnia alguna. Si bien, una vez escolarizado, se identifican aquellas circunstancias que puedan estar influyendo en el proceso y resultado de aprendizaje del alumnado, como puede ser la pertenencia a un colectivo o grupo socialmente vulnerable”.

Por otro lado, la propia Consejería también señala que “dispone de los datos del censo de Población y Vivienda relativos a la vulnerabilidad social de los barrios de las ciudades de Castilla y León o de los datos que pueda recabar (a través de las Direcciones Provinciales de Educación) de las entidades locales, así como de los datos de alumnado escolarizado en cada centro educativo, con necesidades específicas de apoyo educativo o necesidades educativas especiales, detectadas y determinadas por los Equipos de Orientación correspondientes”.

Con todo, se trata de datos recopilados por los centros a los efectos de definir el proyecto educativo y la programación general anual de cada uno, en el marco de las facultades que tienen para tomar decisiones sobre la planificación de los elementos que constituyen el proceso educativo, y que están relacionados, entre otros, con los ámbitos pedagógico y organizativo, orientados a la mejora de la calidad de la propuesta educativa del centro y de los resultados escolares, conforme a lo dispuesto en el artículo 10 del Decreto 23/2014, de 12 de junio, por el que se establece el marco general y común del gobierno y autonomía de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.

En consideración a todo lo expuesto, abordar la problemática de la segregación escolar de una manera planificada para el conjunto de los centros educativos de la Comunidad, y no de forma aislada por cada centro educativo, exige partir de datos fidedignos y actualizados que permitan focalizar las intervenciones que han de ser realizadas. Por ello, de cara al Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León que sustituya al II Plan 2017-2022 aprobado por el Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León<sup>40</sup>, sería oportuno potenciar un línea estratégica de promoción de la inclusión, en la que se incluya un evaluación inicial de los niveles de segregación escolar existentes a escala local, y analizar los supuestos en los que exista una baja demanda de plazas escolares o la pérdida de alumnado en un

<sup>40</sup> BOCYL, de 19 de junio de 2017.





centro determinado seguidamente, y, con posterioridad, un análisis periódico de los datos.

A tal efecto, aunque es correcto que cada centro educativo ofrezca un proyecto educativo inclusivo, retomando la idea de la “*ecology of equity*” (ecología de la equidad) de autores como Ainscow que la Consejería de Educación ha mencionado en la introducción del informe que nos ha sido remitido, ello “*implica tener en cuenta no solo lo que ocurre dentro de la escuela sino también lo que sucede entre las escuelas de la localidad y más allá de la escuela, por ejemplo, en el barrio en el que se ubica el centro educativo, o en valores culturales de la propia comunidad que acude a la escuela*”.

Al mismo tiempo, es preciso recoger información para fijar los datos que permitan identificar al alumnado socialmente vulnerable con el fin de prevenir y eliminar la segregación escolar y favorecer la igualdad de oportunidades de todos y cada uno de los alumnos.

Con relación a esto último, en el contexto del “Programa 2030”, a pesar de que la norma reguladora contempla un procedimiento para la declaración de la condición de vulnerabilidad socioeducativa, que no ha sido determinante en la selección de los centros participantes en el Programa según la información facilitada por la Consejería de Educación, llama la atención que, según la misma información, no se haya registrado ninguna solicitud de condición de vulnerabilidad socioeducativa para el alumnado siguiendo el procedimiento establecido en el artículo 17 de la Orden EDU/939/2018, de 31 de agosto, según el cual:

*“1. La declaración de vulnerabilidad socioeducativa se solicitará por el alumno o por sus padres o tutores legales conforme al modelo que se encuentra disponible en la sede electrónica de la Administración de la Comunidad de Castilla y León (<https://www.tramitacastillayleon.jcyl.es>) y en el Portal de Educación de la Junta de Castilla y León (<http://www.educa.jcyl.es>).*

*También podrá solicitar la declaración de vulnerabilidad socioeducativa de un alumno el director del centro en el que esté escolarizado, con consentimiento de este o de sus padres o tutores legales”.*

## 2.- Intervención en los procesos de admisión:

La intervención en los procedimientos de admisión de alumnos, para evitar la segregación escolar ya ha sido planteada por esta Procuraduría en alguna de sus Resoluciones.





Concretamente, la Resolución de 9 de agosto de 2011 (Expte. 20111100) fue dirigida a la Consejería de Educación en el marco de la concentración de alumnado de origen extranjero y perteneciente a la etnia gitana que había en los CEIP “Antonio Machado” y “Gabriel y Galán” de Valladolid, lo que podía estar influyendo significativamente en el respeto de los principios que rigen el sistema educativo, tales como el de la calidad de la educación, la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión social y la no discriminación. Estos centros, aunque pertenecían a diferentes zonas de escolarización, se encuentran en el entorno del barrio de La Pilarica de Valladolid, con una elevada densidad de población de etnia gitana y, asimismo, de alumnado inmigrante, de modo que el factor urbano y el entorno socioeconómico explicaban en gran medida esa concentración de alumnos pertenecientes a minorías y/o condiciones socioculturales desfavorecidas, con independencia de que, según había informado la Consejería de Educación, no todos los alumnos, por el hecho de pertenecer a esos grupos, requirieran apoyos educativos específicos que condicionaran la actividad educativa de los centros.

En la Resolución de la Procuraduría se ponía de manifiesto que la Administración educativa había estado abordando la problemática a través de diversas medidas que afectaban a la detección de las necesidades específicas de apoyo educativo, las ratios de alumnos por aula, la dotación de profesorado especialista, el establecimiento de profesorado de apoyo y refuerzo educativo, la intensificación de la atención de los Equipos de Atención Educativa, la subvención de actuaciones de compensación educativa, la prevención del absentismo escolar, y el debido control del respeto de las normas de convivencia escolar.

En todo caso, también se ponía de manifiesto en la Resolución que dichas medidas, que, en efecto, eran adecuadas ante situaciones de agrupamiento de alumnado perteneciente a minorías y/o situaciones socioculturales desfavorecidas, debían ir precedidas de otras medidas preventivas y que evitaran esas situaciones, aunque dichos alumnos, por iniciativa propia, tendieran a escolarizarse en las proximidades de sus lugares de residencia, y en los centros en los que ya se encontraban escolarizados alumnos con los que se sentían más identificados por pertenecer a las mismas minorías o estar en las mismas situaciones socioculturales.

Con ello, al margen del caso particular, desde la Procuraduría se estimó que la intervención de la Administración educativa estaba llamada incluso a restringir el marco del ejercicio del derecho a la libre elección de centro educativo, para conseguir una distribución más equitativa del alumnado de origen inmigrante y socioculturalmente desfavorecido entre los distintos centros docentes sostenidos con fondos públicos, en la línea en la que, por ejemplo, se había pronunciado el Defensor del Pueblo, en un Informe especial sobre “La escolarización del alumnado de orden inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico” realizado en el año 2003 con la colaboración de





UNICEF<sup>41</sup>, y en el Informe anual del mismo Defensor del Pueblo del año 2009<sup>42</sup>, instando la aplicación del artículo 87 de la LOE, sobre la base del objetivo de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, y señalando que el derecho de libre elección de centro no es un derecho incondicionado a la obtención de plaza en el centro solicitado, ni impide a la Administración educativa la asignación de plazas a los alumnos en centros distintos a los solicitados. Asimismo, desde la extinguida institución del Defensor del Pueblo de la Rioja se había emitido un Informe Especial sobre “La matriculación del alumnado inmigrante en los centros públicos y concertados para las Enseñanzas Infantil y Primaria dentro del término municipal de Logroño (curso escolar 2008/2009)”, en el que también se había estudiado la problemática de la posible concentración de alumnos inmigrantes en determinados centros públicos, y se había justificado la posibilidad de limitar el derecho a la libre elección de centro por parte de la Administración.

Con todo, en la Resolución del Procurador del Común a la que estamos haciendo referencia igualmente se señaló que, para evitar el riesgo de que se generaran discriminaciones en el ámbito educativo y social, se debía hacer hincapié en la información que habría de facilitarse al alumnado inmigrante y al perteneciente a etnias minoritarias sobre su derecho a la elección de centro y sobre la oferta de centros existente, sobre las dificultades que podía presentar una determinada opción, y sobre las implicaciones que para el futuro tendría una determinada alternativa, de cara a conseguir una plena integración e igualdad de oportunidades.

Dicha información habría de ser facilitada a las familias y al alumnado en el marco de la aplicación de la normativa relativa a los procesos sobre admisión de alumnos en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

En definitiva, en la Resolución se recomendó:

*«Que, ante situaciones de agrupación de alumnado inmigrante o perteneciente a minorías con condiciones socioculturales desfavorecidas, la Administración educativa intervenga de forma activa para prevenir las consecuencias negativas que influyan en la plena integración de los alumnos y en los niveles de calidad de la educación, incluso en detrimento de la plena efectividad del derecho a la libertad de elección de centro, si es imprescindible para evitar “guetos” educativos».*

---

<sup>41</sup> Accesible a través del siguiente enlace: <https://www.defensordelpueblo.es/informe-monografico/escolarizacion-del-alumnado-de-origen-inmigrante-en-espana-analisis-descriptivo-y-estudio-empirico/>

<sup>42</sup> Disponible por medio del siguiente enlace: <https://www.defensordelpueblo.es/informe-anual/informe-anual-2009/>





Frente a ello, la Consejería de Educación, que no aceptó la Resolución, exponía, además de que parecía oportuno evitar la aplicación del término “*gueto*” en el ámbito educativo si éste no estaba vinculado a una circunstancia generalizada de necesidad de aplicación de medidas de apoyo educativo, que la concentración de inmigrantes que conllevara necesidades educativas específicas no generaba ningún problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este planteamiento, de alguna manera, podría interpretarse en el sentido de que, en aquellos centros en los que se advirtiera segregación, la situación sería permisible o asumible en tanto no se dieran dificultades que interfirieran de forma significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, la Consejería de Educación indicaba que una intervención que rebasase las previsiones que en aquellos momentos estaban vigentes sobre las reservas de plazas para el alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a situaciones sociales o culturales desfavorecidas (art. 14.3 de la Orden EDU/133/2007, de 1 de febrero, por la que se modifica la Orden EDU/184/2005, de 15 de febrero, por la que se desarrolla el proceso de admisión del alumnado en los centros docentes que impartan, sostenidas con fondos públicos, enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León), en detrimento de la plena efectividad del derecho a la libertad de elección de centro, “*supondría una clara contravención de derechos constitucionales y, de forma efectiva, afectaría no sólo al alumnado del que se pretende evitar su concentración, sino a todo el alumnado que, a causa de un proceso de admisión intervenido, no pudiese optar a plaza en el centro elegido o para el que más puntuación presenta debido a que es relegado a favor de otro alumnado por su mera pertenencia a un determinado colectivo étnico o de procedencia*”.

También en la Resolución de 17 de febrero de 2016 dirigida por el Procurador del Común a la Consejería de Educación (Expte. 20153956), respecto a la problemática del Colegio público “La Puebla” de Ponferrada (León), en el que estaban escolarizados los alumnos de etnia gitana del asentamiento existente en una de las márgenes del río Sil a su paso por Ponferrada, se postuló la necesidad de conjugar el derecho a la educación de las minorías sociales con el derecho de todos los alumnos a la libre elección de centro docente, por lo que:

“...sería precisa **la imposición de limitaciones al derecho a la libre elección de centro educativo**, debidamente proporcionadas, para evitar la concentración de alumnos pertenecientes a minorías étnicas (en especial cuando pueda existir coincidencia con otros colectivos de alumnos necesitados de medidas de apoyo o compensación educativa o por las circunstancias del centro educativo o su entorno). Lo que contribuirá a conseguir una distribución más uniforme y equitativa del alumnado entre distintos centros docentes sostenidos con fondos públicos”.







Con relación a esta Resolución, la Consejería de Educación, aunque manifestó su aceptación y que compartía la preocupación de la Procuraduría con la alta concentración de alumnado de determinados grupos étnicos en algunos centros educativos de la Comunidad, no coincidió de forma expresa con la necesaria intervención en los procesos de admisión de alumnos restringiendo el derecho a la libre elección de centro educativo, limitándose la Consejería a incidir en las medidas compensatorias, de apoyo y refuerzo educativo que es estaban adoptando en los centros en los que existía tal concentración.

En el informe remitido por la Consejería de Educación, para dar respuesta a la solicitud de información solicitada por esta Procuraduría para tramitar el expediente que ahora nos ocupa, se sigue haciendo hincapié en el derecho de todas las familias a la elección de centro educativo reconocido en la normativa que regula los procesos de escolarización en nuestra Comunidad. A tal efecto, se recuerda que, como ya ha puesto de relieve el Tribunal Supremo, en sentencias de 24 de enero de 1985 y 26 de abril de 1990, entre otras, este derecho de los padres a la elección de centro docente para sus hijos, aunque no viene expresamente enunciado en el artículo 27 de la Constitución Española, sí aparece reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en diversos tratados y acuerdos internacionales ratificados por España, y que, por imperativo del artículo 10.2 de la Constitución, estos instrumentos internacionales deben ser tenidos en cuenta para interpretar las normas relativas a los derechos fundamentales y libertades que la propia Constitución reconoce.

Y, concretamente con relación a la escolarización del alumnado de etnia gitana, se señala por parte de la Consejería de Educación lo siguiente:

*«La “escolarización dispersa” del alumnado de etnia gitana, podría suponer en sí misma un acto de segregación grupal. Podría vulnerar el artículo 14 de la CE, en tanto que constituye una segregación por razón de pertenencia a un grupo concreto, la comunidad gitana. Por otro lado, no está demostrado que algo así garantice una solución al problema de fracaso escolar en este colectivo*

*De acuerdo a la normativa básica vigente, en los centros con alta densidad de alumnado de etnia gitana se aplican medidas compensatorias y preventivas que conllevan una acción positiva dirigida a este alumnado en el ámbito escolar. Los profesionales que trabajan con el alumnado están igualmente o mejor preparados que los que trabajan en el resto de los centros sostenidos con fondos públicos y los recursos que se ponen a disposición de estos centros por parte de la administración educativa son similares o, incluso superiores, a los dedicados al resto de los centros educativos. Además, desde la administración educativa se promueven acciones y medidas tendentes a un reparto equitativo del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en el conjunto de centros, reservando para ellos plazas en todos los centros sostenidos con*





*fondos públicos, de forma que quede garantizada la admisión del alumnado en los centros en los que deseen, libremente, cursar las enseñanzas.*

*No obstante, debe resaltarse que en la comunidad gitana tienen gran valor los lazos familiares que se establecen más allá del propio núcleo familiar. Estos valores vertebran y determinan las decisiones que los padres toman a la hora de escolarizar a sus hijos y la elección del centro educativo en el que los escolarizan. Se valoran hechos como la ayuda mutua que la comunidad gitana ofrece a los miembros de la comunidad, la solidaridad y seguridad que proporciona el grupo y el entorno, por lo que se observa una tendencia general a agruparse, de forma intencionada, en centros que concentran población de su misma etnia.*

*Por ello, el tratamiento del alto grado de agrupación de alumnado gitano en los centros escolares ubicados en barrios con alta densidad de población gitana, al igual que ocurre con determinada población extranjera, se debe abordar teniendo en cuenta factores que van más allá del ámbito educativo, como los de tipo social, cultural, laboral o urbanístico, que determinan la formación de barrios con alta densidad de colectivos socialmente vulnerables.*

*En este sentido, desde la Consejería de Educación se han tomado las siguientes medidas:*

*El establecimiento de las zonas de influencia de los centros educativos, respecto a la residencia de los participantes en el proceso de admisión, se fundamenta en la necesidad de cuantificar de forma objetiva la proximidad al domicilio que la LOE establece como criterio prioritario de admisión. No es en sí misma una medida de distribución del alumnado, sino una circunstancia puntuable para determinar el derecho de preferencia de acceso a cada centro de los participantes en el proceso de admisión en concurrencia competitiva.*

*Implantada la zona única a través de las “unidades territoriales de admisión”, soportadas normativamente por vez primera en el Decreto 11/2013, de 14 de marzo, por el que se regula la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León, y manteniendo este concepto el nuevo Decreto 52/2018, de 27 de diciembre, vigente, se constata que siguen existiendo centros educativos con concentraciones de este tipo de alumnado. Esto se produce porque la mayoría de las familias inmigrantes y las de minorías étnicas suelen elegir vivienda en los barrios donde ya están asentados otros de su misma nacionalidad o etnia, o en aquellos barrios donde hay viviendas acordes a su disponibilidad económica. Son por tanto, estas cuestiones ligadas al desarrollo urbanístico de las ciudades, a la capacidad económica de las familias y a la preferencia que éstas ejercen al vivir junto a sus compatriotas o grupo racial, las que determinan, a la postre, la*



*elección del centro educativo. Y esto, aparentemente ocurrirá, sea cual sea la zonificación que establezca la Administración educativa».*

Con todo, la Consejería de Educación confía el reparto equilibrado del alumnado en todos los centros sostenidos con fondos públicos en la reserva de plazas escolares para el alumnado con necesidades de compensación educativa (ANCE), además de para el alumnado que tiene necesidades educativas especiales (ACNEE), conforme a los artículos 3.2 y 13.1 del Decreto 52/2018, de 27 de diciembre, por el que se regula la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León y el artículo 11.2 de la Orden EDU/70/2019, de 30 de enero, por la que se desarrolla dicho Decreto; así como en la disminución del número máximo de alumnos por aula en centros públicos ubicados en entornos de vulnerabilidad social conforme a la Resolución de 17 de diciembre de 2020, de la Dirección General de Centros, Planificación y Ordenación Educativa, por la que se concreta la gestión del proceso de admisión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León, para cursar en el curso académico 2021-2022 enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y programas de formación para la transición a la vida adulta, y se concretan determinadas actuaciones de admisión en las escuelas infantiles de titularidad de la Administración de la Comunidad de Castilla y León.

Con relación a ello, podemos coincidir con que la existencia de barrios con una alta densidad de población perteneciente a colectivos socialmente vulnerables necesariamente ha de incidir en la composición de los centros educativos, así como que el problema de la desigualdad de oportunidades en general comporta la debida actuación en ámbitos muy diversos al del educativo, aunque también en este.

No obstante, aunque, efectivamente, se da el fenómeno de que ciertos colectivos vulnerables consideran que su entorno más próximo es el que les aporta más seguridad y expectativas de confort social, desde las propias asociaciones que defienden comunidades como la gitana, se está pidiendo a las Administraciones públicas que no existan centros educativos que sirvan de referente de escolarización de alumnos pertenecientes a minorías.

Por otro lado, según dispone el artículo 21.2 de la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León:

*“El alumnado en situación de desventaja socioeducativa es aquel que presenta necesidades educativas que requieren una atención específica derivada de sus*





*especiales condiciones sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole, y que además presenta un desfase curricular significativo de dos o más cursos, al menos en las áreas o materias instrumentales básicas, entre su nivel de competencia curricular y el que corresponde al curso en el que efectivamente está escolarizado”.*

Ese doble requisito, el de las especiales condiciones sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole, junto con el del desfase curricular significativo, limita una intervención más global que incluya a aquellos alumnos que responden a las especiales condiciones sin presentar un desfase curricular cuanto menos significativo.

Con todo, frente al posicionamiento que ha mantenido la Administración educativa de nuestra Comunidad con relación al aspecto abordado, a nivel comparado dentro del territorio español cabe hacer alusión al reciente Decreto 11/2021, de 16 de febrero, de la programación de la oferta educativa y del procedimiento de admisión en los centros del Servicio de Educación de Cataluña<sup>43</sup>, en el que, con el antecedente del Pacto contra la segregación escolar en Cataluña aprobado en el año 2019 e impulsado por el Departamento de Educación y el Síndic de Greuges de Cataluña, tiene su razón de ser en el *“interés general que se concreta en la utilización de todos los medios posibles para la reducción de la segregación escolar, que es uno de los principales problemas de nuestro sistema educativo, así como para la consecución de los objetivos de cohesión social y de la distribución equilibrada del alumnado”*, según se señala en la propia Introducción del Decreto, en la que además se destaca:

*“Respecto de la normativa anterior, el nuevo Decreto incorpora como novedades la regulación de la programación de la oferta educativa; la limitación del objeto del Decreto a las enseñanzas del segundo ciclo de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato; el reforzamiento del derecho a la información de las familias; la creación de las mesas locales de planificación educativa; la creación de las comisiones de participación y consulta; la posibilidad de crear oficinas municipales de escolarización por agrupación de municipios; la creación de las zonas educativas a efectos del procedimiento de admisión y de la programación de la oferta educativa y el establecimiento de los criterios para su delimitación; la atribución al Departamento competente en materia de enseñanza no universitaria de la programación de los grupos y las plazas escolares en todos los centros del Servicio de Educación de Cataluña, con la participación efectiva de los ayuntamientos, los agentes de la comunidad educativa y las titularidades de los centros concertados; la garantía de plaza escolar en los centros adscritos; establecimiento de un nuevo baremo para determinar la admisión; la regulación del procedimiento de escolarización a lo largo del curso escolar; se establecen previsiones relativas a la equidad educativa y la segregación escolar,*

<sup>43</sup> Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña, de 18 de febrero de 2021.





*incluyendo una esmerada definición del alumnado con necesidades educativas específicas derivadas de condiciones socioeconómicas a los efectos de la admisión y la escolarización equilibrada, relacionando esta tipología de alumnado con las circunstancias personales y familiares que pueden afectar negativamente las condiciones de educabilidad de los alumnos, especialmente la situación de pobreza o el riesgo de sufrirla; se regula el procedimiento para la reserva de plazas para la escolarización del alumnado con necesidades educativas específicas y se prevé la posibilidad de establecer reservas diferentes entre los centros de una misma zona educativa; se establecen varias medidas específicas para la equidad escolar y la cohesión social: la reducción del número máximo de alumnos por grupo, el establecimiento de una proporción máxima de alumnado con necesidades educativas específicas por centro, el cierre de grupos a partir del inicio de curso, limitaciones a la escolarización de alumnado en los centros con una alta proporción de alumnado con necesidades educativas específicas con posterioridad al inicio de curso, la oferta de plazas singular para la desegregación de centros y la formación continua en materia de lucha contra la segregación escolar; se prevé la promoción de la participación del alumnado en situación socioeconómica desfavorecida en las actividades complementarias y en los servicios escolares y la garantía del acceso de este alumnado a estas actividades y servicios en condiciones de equidad; se establece un procedimiento de revisión de las actuaciones por fraude en el procedimiento de admisión, cuya resolución se atribuye a las comisiones de garantías de admisión”.*

Asimismo, dentro de la Comunidad de Cataluña, también caber mencionar el Plan de choque contra la segregación y para la inclusión y la igualdad de oportunidades y éxito educativo que, para alumnado residente en Barcelona que iniciaba el segundo ciclo de educación infantil y el alumnado que comenzaba primer curso de ESO, se materializó en el Acuerdo del Consejo de Dirección del Consorcio de Educación de Barcelona, de 15 de mayo de 2019, por el que se aprueba la Instrucción relativa al desarrollo del Plan de Choque Contra la Segregación y para la Igualdad de Oportunidades y Éxito Educativo para el curso 2019-2020<sup>44</sup>, estando prevista la ampliación en cada curso de un nivel educativo más, y, en concreto, para el curso 2020-2021, conforme al Acuerdo del mismo Consorcio de Educación de Barcelona, de 23 de noviembre de 2020<sup>45</sup>.

La aplicación de dichos Acuerdos implica la reserva de plazas según unos criterios de distribución equilibrada del alumnado determinados previamente, de la que pueden ser beneficiarios los alumnos en situación de vulnerabilidad socioeconómica que obtienen una valoración emitida o validada por los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Barcelona. En definitiva, para los alumnos beneficiarios, el Consorcio de Educación

<sup>44</sup> Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña, de 1 de julio de 2019.

<sup>45</sup> Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña, de 3 de diciembre de 2020.





de Barcelona hace una propuesta de centro con reserva de plaza en forma de pre-asignación, si bien, esta pre-asignación no tiene un carácter vinculante ni obligatoria para las familias que, en último extremo, son las que deciden en qué centro hacen la solicitud de preinscripción. Asimismo, se contemplan beneficios para los alumnos incluidos en el Plan de Choque como la exención de cuotas en los centros públicos y concertados (respecto a salidas y colonias escolares, libros de texto, material didáctico, uniforme), y de forma exclusiva en los centros concertados (respecto a actividades complementarias, seguros, gabinetes psicopedagógicos, servicios TIC, servicios sanitarios, servicio de transporte), así como el servicio de comedor gratuito. Por su parte, los centros educativos incluidos en el Plan también cuentan con recursos económicos compensatorios por alumnos y año y para determinados conceptos como el de libros de texto, material didáctico, uniforme, etc.

En comparación con los referentes expuestos, en la Comunidad de Castilla y León, la Orden EDU/70/2019, de 30 de enero, por la que se desarrolla el Decreto 52/2018, de 27 de diciembre, por el que se regula la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León, al margen de lo relativo a la determinación de vacantes y la reserva obligatoria de plazas en todos los centros para alumnado con especial necesidad de apoyo educativo (art. 11.2.d), únicamente se refiere a la “*segregación*” en su artículo 14.3, en el que se indica que la información básica que deben facilitar los centros educativos a los participantes en el proceso de admisión, “*no podrá contener valoraciones sobre el nivel social, económico o cultural del alumnado ya escolarizado en el centro docente o de sus familias, o referirse a cualquier otro aspecto que pueda incidir en la segregación escolar*”.

De este modo, en nuestra Comunidad sí parece necesario introducir en los procedimientos de admisión de alumnos los mecanismos que permitan conjugar el derecho a la libertad de elección de centro en el marco de la oferta de plazas escolares existentes, con una programación de la oferta educativa determinada de forma periódica y temporalizada. En esta labor, inspirada en la eliminación de la segregación escolar que pueda advertirse en cualquier centro educativo y con relación a cualquier colectivo de alumnos, habría de contar con la participación de los sectores educativos, incluidos los titulares de los centros privados concertados, las administraciones locales y las asociaciones que representen intereses de las familias y del alumnado vulnerable. Más concretamente, sería preciso:

- Determinar zonas educativas que integren una heterogeneidad en la composición social de las mismas.
- La constitución de unos órganos de participación que intervengan en una programación de la oferta educativa así como en el proceso de admisión de alumnos.





- Una oferta educativa equilibrada y determinada por el impacto sobre la segregación escolar en la zona correspondiente.

- Un proceso de admisión en el que habría que distinguir procedimientos diferenciados y específicos para el alumnado con necesidades educativas específicas, y en el que debería estar garantizada la escolarización equilibrada entre los centros educativos que conformen una misma zona educativa, de modo que el origen socioeconómico del alumnado en los centros educativos pueda ser un reflejo de la heterogeneidad socioeconómica de la zona a la que pertenecen, así como que el alumnado con necesidades educativas específicas se escolarice de forma equilibrada en centros educativos de la zona educativa a la que pertenecen.

- Eventuales ofertas de plazas singulares en centros con alta concentración de alumnos con necesidades educativas específicas, como medida excepcional para promover la demanda heterogénea y revertir supuestos de segregación.

- Promover la participación del alumnado en situación socioeconómica y sociocultural desfavorecida en las actividades complementarias y servicios escolares que se oferten en cada centro educativo, garantizando a tal efecto las ayudas que impidan que ningún alumno quede al margen de dichas actividades y servicios por la existencia de dificultades para sufragar el coste.

- Un régimen sancionador y de reclamaciones y recursos para el supuesto de incumplimiento de las normas de admisión.

### 3.- Evitar las desigualdades de acceso a los centros educativos por los costes de escolarización.

La elección de un centro educativo u otro muchas veces puede estar condicionada por la existencia de unos costes de escolarización claramente diferenciados, lo que provoca que, a pesar de la libertad de elección de centro de las familias, en la práctica, dichos costes limitan esa libertad y, lo que es más grave, hace que las familias con menos recursos se vean resignadas a elegir el centro que escolariza alumnado de su mismo perfil.

Por ello, se debe ser especialmente exigente en el cumplimiento de toda la normativa relacionada con las cuotas voluntarias satisfechas en los centros, de tal modo que no se correspondan con gastos que no deben ser soportados por las familias, y, en tanto se trate de colegios públicos concertados, también habría de valorarse la posibilidad de graduar los conciertos, a través del módulo de gastos de funcionamiento, por ejemplo, en función de la corresponsabilidad con la escolarización de alumnado





socialmente desfavorecido, garantizándose, en todo caso, que la cuantía de los conciertos sea la suficiente para ofrecer un servicio educativo en condiciones de gratuidad, equidad y calidad.

También es necesaria la puesta a disposición del alumnado desaventajado, tanto de centros públicos como de centros privados concertados, de ayudas para actividades complementarias y extraescolares y material escolar, así como para actividades de tiempo libre cuando los centros no dispongan de dicho tipo de actividades, de tal modo que todos los alumnos puedan llegar a tener una efectiva igualdad de oportunidades a la hora de desarrollar sus capacidades.

Con relación a ello, también podría añadirse la necesidad de prestar especial atención a las necesidades de mantenimiento de los edificios de los centros educativos de entornos desfavorecidos, por cuanto las condiciones materiales constituyen una garantía de calidad e igualdad de la enseñanza, al igual que un factor para atraer a las familias y evitar fenómenos de segregación.

#### 4.- Conexión de los proyectos educativos de los distintos centros educativos

El artículo 120 de la LOE regula la autonomía de los centros educativos en los siguientes términos:

*“1. Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.*

*2. Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.*

*3. Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan dar respuesta y viabilidad a los proyectos educativos y propuestas de organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.*

*4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de ámbitos, áreas o materias, en los términos que establezcan las Administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga*



*discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.*

*5. Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno”.*

Por otro lado, conforme al artículo 121.2 de la LOE, el proyecto educativo de cada centro debe tener en cuenta “*las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado del centro, así como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno*”. Asimismo, el número 2 ter del artículo 121, introducido por la LOMLOE, establece que “*El proyecto educativo incorporará un plan de mejora, que se revisará periódicamente, en el que, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, se planteen las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno*”.

En este marco, siempre bajo el principio básico del respeto a la autonomía de los centros, parece deseable que, de alguna manera, los centros que sean susceptibles de acoger un mismo ámbito poblacional, interrelacionaran sus proyectos educativos bajo el compromiso de la inclusión de la diversidad social del entorno que es común a los mismos.

Esto supondría hacer un análisis compartido de las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado que podría recibir cualquiera de los centros concurrente, así como de las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno.

En definitiva, ello podría traducirse en la programación de actividades compartidas entre centros educativos, la promoción de planes locales de dinamización del tiempo libre educativo junto con la colaboración de los ayuntamientos, la programación de planes educativos de entorno, o cualquier otro tipo de instrumentos que pudieran estar dirigidos a fortalecer la vinculación de los centros concurrentes al entorno real, máxime en aquellos municipios en los que exista un desequilibrio en la composición social de sus centros.

También en el contexto de proyectos educativos interrelacionados, por ejemplo, se podría evaluar el impacto de la implantación de un tipo de jornada u otra (continua o partida) sobre la segregación escolar, para que se establezcan las medidas que correspondan en el caso de que la jornada escolar sea un factor discriminante en la elección de centro por parte de las familias.



Asimismo, podrían potenciarse los proyectos educativos de los centros en los que se concentrara alumnado más desfavorecido, a los efectos de ofrecer más oportunidades en los ámbitos de aprendizaje de lenguas extranjeras, de la tecnología o de las artes, salidas y actividades escolares extraescolares diversificadas, etc.

Otra posible medida podría suponer que se compartieran determinados quipos multidisciplinares, integrados por docentes y profesionales del ámbito social y de la salud (psicólogos, trabajadores sociales, etc.), para dar una respuesta integral a la complejidad educativa y social que atiende no solo en un único centro educativo, sino en varios centros educativos del ámbito territorial afectado.

Por otro lado, sería oportuno desarrollar con los ayuntamientos, con las asociaciones implicadas y con las AMPAS políticas locales en materia de educación, incorporadas a los proyectos educativos, orientadas a dar apoyo a aquellos centros que cuenten con una composición social más desfavorecida y con una demanda social más débil.

En resumen, se trataría de incorporar la lucha contra la segregación escolar en estrategias de corresponsabilidad de todos los centros del territorio en el que exista el fenómeno de la segregación.

##### 5.- Actuación urgente en supuestos de “centros-gueto”

La existencia de algunos centros educativos en los que, como ya se ha señalado, únicamente existe alumnado de etnia gitana, constituye una situación anómala que debe ser corregida de manera inmediata y, en el momento en el que nos encontramos, dicha corrección debería hacerse de cara al próximo curso escolar 2021-2022.

Centros, como el CEIP “Giner de los Ríos”, que ha ido perdiendo matrícula de forma progresiva desde la implantación de la zona escolar única, y en el que el total de la escolarización es de origen gitano, demuestra que, al menos en este caso, el “Programa 2030”, al que se acogió el centro desde el curso 2018/2019, no ha podido revertir la situación, lo que ha de llevar, bien al cierre del centro, bien a escolarizar el alumnado que restablezca un equilibrio conforme a la composición social del entorno. Puesto que esto último no resulta factible conforme a la normativa de admisión de alumnos existente y el derecho de elección de centro educativo, parece que, al menos de forma temporal, la solución pasaría por el cierre del centro, medida que igualmente tuvo que llevarse a cabo en su momento en el caso del Colegio público “Luis del Olmo” de Ponferrada (León).





## 6.- Formación y motivación del profesorado y resto de personal educativo

La capacitación y conocimiento, por parte del personal educativo, de las características sociales y culturales de la diversidad socioeconómica y cultural existente en los centros educativos es una garantía para el desarrollo de medidas y proyectos encaminados a facilitar a todo el alumnado las mismas oportunidades.

Igualmente, se debe invertir en formación intercultural del profesorado, garantizando la estabilidad del mismo, con herramientas e incentivos adecuados, especialmente en aquellos centros con una composición social desfavorecida.

De igual modo, la intervención de profesionales del ámbito social, tales como técnicos de integración social, educadores sociales, trabajadores sociales, etc.; y del ámbito de la salud, como psicólogos, logopedas, etc., también son un componente necesario para abordar las problemáticas de los centros con mayor complejidad, evitando que recaiga exclusivamente en el profesorado la tarea de revertir situaciones no deseadas.

## 7.- Respecto a la comunidad gitana

Aunque ya se ha señalado en un punto anterior, con un carácter más general, que es necesario partir de datos que permitan evaluar la situación de segregación escolar existente en la Comunidad de Castilla y León, cobra especial interés reunir datos estadísticos sobre los gitanos en el ámbito de la educación, respetando los principios de confidencialidad, de auto-identificación voluntaria y de consentimiento explícito, labor esta en la que pueden colaborar las asociaciones o entidades que de algún modo representan los intereses de la comunidad gitana.

También debe desarrollarse en todos sus términos, tanto las estrategias a nivel europeo y nacional que se implanten para la inclusión social de la población gitana, como el reciente Programa de Actuaciones Estratégicas con la Población Gitana 2020-2030<sup>46</sup>, presentado el 7 de abril de 2021 por la Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades, como un documento que define las políticas públicas que va a promover la Junta en torno a este colectivo hasta 2030. Las actuaciones surgidas de estas estrategias deben dar respuesta a la problemática que presenta el colectivo gitano en el ámbito educativo de un modo específico, y en todo el rango de etapas educativas para ambos sexos.

---

<sup>46</sup> Información sobre el Programa disponible en el siguiente enlace:  
<https://comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100Detalle/1284721258421/NotaPrensa/1285042885248/Comunicacion>





Desarrollar currículos educativos con la presencia de la historia, cultura y tradiciones de la comunidad gitana, formar al profesorado en dichos aspectos, e impulsar la participación de la sociedad civil gitana, con el fin de que por esta misma se asuman los beneficios de la inclusión, también comporta una labor que contribuiría a evitar la segregación en todos los ámbitos y, en particular, en el ámbito escolar. Celebrar un día dedicado a la comunidad gitana, programar actividades complementarias y extraescolares protagonizadas por la cultura gitana, facilitar que las asociaciones gitanas puedan expresar sus inquietudes al alumnado, etc., son ejemplos concretos que habrían de romper la barrera que pueda existir entre las personas que forman parte de la comunidad gitana y quienes no forman parte de la misma para lograr un acercamiento llamado a ser cada vez más espontáneo y natural.

También sería conveniente impulsar un papel realmente participativo de la comunidad gitana en el ámbito educativo, y cuánto contribuiría a ello que nuestro sistema educativo contara, mediante una incorporación gradual en las plantillas, con profesorado de etnia gitana, así como con el resto de personal que cumple sus funciones en los centros educativos también de etnia gitana. Ello supondría una auténtica integración, tanto desde el punto de vista laboral o funcional, como desde el punto de vista educativo, y constituiría un potente acicate para toda la sociedad y, en especial, para la comunidad gitana, la cual se vería con una responsabilidad compartida en un marco de convivencia igual para todos.

Asimismo, cabría hacer hincapié en prevenir y actuar de forma efectiva frente a los supuestos de acoso escolar que puedan sufrir los alumnos gitanos en los centros educativos, fundamentalmente de cara a llevar a cabo actuaciones de tipo reeducador que eliminen estereotipos negativos hacia dichos alumnos y su comunidad, y que se inspiren en el pleno respeto hacia cualquier persona.

Finalmente, las Administraciones deben contar, como así se ha hecho, con la participación de entidades que formen parte del llamado Tercer Sector de Castilla y León, en particular de entidades como el Secretariado Gitano, tanto para elaborar estrategias dirigidas a la inclusión social de la población gitana, como para su desarrollo y evaluación.

En virtud de todo lo expuesto, y al amparo de las facultades conferidas por el Estatuto de Autonomía de Castilla y León y por la Ley 2/1994, de 9 de marzo, del Procurador del Común, consideramos oportuno formular la siguiente **Resolución**:

**1. - Procede poner en marcha una estrategia dirigida a la efectiva eliminación de la segregación escolar en la Comunidad de Castilla y León, que responda a un primer hallazgo de datos oficiales sobre la situación actual para poder cuantificar, abordar y hacer un seguimiento del problema; debiendo formar parte de dicha estratégica la actuación coordinada de las Administraciones de los**







ámbitos autonómico, provincial y local, la participación de los titulares de los centros privados concertados, la de las asociaciones y entidades que representen los intereses de las familias y de los alumnos, e incluso toda una sociedad concienciada en los beneficios compartidos que supone que todos los individuos, con igualdad de oportunidades, desarrollen al máximo sus potencialidades.

Dicha estrategia debe estar inspirada y dirigida hacia la búsqueda de la igualdad de oportunidades y la cohesión social del sistema educativo, en el marco de la función social que prestan todos y cada uno de los centros educativos sostenidos con fondos públicos, y no solo con relación a aquellos centros que puedan presentar evidentes problemas de segregación por la concentración de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa.

2. - La inexistencia de necesidades específicas de apoyo educativo en el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa (alumnado perteneciente a minorías étnicas, culturales, o en situación socio-familiar o de índole personal que incidan en la igualdad de oportunidades) no debe ser un motivo para eludir la necesidad de actuar con el fin de que los alumnos escolarizados en los centros educativos de un determinado entorno espacial sea el reflejo de la realidad social existente en el mismo. Es decir, existe segregación si uno o varios centros educativos son los únicos que, entre otros existentes en la zona educativa, acogen alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa aunque este alumnado o parte del mismo no presente la necesidad de medidas específicas diferentes a las ordinarias.

3.- La estrategia para la eliminación de la segregación escolar en Castilla y León, que debe hacer compatible el derecho a la libertad de elección de centro con una distribución equitativa entre centros escolares de los alumnos en situación de vulnerabilidad socioeducativa y de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, necesariamente debe implicar una adaptación de la normativa reguladora de los procedimientos de admisión de alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos, para incluir garantías de escolarización equilibrada del alumnado, por ejemplo, a través del establecimiento de proporciones máximas de alumnado vulnerable, la configuración de procedimientos separados para la admisión de este alumnado, la reserva de plazas, la limitación de la oferta de plazas vacantes, la creación de ofertas singulares para la desegregación de centros, la integración y el cierre de centros públicos en los supuestos que sea necesario, la orientación a las familias para que realicen una elección escolar más estratégica, etc.

4.- Asimismo, para eliminar los obstáculos de acceso a determinados centros derivados de los costes de escolarización (actividades extraescolares, actividades y





servicios educativos complementarios, materiales escolares, uniforme, etc.), se deben establecer las convocatorias de ayudas u otras medidas para que dichos costes no repercutan en el alumnado, ni siquiera por tener que hacer frente a los mismos anticipadamente, y, en definitiva, para que dichos costes de escolarización no sean determinantes a la hora de ejercitar el derecho a la elección de centro educativo.

5.- En tanto existan centros educativos de alta complejidad socioeducativa en la Comunidad de Castilla y León, las medidas como las previstas en el “Programa 2030” para aquellos centros que ya están acogidos al mismo, deben extenderse al resto de centros, en particular garantizando una dotación de plantillas multidisciplinares, con la asignación de profesionales del ámbito social (técnicos de integración social, educadores sociales, trabajadores sociales, etc.) y del ámbito de la salud (psicólogos, logopedas, etc.) para dar respuesta a las necesidades del alumnado afectado por la segregación.

6.- La atención del colectivo gitano debe tener una especial consideración, a través de una estrategia específica en la que uno de los objetivos sea la prevención de la concentración de alumnado gitano en determinados centros educativos y la promoción de su integración; junto con la escolarización normalizada de todos los niños gitanos en todas las etapas educativas, incluida la infantil previa a la escolarización obligatoria, la presencia de jóvenes gitanos en los estudios postobligatorios; el éxito académico del alumnado gitano; así como el incremento del nivel educativo de la población gitana adulta.

Esta es nuestra resolución y así se la hacemos saber, con el ruego de que nos comunique de forma motivada la aceptación o no aceptación de la misma por parte del órgano que corresponda de la Consejería de Educación en el plazo de dos meses, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 19.2 de la Ley Reguladora de la Institución.

Una vez realizadas las comunicaciones oportunas, se acuerda publicar la presente Resolución en la página web de esta Institución, previa disociación de los datos de carácter personal que contuviera.

Pendiente de sus noticias, reciba un cordial saludo.

EL PROCURADOR DEL COMÚN  
Tomás Quintana López

