

LA REDUCCIÓN DEL ABANDONO EDUCATIVO PREMATURO EN ANDALUCÍA: UN ANÁLISIS DE LA BECA 6000.

Early school leaving rates reduction in Andalusia: an assesement of the scholarship 6000.

Aurora Feria-Viceo
Email: aurorafv@ugr.es
Universidad de Granada

Resumen

En los últimos años se ha introducido en la agenda política de los diferentes gobiernos el abandono escolar prematuro y se han comenzado a diseñar nuevos programas y políticas para tratar de reducir sus tasas. En este artículo nos centraremos en el caso de Andalucía.

Así, en este trabajo se ha realizado un análisis de diferentes documentos políticos y prestando especial atención a la Beca 6000. Para ello se ha utilizado la evaluación realista de Pawson (2004), que es de corte cualitativo y con la finalidad de conocer las lógicas que subyacen detrás de cada discurso político sobre una problemática que priorizan como nueva, cuando en realidad, es un fenómeno que siempre ha existido. En cuanto a la discusión, se han desarrollado en forma de dialécticas, es decir, términos interrelacionados que se observan a lo largo de la narrativa de cada discurso. Y como conclusiones, destacar dos ideas: Una, la influencia que ha tenido y está teniendo toda la narrativa y literatura sobre abandono escolar como algo nuevo. Y dos, cómo esa influencia se ha transformado en reconfiguraciones del sistema educativo y en el diseño de políticas.

Palabras clave: Abandono escolar prematuro, políticas educativas, evaluación realista, equidad.

Aurora Feria-Viceo
Email: aurorafv@ugr.es
Universidad de Granada

Abstract

Early school leaving has been added to the political agenda of the different governing parties in recent years and new programs and policies have been designed to try to reduce these rates. This paper will focus on the particular situation of Andalusia.

The analysis of various political documents has been carried out—paying special attention to the Scholarship 6000—using Pawson's realist review (2004), which shows a qualitative approach with the intent of revealing the logic behind each political discourse regarding this problem that is being prioritized as a new issue though it has always existed. The argumentation has been developed in a dialectical way, using interrelated terms that have been spotted throughout the narrative of each discourse. As for the conclusions, we would like to highlight two main ideas: the first would be the great impact that all the narrative and literature about early school leaving as a new concept has had and continues to have. The second would be how this influence has turned into a reconfiguration of the educational system and the design of educational policies.

Keywords: early school leaving, education policies, realistic assessment, equity.

1 Introducción

En los últimos años la educación y la formación están ocupando un espacio mayor en las políticas educativas y en el desarrollo de informes tanto desde la OCDE como de la Unión Europea. Y es que se entiende que ambas constituyen una pieza clave en el desarrollo de las personas y de la sociedad, esto es, de la llamada cohesión social. Algo que contrasta con los elevados índices de abandono escolar prematuro (AEP en adelante). Así, este fenómeno ha pasado a convertirse en una prioridad para las agendas políticas, tanto a nivel europeo y nacional como autonómico. Desde el inicio de la crisis económica se ha reducido la tasa de AEP de los jóvenes del sistema educativo, aunque sigue siendo alta y la media nacional se sitúa en el 20% (datos 2015), distante de la media europea situada en un 11% y de los objetivos europeos de la Estrategia de Educación y Formación 2020 de no superar el 10% (15% para el caso español). En nuestro caso, Andalucía, la tasa de jóvenes que abandonan el sistema educativo de forma prematura supera la media nacional situándose en torno al 25%.

Estos datos han llevado no solo a presentar como nuevo al fenómeno del abandono escolar prematuro, sino que se ha comenzado a diseñar nuevos programas y políticas para tratar de reducir sus tasas.

Así, en Andalucía también preocupa esta situación del AEP, no solo para poder cumplir con los objetivos europeos, sino también para disminuir las desigualdades sociales y conseguir la cohesión social. Para ello se han ido desarrollando e implantando recientemente programas, algunos de ellos pioneros en España, como es el caso de la Beca 6000, un programa de renta condicionada.

La elección de este programa viene motivada por el hecho de que aunque todos los partidos políticos coinciden y abogan por luchar y reducir la tasa de AEP, no diseñan las políticas y programas con la misma finalidad o bajo la misma lógica. Por ello, el análisis de la Beca 6000 se ha realizado siguiendo la metodología de la evaluación realista de Pawson (2004). A través de esta evaluación de corte cualitativo se podrá ahondar en el razonamiento que impulsa una determinada política, ya que se pregunta qué funciona, para quién, en qué circunstancias, sobre qué aspectos y cómo. Y es que lo importante es conocer cómo y por qué se ha conseguido el éxito.

2 Hacia una aproximación conceptual del abandono escolar prematuro

El abandono escolar prematuro no es un fenómeno nuevo dentro del sistema educativo, sin embargo, no existe unanimidad a la hora de definirlo y se han realizado diferentes definiciones según las

aproximaciones teóricas que se tomen de partida. Para elaborar este análisis se han considerado diferentes informes e investigaciones sobre la temática, tanto a nivel internacional como a nivel nacional.

Por un lado, a nivel internacional, no existe una definición consensuada sobre AEP. Así, desde el Informe *European Youth Forum Policy paper on early education leaving* (2008) se distingue entre posesión de un título (situación que correspondería a una definición más precisa y más ligada al mundo académico) y el nivel de cualificación exigido para el empleo (sería una definición más funcional, centrada en las capacidades del individuo y más ligada al mundo laboral). Asimismo, la Comisión Europea realizó otro documento *Study on Access to Education and Training. Basic Skills and Early School Leavers. Lot. 3 Early School Leavers Final Report* (2005), donde más que definir el AEP, aporta seis criterios basados en "incapacidades" de completar la enseñanza secundaria obligatoria y posobligatoria, de conseguir titulación, calificaciones y certificaciones tanto para continuar en el sistema educativo como acceder al mercado laboral y de participar en educación y formación (p.12). Ciertamente, con ambas distinciones de AEP se dejan fuera muchas otras cuestiones, como puede ser el contexto, el nivel sociocultural, el mercado laboral, etc. y que ponen el énfasis en el alumnado, en su capacidad.

Por otro lado, a nivel nacional también existen estudios e investigaciones como la de Escudero y Martínez (2012), que al hablar del abandono escolar prematuro ponen el acento en la "no graduación" en la Educación Secundaria Obligatoria, porque entienden que el abandono va más allá de las políticas y estadísticas. Estos autores señalan que cuando ocurre este fenómeno se priva a las personas de una serie de herramientas personales, intelectuales y sociales con las que construirse un futuro digno empezando desde el presente, y también resta "credibilidad y legitimidad al sistema educativo" (p. 177), a la cohesión social. Asimismo, Fernández Enguita, Mena Martínez y Riviere Gómez (2010), en *Fracaso y abandono escolar en España de La Obra Social La Caixa*, realizan una definición de abandono:

Sería el caso de todos los alumnos entre 18 y 24 años que no han completado algún tipo de educación secundaria postobligatoria, reglada y ordinaria, lo que en el caso español quiere decir o el bachillerato o los ciclos formativos de grado medio y, por supuesto, sus equivalentes anteriores: BUP, bachillerato superior, FP-I P. (p. 20)

Lo más relevante de este estudio es que presentan la problemática del fracaso y abandono escolar como un proceso, uniendo factores y resultados. Hacen un recorrido por las etapas educativas y ya en Primaria se obtienen los primeros datos sobre fracaso (que no abandono). Algo que, según estos autores, va a ir marcando la vida educativa del alumnado, entre otras cosas, porque este estudio considera al fracaso como preludio al abandono, situación que no siempre se ha tenido en

cuenta. Así, toman como prioridad no solo al abandono escolar, sino también al fracaso.

Sin embargo, en esta aproximación al concepto de AEP no se puede obviar la influencia que también tienen tanto la OCDE como la Unión Europea, ya que a través de sus distintos informes se ha resaltado la importancia de la reducción de sus altas tasas y lo han convertido en un tema político de prioridad. Esta introducción en las agendas políticas no es casual, sino que responde, como ya veremos, por una parte, a la consecución de una economía del conocimiento a través del capital humano y, por otra, a las aspiraciones de la UE a tener una sociedad cohesionada a través de la educación.

De esta forma nos encontramos con varios informes de la OCDE a tener en cuenta. En primer lugar, el Informe sobre *Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators* (2015). En él se hace referencia al fenómeno de los ninis (jóvenes que ni estudian ni trabajan) y los relaciona con el fenómeno del AEP a la hora de señalar las dificultades que estos jóvenes tendrán a la hora de buscar empleo por esta situación de desventaja y de poca cualificación. Situación que requiere de una pronta solución ya que se pierde demasiado capital humano y no se aprovecha la productividad que pudieran tener estos jóvenes para la economía del país. Y en la misma línea está el Informe de *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE. Informe español* (2015), donde se entiende que el AEP como “la no continuidad de sus estudiantes después de completar la educación obligatoria, o bien la deserción de los que se matriculan en la segunda etapa de la Educación Secundaria y no obtienen el título” (p. 14). Algo que constituye un problema para los sistemas educativos, pues se concibe a esta etapa formativa como principal tanto “para el individuo y también para la sociedad, por las habilidades y competencias que se adquieren para poder acceder al mercado de trabajo y la posibilidad de emprender estudios de nivel terciario” (p. 14).

Asimismo, cabe señalar que la Unión Europea ha elaborado una definición de AEP, a partir de la celebración de la Cumbre de Lisboa de 2001, donde se plantea la necesidad de reducir la salida de los jóvenes de forma prematura del sistema educativo, convirtiéndose así en una prioridad en su agenda política. A partir de ese momento, empiezan a diseñarse políticas educativas en todos los Estados miembro, con objeto de hacer de la Unión Europea un “referente mundial de una economía del conocimiento competitiva apuntalada por una sólida cohesión social” (Fontdevila y Rambla, 2015, p. 1). En el caso de España se lleva a cabo tanto a nivel nacional como autonómico, ya que la lucha contra el abandono escolar se transforma “en un elemento prácticamente incuestionable de las agendas y los discursos políticos contemporáneos en educación” (Tarabini, 2015, p. 9).

Así, fue en esta cumbre de 2001 donde se definió el AEP como la proporción de jóvenes de entre 18 y 24 años que no han terminado los estudios secundarios y no continúan estudiando. Y es que se entendía que este fenómeno afectaría a la cohesión social, ya que se consideraba que “si no terminaba el bachillerato o la formación profesional, la juventud encontraría muchos problemas para acceder al empleo, apenas podría contribuir a la innovación y correría un gran riesgo de exclusión” (Tarabini, 2015, p. 15). Situación que frenaría las aspiraciones que se tenía desde la Unión Europea para convertirse en una economía del conocimiento mundial más competitiva y dinámica. A partir de ese momento, desde la Unión Europea se han elaborado unas recomendaciones –orientativas y no vinculantes– y objetivos a cumplir hasta el 2020, bajo la agenda de la Estrategia de Educación y Formación 2020, ya que lo que se pretende es fomentar la cooperación europea, por medio del establecimiento de una serie de objetivos comunes para los Estados miembros de la UE.

Por último, la UE también realiza informes sobre las cifras del AEP y en el que se publicó en junio de 2015, un informe de Eurydice sobre *La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa. Estrategias, políticas y medidas*, se recalca la importancia de este fenómeno y la necesidad de llevar a cabo “estrategias y políticas de prevención, de intervención y de compensación” (p. 1), ya que se aprecia que, sobre todo, “los estudiantes que abandonan con mayor probabilidad pertenecen a familias socio-económicamente desfavorecidas, a causa de factores como el desempleo, un bajo nivel de ingresos familiares o un bajo nivel educativo de los padres.” (p. 2). Hecho que no solo afectaría a su situación personal y laboral, sino también a la cohesión social. Igualmente, es destacable el Informe de la Red de Expertos NESSE (2009). En él se aportan causas y consecuencias del AEP, además de poner de manifiesto tres ideas relevantes acerca de este fenómeno, como son que los jóvenes que abandonan no forman un grupo homogéneo, sino que existen diversos factores individuales, económicos y sociales, que el AEP no constituye solo un problema importante en Europa sino que afecta a todos los países desarrollados y que hay que tenerlo presente por el impacto que tiene tanto para la economía nacional como regional (p. 9). Por lo que se insta dar una pronta solución a las altas tasas de abandono escolar prematuro, ya que a la larga puede constituir una importante pérdida de potencial para el individuo, la sociedad y el desarrollo económico (p. 5). Algo que afectaría negativamente a la cohesión social.

3 Las políticas educativas de Andalucía bajo la evaluación realista de Pawson

La metodología que se va a utilizar será de corte cualitativo, ya que la intención no es identificar factores sino ahondar en las lógicas de intervención que subyacen en las políticas educativas diseñadas en Andalucía para abordar el desafío del abandono escolar prematuro.

La evaluación se planteará desde dos puntos de vista, como son la calidad y la equidad (Luzón y Torres, 2015), ya que se hará más énfasis en los procesos que en los resultados de las políticas educativas. La elección de esta metodología no es al azar, sino que la evaluación realista ya tiene en cuenta que dichas políticas están enclavadas en el contexto social determinado y todas las relaciones sociales y estructurales que esto conlleva.

La evaluación realista, según Pawson y Tilley (2004), es un tipo de evaluación teórica, que se distingue por tener en cuenta la naturaleza de los programas y cómo funcionan, de lo que requiere la explicación y el entendimiento de esos programas, de los métodos de investigación que se necesitan para comprender el funcionamiento de dichos programas, y de los elementos adecuados para la investigación de la evaluación, con el fin de perfeccionarlos. Este tipo de evaluación no se pregunta qué es lo que funciona o si un programa funciona, sino que se pregunta qué funciona para quién, en qué circunstancias, sobre qué aspectos y cómo. Estas preguntas llevan a quienes evalúan un programa a examinar el razonamiento detrás de los muchos responsables de programas educativos por medio de un contexto de intervenciones. De esta manera, reflejan en las conclusiones de su investigación numerosas zonas grises sobre el cómo y cuándo que no siempre son bien recibidas por aquellos que elaboran las políticas educativas y que prefieren decisiones o bien negras o bien blancas sobre el aquí y ahora. Los programas son productos prospectivos de quienes elaboran estas políticas, sin embargo, su destino termina dependiendo de la imaginación de los que las practican y los que participan de ellas. Estas dos perspectivas raramente coinciden en su totalidad, puesto que las intervenciones nunca funcionan de forma indefinida, ni de la misma manera, ni en todas las circunstancias ni para todas las personas.

La evaluación realista ha sido utilizada por diferentes autores como son Tarabini y Curran (2012) y Verger y Bonal (2012), que reconocen la importancia de desarrollar una investigación bajo la evaluación realista, ya que encuentran su aplicación para estudiar el abandono escolar prematuro. De hecho, Tarabini y Curran (2012) argumentan, parafraseando a Pawson, "todo programa social, toda política pública, es una hipótesis del comportamiento social; por tanto, todas ellas se basan en una teoría del cambio, más o menos explicitada" (p. 92). Por lo

tanto, se entiende que las políticas públicas están vivas, en el sentido de que no permanecen inmóviles durante el tiempo, sino que les influyen los cambios que acontecen en el contexto y que, por lo tanto, puede cambiar también su lógica de intervención. Y es ahí donde radica la importancia de este trabajo, conocer qué subyace, bajo qué lógica o razonamiento se va a llevar dicho cambio.

También, por su parte, Verger y Bonal (2012) apuntan que “la evaluación realista concibe los programas como hipótesis sobre posibles y futuras mejoras sociales” (p. 23), por lo que éstas deben ser señaladas, puestas a debate y examinadas siempre antes de que se puedan saber los efectos o no de esos programas y a qué hacen referencia. Y es que como ellos mismos señalan: “Bajo la mirada de la evaluación realista, la teoría que subyace a los programas o políticas sociales se plasma en la realidad cuando los actores se comportan como la teoría efectivamente predice.” (p. 24)

En resumen, todas las políticas y programas educativos diseñados, responde al concepto de éxito. Éxito a la hora de llevarlo a cabo, éxito en los jóvenes que se benefician, éxito en las estadísticas. Sin embargo, para este tipo de evaluación lo más importante es conocer cómo y por qué se ha conseguido ese éxito.

Las técnicas de investigación empleadas son la entrevista cualitativa a dos personas relacionadas con las políticas y programas diseñados desde la Junta de Andalucía, a un técnico responsable de la gestión de estos programas y a un alto cargo en la Dirección General de Participación y Equidad. Por otro lado, se ha realizado un análisis del discurso de esos programas o políticas diseñadas para combatir el abandono escolar prematuro, prestando una especial atención a la Beca 6000 y varios documentos, como la legislación, el documento *Becas y ayudas al estudio. Un mismo punto de partida para todo el alumnado* y varios artículos que versan sobre la transferencia de renta condicionada fuera de España.

Finalmente, añadir que este análisis de la Beca 6000 ha sido posible gracias a la Beca de Iniciación a la Investigación para alumnos de Másteres que nos fue concedida por la Universidad de Granada.

4 Programas y políticas educativas implantadas en Andalucía.

El AEP ha sido una constante dentro del sistema educativo andaluz. Sin embargo, el porcentaje de jóvenes que abandonan ha descendido en los últimos años. Esto se puede deber, como citan varios autores (Roca, 2010 y Luzón y Torres, 2015), a diversos motivos. Entre ellos, el más importante sería la entrada de España en una recesión y posterior crisis económica, algo que limitó las oportunidades de estos jóvenes para acceder al mercado laboral. Otro, no menos importante, sería el hecho

de que, actualmente, obtener una titulación obligatoria no asegura la incorporación al mundo laboral en Europa y, también, que se haga necesario la obtención de la ESO para poder optar a estudios posobligatorios o superiores. Fundamentalmente, los jóvenes salieron prematuramente del sistema educativo para dar cabida a la gran demanda que existía hasta el 2006 de mano de obra no cualificada.

Los datos no son muy alentadores, pues superan la media nacional y europea en cuanto al abandono escolar prematuro y están por debajo en la media de graduados posobligatorios, pero habría que situarlos en su contexto sociocultural. Carabaña (2012) argumenta que Andalucía, por el efecto de la composición sociocultural de su población, tendrá una media inferior a otra con buena tradición escolar. Y es que se debe señalar un dato importante y es que Andalucía hasta hace 30 años tenía un porcentaje muy alto de población analfabeta, rondando el 80-90% de la población. Algo que cambió con la entrada en vigor de la Ley General de Educación de 1970, ya que tras la cual se garantizó el derecho a la educación y se realizaron muchos esfuerzos para que bajase la tasa de analfabetismo de la población andaluza

Así, teniendo en cuenta estos datos y el contexto en el que se encuentran los jóvenes, desde la Junta de Andalucía se han ido diseñando políticas y programas educativos que intentan dar respuesta y luchar contra el abandono escolar prematuro. Para ello, se han dividido estas políticas en dos grandes bloques, acorde con lo establecido por la UE y son: *Programas de Prevención* y *Programas Compensatorios*. Los primeros están destinados a evitar la salida prematura de los adolescentes del sistema educativo y los segundos, se podrían considerar como una forma de reenganche y reincorporación al mundo académico de los jóvenes que ya finalizaron sus estudios obligatorios y aquellos que lo abandonaron sin titulación de forma temprana.

Los programas educativos que existen y se desarrollan en Andalucía serían:

1) Programas de Prevención:

a) *Becas y ayudas al estudio:*

- i) Becas 6000: Se implantó en el curso 2009/2010 y se oferta solo en Andalucía. Está destinada a los alumnos de Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Superior, aunque solo se oferta a nivel andaluz. Además se trata de una beca pionera bajo la lógica de políticas de transferencia de renta condicionada. Constituye una ayuda económica para el alumnado con renta más baja, porque se pretenden dos cosas. Una, mitigar el no ingreso de dinero en la familia por estar el joven en el sistema educativo y no en el mercado laboral. Y dos, para que continúe en el sistema y no abandone. Para ello tiene una dotación de 6000€

por curso académico (máximo dos), repartidos en mensualidades de 600€.

- ii) Ayudas a Educación Especial: Se ofertan a nivel nacional y están destinadas a los alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo al estudio. Con ellas se pretende participar en los costes educativos que produce en las familias y de esa forma, que permanezcan en el sistema educativo, además de potenciar su capacidad y esfuerzo.
- iii) Ayudas al transporte: Se ofertan en Andalucía y están destinadas a los alumnos de segundo ciclo de Educación Infantil, de Educación Primaria, de Educación Secundaria Obligatoria, de Bachillerato y de Formación Profesional Inicial. Con ellas lo que se pretende es que, a través del servicio gratuito de transportes hasta los centros docentes públicos, se mantenga el principio de igualdad con respecto a recibir educación.
- iv) Beca Adriano: Se implantó en el curso 2013/2014, se oferta en Andalucía y está destinada a los alumnos de Bachillerato, de segundo curso de Ciclo Formativo de Grado Medio de formación profesional, de Artes Plásticas y Diseño, de Música y Danza, o de Ciclos Formativos de Grado Superior de formación profesional inicial, de Artes Plásticas y Diseño y de Enseñanzas Deportivas. Lo que se pretende con esta beca es que el alumnado permanezca en el sistema educativo, paliando los no ingresos en la familia por no estar en el mercado laboral. Para ello tiene una dotación de 1500€.

b) *PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo)*

Son programas que se ofertan a nivel nacional, donde se proponen recursos para los centros educativos con objeto a disminuir los elementos que puedan causar la desigualdad y garantizar la atención una mejora de la formación y prevención de riesgo de exclusión social de los grupos más vulnerables. Para el curso 2014-2015 se ha quedado sin financiación, salvo en Andalucía.

El PROA está dividido en tres:

- i) Acompañamiento en Primaria para 5º y 6º de Primaria.
- ii) Acompañamiento en Secundaria para 1º, 2º y 3º de la ESO.
- iii) Apoyo y refuerzo educativo en Secundaria para toda la ESO (de 1º a 4º).

Con estos programas lo que se pretende es fomentar el aprendizaje, optimizar el rendimiento y la integración social, además de favorecer un mejor funcionamiento o una mejor organización del centro.

c) Formación Profesional Básica

Se implantó el curso pasado, 2014/2015, se oferta a nivel nacional y sustituye a los antiguos PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial). Se establece por ciclos y se organizan en módulos profesionales. Tiene una duración de 2000 horas que se distribuyen en dos cursos académicos, de las que 240 horas corresponden a la formación en centros de trabajo.

Sin embargo, su acceso es diferente al que tenía el PCPI, es decir, el alumnado debe cumplir unos requisitos para poder cursarla, como son:

- Tener cumplidos quince años, o cumplirlos durante el año natural en curso, y no superar los diecisiete años de edad en el momento del acceso ni durante el año natural del curso.
- Haber cursado el primer ciclo de ESO o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso de ESO.
- Haber sido propuesto por el equipo educativo.

Tiene como finalidad disminuir el abandono escolar prematuro, promover la formación a lo largo de la vida y favorecer a elevar el nivel de cualificación de la sociedad, pues obtienen un título Profesional básico y, además, completar las competencias del aprendizaje permanente. Asimismo, también pueden obtener el título de Graduado en ESO si superan una prueba externa.

d) Diversificación Curricular

Se oferta a nivel nacional y está destinado a los alumnos que una vez cursado 2º ESO no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria y a los alumnos que, habiendo cursado 3º ESO, presentan dificultades de aprendizaje en la mayoría de las áreas o materias del currículo de la etapa, son mayores de 16 años, o los cumplen durante el año en que comienza el curso, y menores de 18. Con este programa lo que se pretende es que estos alumnos adquieran las competencias y capacidades de la etapa educativa a través de la adaptación tanto de metodología como de contenidos a sus características y necesidades.

e) Comunidades de Aprendizaje

Están destinados para los centros públicos, tiene una duración de cuatro cursos académicos y es una medida pionera de la Comunidad Autónoma andaluza. Lo que se pretende con este programa es, sobre todo, conseguir que un proyecto logre un cambio sociocultural tanto en

el centro como en su entorno, a través del trabajo e implicación conjunta de ambos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, con lo que se conseguirá no solo optimizar los resultados académicos, sino que también se verá beneficiada la convivencia.

2) Programas Compensatorios:

a) *Becas y ayudas al estudio:*

- i) Beca Andalucía Segunda Oportunidad: Se implantó en el curso 2011/2012 y es propia de Andalucía. Está destinada a jóvenes de entre 18 y 24 años. Con ella lo que se pretende es un triple objetivo. Una, es que los jóvenes se reenganchen a los estudios. Dos, suplir el no ingreso de dinero en la familia por no estar en el mercado de trabajo. Y tres, potenciar su formación, favoreciendo su acceso al mundo laboral con las mejores condiciones posibles de empleabilidad. Para ello tiene una dotación de 4000€, repartidos en mensualidades de 400€.

La gran variedad de programas que se llevan a cabo en Andalucía responde a un supuesto del que parten y es que para poder reducir el abandono escolar prematuro y el fracaso se necesita de una mejora en los resultados académicos y para ello se estipula como necesario un impulso al sistema público de becas y ayudas, además de rebajar los precios complementarios.

4.1 La beca 6000: una medida pionera

La Beca 6000 es una medida innovadora tanto en España como en Andalucía –que es donde está convocada– y, por ello, tiene una importancia y relevancia a destacar, pues ya se están realizando estudios al respecto, sobre todo, de sus consecuencias. Además, incluso se están replanteando convocar becas similares en otras comunidades autónomas y se subraya la importancia de este programa para conseguir la equidad y reducir el coste de oportunidad para el alumnado, según apunta el Informe realizado por Martínez-Celorio (2015).

Se habló por primera vez de la Beca 6000 en el año 2007 y tenía como fin disminuir el abandono escolar temprano de los jóvenes con edades comprendidas entre los 18 y los 24 años, que por aquellos años era un porcentaje bastante alto, concretamente, cercano al 38%.

Así, la Beca 6000 aparece y se recoge en el Decreto 59/2009, de 10 de marzo, por el que se modifica el Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas; y el Decreto 18/2003, de 4 de febrero, de ampliación de las medidas de apoyo a las familias andaluzas, entre las que se encuentran una serie de actuaciones dirigidas exclusivamente al espacio educativo.

Este programa de becas entra en vigor y empieza a funcionar realmente para el curso académico 2009/2010. Está destinado a apoyar al alumnado perteneciente a familias con rentas modestas que termina la enseñanza obligatoria, con objeto a que pueda continuar sus estudios de bachillerato o formación profesional, compensando la ausencia de ingresos por no estar realizando ninguna actividad laboral. A grandes rasgos, lo que se pretende con esta política es un objetivo doble. Por un lado, lograr la permanencia en el sistema educativo de los alumnos, evitando su salida prematura y, por otro, mitigar la falta de ingresos en el seno familiar como resultado de la inserción laboral en el mundo del trabajo por parte de estos jóvenes.

Sin embargo, aunque se trata de una medida que pretende dar cobertura a la mayor cantidad de jóvenes, estos deben cumplir una serie de requisitos, ya que se trata de una cuantía importante. La beca se llama Beca 6000 porque son 6.000€ lo que se les entrega, como cómputo final y por curso académico (dos cursos como máximo), a los alumnos que hayan sido seleccionados para el programa, repartidos en 600€ al mes. Y las condiciones para que la obtengan y la mantengan estarán relacionadas con el cumplimiento de los requisitos exigidos, la asistencia a clase y con su rendimiento académico, para lo cual se implantó también un sistema de seguimiento estricto.

En líneas generales, se puede decir que el objetivo que tiene esta Beca 6000 es compensar económicamente para así reducir las condiciones desfavorables de partida que puedan tener los alumnos. O, así mismo, tal y como argumentan Luzón y Torres (2015), hacer frente a:

La reproducción por el sistema educativo en cuanto a sus posibilidades reales de educarse, además de una pérdida de la eficiencia en la medida en que personas capacitadas se vean imposibilitadas de acceder a niveles educativos superiores e incrementar las oportunidades para el acceso futuro a empleos cualificados. (p. 120)

El principio sobre el que se cimienta la Beca 6000 –y todas aquellas que componen el sistema de becas y ayudas– es el de equidad e igualdad de oportunidades. Sin embargo, la gran diferencia existente entre esta beca y las demás es que esta se ve sustentada por una lógica de políticas de transferencias condicionadas a la renta. Ese y no otro, es el punto más innovador de la Beca 6000, porque, como ya se dijo en líneas anteriores, esta beca se reparte en mensualidades de 600€ a las familias con menor renta, término utilizado en lugar de familias pobres. Aunque si examinamos el Plan Esfuerzo y la Revista Andalucía Educativa, podremos encontrar que utilizan en sus documentos, para designar a las familias pobres, para el primer caso alumnado con dificultades económicas y para el segundo, familias con menores niveles de renta. Sea como fuere, es un dato que se mantiene incluso en el discurso político, perceptible a

través de la entrevista realizada a un Técnico de la Consejería de Educación encargado de gestionar las becas. Así, las familias quedan definidas de forma estadística según el umbral de la pobreza. Por lo que para poder optar a la Beca 6000, las familias deben estar por debajo del umbral de renta de 1.981 euros para un miembro de la unidad familiar. Algo que si lo contrastamos con el umbral que tiene una unidad de consumo en Andalucía, que es de 6.096 euros, se puede establecer que estas becas están destinadas a familias pobres.

Así, el Técnico de la Consejería de Educación, nos va dejando pinceladas sobre la posible relación entre la educación y la disminución de esa pobreza:

El sistema de becas y ayuda al estudio, y en esas políticas que son ya más directamente dirigidas a la persona y a su familia, creo que tenemos uno de los sistemas de becas y ayudas más potentes (...) está en una parte coparticipado con el Ministerio, cómo no, porque es su obligación y la nuestra, y en otra parte, con iniciativas propias de becas en Andalucía, creemos que es un sistema equitativo, compensador y que va dirigido, efectivamente, a pretender evitar el abandono escolar o la no incorporación o la no continuidad en los estudios, para todas las modalidades creo que tenemos becas, y, por supuesto, desde el principio de igualdad de oportunidades, que el origen económico, cultural o de causas socioeconómicas de una familia o de un alumno, alumna no sea un obstáculo para su continuidad o una causa para su salida del sistema educativo. (Entrevista a Técnico de la Consejería de Educación)

No obstante, conforme continúa la entrevista con este técnico, él defiende que:

La beca cumple, por tanto, una función de acceso y de mantenimiento en el sistema. Bajo ese principio las becas es lo que a la familia y al alumnado le hace falta, porque todo lo demás le ponemos nosotros el transporte, los libros de texto, que son gratuitos también en Andalucía, la enseñanza en general sostenida con fondos públicos, etc. Por tanto, la beca, en general, es el sistema de justicia social de nivelación social para el derecho universal del acceso a la educación. (Entrevista a Técnico de la Consejería de Educación)

Toda esta lógica que subyace a la Beca 6000 corresponde a las políticas de transferencia de renta condicionada, que de forma similar se han desarrollado y se siguen desarrollando, sobre todo, en América Latina. Ciertamente, este programa andaluz es pionero tanto en la Comunidad Autónoma como a nivel nacional, aunque como bien apunta el Técnico de la Consejería, pueden recordar a las llamadas Becas Salario que ofertaba el Ministerio de Educación, pero que:

Incluso todavía, aunque no es así oficialmente, pero el nombre de Beca Salario todavía circula por ahí, incluso también dentro del Ministerio, pero lo que pasa es que esas Becas Salario ya dejaron de ser el salario que eran y como no llegaban, se ha mantenido la tradición del nombre pero se bajó la cuantía, pues de salario ya no tenía nada. (Entrevista a Técnico de la Consejería de Educación)

También, hay que apuntar otras dos medidas similares, una en España y otra en Europa. Así, a nivel nacional, desde la Junta de Extremadura se inició en el año 2012 un programa para que aquellos jóvenes con edades comprendidas entre los 18 y 25 años, obtuvieran su titulación en ESO y se les concedían 1.000€. Y a nivel europeo, se llevó a cabo en Reino Unido un plan llamado *Education Maintenance Allowance*, y que consiste en recibir un pago semanal condicionado a la continuación en la escolaridad y a su asistencia.

Sin embargo, este tipo de políticas han tenido un mayor desarrollo en América Latina, donde continúan implantándose desde los años noventa como forma de erradicar la problemática de la pobreza. Así, nos encontramos con programas similares en Brasil, México y Chile, ya que, como apuntan Antón, Carrera, Muñoz de Bustillo y Rodrigues-Silveira (2009):

En las últimas dos décadas, un conjunto significativo de gobiernos en la región ha llevado a cabo un conjunto de políticas de transferencia condicionada de renta (TCR) no sólo con el objetivo de reducir los efectos directos de la pobreza, sino también de promover la creación de capital humano y mejoras en la salud de la población a que se dirigen. (p. 172).

La Beca 6000, aunque está basada en este principio de equidad por compensación económica, para poder mantenerla es necesario obtener ciertos resultados académicos, si bien no tan elevados como la nueva normativa de becas, pero como dice el Técnico de la Consejería de Educación:

Es una beca exigente, que creemos, por responsabilidad, que no podemos dar la beca a quien no tiene las condiciones económicas de necesidad objetiva, y no podemos mantenerle la beca a quien luego no cumple los requisitos académicos. Quiero decir, que aquellos que nos pueden acusar de laxitud educativa, de no vigilar la calidad educa, no es para nada cierto. Es una beca exigente, que atiende a necesidades objetivas, concretas de umbrales de renta modestas y que por supuesto exige rendimiento. Claro que exigimos rendimiento. Nosotros somos los primeros interesados en que el rendimiento se cumpla. Pero para eso damos las oportunidades, y por supuesto no concedemos la beca a quien no la necesita y a quien no la aprovecha. Por supuesto, mucha gente pide beca, pues está en su derecho de pedirla, nosotros en la

obligación de darla a quien, a quien la necesita y la puede aprovechar (...)

Y no es que se pague por, simplemente, mantenerse en el sistema educativo, ni la escuela es un sistema de aparcamiento; controlamos calidad, exigimos calidad y pagamos calidad (...) es una beca exigente, pero no exigimos más que a lo que todo el mundo exigimos, aprobar. (Entrevista a Técnico de la Consejería de Educación)

No obstante, la Beca 6000 también ha recibido críticas. Algunas de ellas tratan sobre la vinculación entre el rendimiento académico y compensación económica. Acaso, ¿el propio rendimiento académico no está vinculado a la desigualdad cultural y social? tal y como afirman los autores Río y Jiménez (2014) que realizaron un artículo llamado *Las becas 6000 a examen. Resultados, prácticas, expectativas y oportunidades escolares de familias y estudiantes incluidos en el programa*, apuntan que esta lógica presentada en el discurso político sobre la equidad iría en contra de sí mismo:

La justicia redistributiva exige académicamente más para optar a las becas a una hija de jornalero que a un hijo de una cirujana sí capacitada económicamente para afrontar los costes directos o indirectos de los estudios filiales sin necesidad de ayudas públicas (p. 629)

Pero no todo es negativo, porque en su artículo estos mismos autores también señalan que “además de representar un importante recurso para aliviar y saldar cuentas en el presente, como prevé la política, estas becas contribuyen a la proyección con más seguridad en el porvenir escolar” (p. 628)

5 Una paradoja de la Beca 6000: la interrelación de conceptos considerados antagónicos

Para analizar la Beca 6000 se han seleccionado varios conceptos, como son: global, nacional, equidad, calidad, proceso, resultado, políticas universales y políticas focalizadas, ya que en algunas ocasiones se presentan como antagónicos, pero que han servido para dilucidar parte de las lógicas que imperan en esta política educativa. También se ha comprobado que no solo no son contrapuestos, sino que durante la narrativa de los discursos existe una interrelación o dialéctica entre estos términos, de tal manera que una política puede diseñarse con un fin y en el transcurso de su desarrollo puede surgir una variación.

Dialéctica entre lo global y lo nacional

Desde hace algunos años nos encontramos inmersos en el “mundo de los datos” o del “gobierno a través de los datos” (Grek, 2006), entendido como la necesidad de realizar rankings y poner número a cada situación

acaecida, máxime en el ámbito de la educación, donde imperan los informes de PISA. Así, debido a las altas tasas de AEP con las que nos encontramos en varios Estados miembro de la UE, este fenómeno ha cobrado mayor importancia.

Sin embargo, a pesar de constituir una cuestión más que relevante para la UE, no existe una definición clara de lo que se debe considerar abandono escolar. Aunque desde la Cumbre de Lisboa de 2001 se realizó una clarificación del concepto y se entiende como la proporción de jóvenes de entre 16 y 24 años que no ha terminado los estudios secundarios y no continúa estudiando.

Existe literatura sobre la influencia de las organizaciones internacionales en las políticas nacionales, como la influencia de la OCDE en el desarrollo de la Estrategia de Educación y Formación 2020 de la Unión Europea y, en nuestro país, de la reforma educativa con la promulgación de la LOMCE, ya que en la actualidad imperan los datos y los indicadores, que desde sus informes se marcan para evaluar y obtener una puntuación media, y a través de los cuales se realizan orientaciones y recomendaciones sobre las reformas que se han de llevar a cabo en los distintos sistemas educativos.

Ahora bien, si atendemos a los discursos políticos que desde la Unión Europea se elaboran sobre educación y abandono escolar encontraremos que la lógica bajo la que funcionan es la llamada cohesión social, porque los jóvenes que salen prematuramente serán excluidos socialmente, y la consecución de una economía competitiva a nivel mundial no será posible. Senda que se sigue en nuestro país, apoyada también por la promulgación de la LOMCE. Una ley muy controvertida, sobre todo, por sus conceptos de calidad y rendimiento académico, a los que está supeditado todo lo referente al sistema educativo y donde se focaliza el éxito o fracaso del alumnado en ellos mismos. Su lógica responde a la obtención de buenos alumnos cualificados para dar respuesta a la demanda del mercado laboral. También en Andalucía, si nos apoyamos en un lenguaje académico del discurso, se hace referencia a la influencia de la OCDE y las orientaciones de la Estrategia 2020 para el diseño de políticas educativas que luchen contra el AEP.

En síntesis, cabe destacar la relevancia y la influencia que adquiere lo global, en cuanto a informes de la OCDE y recomendaciones desde la Unión Europea en materia educativa, a la hora de reconfigurar las políticas públicas nacionales, presentando en primera plana la problemática del abandono escolar prematuro como nueva y como uno de los obstáculos para conseguir una sociedad cohesionada.

5.1 Dialéctica entre calidad y equidad

La alta tasa de AEP –tanto en algunos Estados miembro de la UE como en las distintas Comunidades Autónomas españolas– supone una problemática que debe incluirse dentro del programa de políticas que se diseñen en cada caso, aunque no constituye un fenómeno nuevo. Sin embargo, en el momento que desde Europa se realizan recomendaciones, a partir del año 2000, a través de la Estrategia 2020 para reducir esa tasa a un 10% (15% para el caso español) es cuando entran en juego las distintas políticas educativas que se han llevado a la práctica dentro de nuestro sistema educativo.

A nivel nacional, se ha implantado la LOMCE, una ley que supedita el rendimiento académico a los resultados satisfactorios y donde se pone la atención en el alumnado, tanto en sus capacidades intelectuales como económicas, es decir, se centra más en el *input* que en el *output*. En esta ley se aboga por una calidad que, según su preámbulo, se puede conseguir el desarrollo de itinerarios y que se mide en resultados con los que elaborar rankings y promover competitividad:

(...) La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad (...)

(...) La educación es el motor que promueve el bienestar de un país. El nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional (...)

Aunque también realiza una conjugación de esta calidad con la equidad a través del sistema de becas, eso sí, con unas condiciones de obtención algo más exigentes que años anteriores y en estrecha relación con esos resultados académicos obtenidos.

A nivel autonómico, tras la implantación de la LOE (2006) se dio paso a la promulgación de leyes autonómicas en las Comunidades Autónomas que tenían la competencia de educación transferida y así, en Andalucía se promulgó la LEA (2007). Esta ley autonómica constituye un paso muy importante para combatir el AEP. Para ello, elaboran el programa Esfuerzo y un sistema de becas y ayudas amplio, con objeto de compensar a la población joven y, por ende, a las familias. Se trata de no dejar a nadie fuera del sistema educativo por motivos económicos. Lo que se pretende desde la Consejería de la Educación es ofrecer un sistema educativo equitativo sin que eso reste calidad a la educación. Pero, ¿de qué calidad se habla en estos discursos políticos? No podemos olvidar el hecho de que existe una influencia directa e indirecta de los

organismos internacionales para reconfigurar los sistemas educativos, algo que por su propia lógica debería influir también en la calidad de la educación. Y en este caso, con calidad se refiere a la cohesión social. En otras palabras, desde las políticas educativas de Andalucía se intenta conjugar la equidad con la calidad. Equidad, entendida como compensación económica y calidad, concebida como forma de cohesión social.

En resumen, nos encontramos con una lógica a caballo entre la equidad y la calidad, ya que el objetivo es conseguir una sociedad cohesionada y para ello se necesita de un sistema de becas que compense social y económicamente a la población desfavorecida. Dicho de otra manera, equidad y calidad son prácticamente inseparables.

Dialéctica entre políticas universales y políticas focalizadas

Las políticas y programas educativos que se diseñan tanto a nivel nacional como autonómico andaluz no manifiestan de forma expresa ser políticas focalizadas. Aunque es cierto que se habla de disminuir costes de oportunidad (para la Beca 6000) y eliminar las desventajas económicas (para el sistema de becas) que pueda presentar el alumnado y, en consecuencia, sus familias. Tanto es así que desde el último Informe de Eurydice (2015) se pone el énfasis en las condiciones socioeconómicas de los alumnos y sus familias como uno de los factores que determinan del AEP. Y desde él se aboga por llevar a cabo acciones preventivas, de intervención y de compensación hacia estos casos.

Así, a nivel nacional nos encontramos con que el sistema de becas y ayudas actual, tras la reconfiguración del mismo hace un par de años, otorga estas compensaciones económicas centradas en dos puntos: renta y rendimiento. Y es que los umbrales de renta son los que han cambiado y también se ha aumentado la nota media necesaria para acceder a la beca, obviándose así la situación desfavorable del alumnado. Por lo que se puede decir que quizás se constituyeron como políticas universales, con objeto a dar cabida a un mayor número de alumnos, pero que parecen estar focalizadas a un sector de la población que parte con condiciones de desventaja económica con respecto a otros.

No obstante, si nos centramos en el sistema de becas y ayudas de la Junta de Andalucía, concretamente en la Beca 6000, encontraremos que no toda la población con problemas económicos es *apta* para obtener dicha beca, sino que deben darse unas condiciones algo más extremas para ser beneficiario.

Si nos centramos en el sistema de becas y ayudas de la Junta de Andalucía, la lógica que subyace relaciona el AEP y el éxito educativo con las desigualdades sociales y económicas de los jóvenes. Todas las becas suponen una compensación social y económica para la familia,

pero la novedad de la Beca 6000 es que está focalizada en familias con unos niveles de renta muy bajos y que está condicionada a la asistencia regular a clase y al rendimiento académico.

Durante la realización de la labor de la investigación de la legislación, el documento *Becas y ayudas al estudio. Un mismo punto de partida para todo el alumnado* y varios artículos que versan sobre la transferencia de renta condicionada fuera de España y las entrevistas realizadas a un técnico del servicio de becas de la Junta de Andalucía, no existe una referencia como tal a familias muy pobres, sino que se usa la retórica a modo de “familias con menor renta” o “umbrales de renta bajos”. Algo que puede parecer tan inocente o de poca importancia, es el detalle que viene a afirmar que estas políticas educativas no son universales, sino que están focalizadas en una población determinada.

Por lo tanto, se podría afirmar que lo que, a priori, debería ser una política universal de compensación económica en realidad constituye una política focalizada en un sector concreto de la población, bien por falta de recursos económicos o bien porque así lo dicta la lógica de las mismas.

Dialéctica entre la importancia de los resultados y los procesos

Si atendemos a los discursos políticos de la OCDE, la Estrategia 2020 y la propia LOMCE, se puede observar que se hace un especial hincapié en los resultados

(...) Los principales objetivos que persigue la reforma son reducir la tasa de abandono temprano de la educación, mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria (...) (Preámbulo VI, LOMCE)

No en vano son los resultados de los distintos informes de la OCDE los que sirven de base para las distintas recomendaciones en materia educativa desde la UE y, también, los que terminan influyendo en las distintas reformas y reconfiguraciones de los sistemas educativos. Así, la LOMCE pone el énfasis en los resultados, obviando así todo lo que supone el proceso:

Esta reforma del sistema educativo pretende ser gradualista y prudente, basada en el sentido común y sostenible en el tiempo, pues su éxito se medirá en función de la mejora objetiva de los resultados de los alumnos y alumnas (...) (Preámbulo V, LOMCE)

Sin embargo, cuando prestamos atención a los programas y políticas educativas que se llevan a cabo en Andalucía, a pesar de hablar de equidad y de calidad, se centran más en los resultados que en el proceso. Prueba de ello es que para seguir manteniendo la Beca 6000 no solo tiene que asistir a clase la persona beneficiaria, sino que además tiene que

obtener un resultado mínimo para aprobar. Este hecho, de centrarse más en los resultados, puede entrar en contradicción con lo que mueve la lógica de los discursos políticos de la Consejería de Educación sobre la equidad. Porque ¿cómo hacer un sistema educativo o unos programas educativos equitativos si no se tienen en cuenta los procesos de aprendizaje de cada alumno? ¿Importan más los resultados? Esta contradicción lo que viene a dejar claro es que se necesitan otras políticas, o bien reorientar las que ya están y prestar atención al contexto del alumnado, al propio sistema educativo y al recorrido educativo de los alumnos. Dicho de otra manera, se debe contextualizar la situación para poder ofrecer una verdadera solución abandono educativo prematuro.

6 Consideraciones finales

El abandono escolar prematuro se torna en preocupación y prioridad para los distintos gobiernos. Tanto es así que elaboran recomendaciones a nivel europeo y se diseñan políticas a nivel nacional y autonómico, con objeto a evitar la salida prematura y reenganchar a aquellos que abandonaron sin titulación. No obstante, en estas recomendaciones se aprecia la influencia de las lógicas economicistas que imperan en estos tiempos, como puede observarse con los distintos informes de la OCDE, y es que se entiende que sin personas formadas, la economía de un país no podrá ser competitiva, ya que el capital humano se está desaprovechando. Por lo tanto, se han de diseñar políticas y programas políticos para combatir el fenómeno del AEP.

El abandono escolar no es un fenómeno nuevo sino que siempre ha existido dentro de los sistemas educativos, aunque sí que es cierto que desde hace unos años se diseñan diferentes programas y políticas educativas para luchar contra él, debido a las altas tasas en algunos Estados miembro de la UE y a la importancia que se le ha otorgado desde esta misma institución.

También se ha podido corroborar la importancia que supone el AEP en el discurso de los organismos internacionales, como por ejemplo la OCDE y la UE. Bajo los distintos informes de la OCDE analizados encontramos no solo la lógica que radica en ellos como son los resultados, el capital humano para competir y la consecución de una sociedad cohesionada, sino que también se puede observar su influencia a la hora de elaborar recomendaciones y orientaciones en materia educativa desde la UE a través de la Estrategia 2020.

Centrándonos ya en las políticas y programas educativos que se han diseñado e implantado en Andalucía, se han dividido en tres grupos más acordes con su función, aunque originariamente desde la UE se propusiesen dos (*Programas de Prevención* y *Programas Compensatorios*) y son: Las medidas propuestas para optimizar la

ocupación de aquellos jóvenes en situación de desempleo y con poca cualificación y reenganchar al sistema educativo a los jóvenes de entre 18 y 24 años que salieron de forma prematura del mismo; las propuestas orientadas a fomentar el aprendizaje y obtener mejores resultados, además de optimizar los factores o condiciones que inciden en el desarrollo educativo y la adquisición de competencias básicas y, por último, el sistema de becas y ayudas que pretende responder a los principios de igualdad de oportunidades y equidad como forma de compensar las desigualdades sociales, culturales y económicas.

Así, una vez analizada la Beca 6000 a través de la evaluación realista de Pawson (2004), con el fin de conocer las lógicas que subyacen en estos programas, se puede apuntar que éstos transcurren entre la equidad, concebida como medidas para compensar económicamente y para sortear las situaciones de exclusión tanto social como educativa, y la calidad, entendida como la optimización del rendimiento y la adquisición de competencias básicas. Todo ello para poder obtener un sistema socialmente cohesionado.

Esta dialéctica entre equidad y calidad viene a confirmarnos dos cosas. Una, es que se tratan de políticas focalizadas en grupos determinados de la población, como son las familias pobres, aunque no se exprese así en los documentos. Y dos, que se centran más en los resultados, obviando el contexto y otros factores y condiciones sociales y escolares que también influyen en ellos.

La lógica que siguen los programas educativos de Andalucía no es que sea incorrecta, pero sí que lleva a contradicciones a la hora de unir dos principios, concebidos casi como antagónicos desde los organismos internacionales. Dicho de otra manera, ¿qué queremos, equidad o calidad? ¿Derecho a la educación eliminando los costes de oportunidad o libertad de enseñanza sin importar el origen socioeconómico? Quizás la respuesta a estas cuestiones sea que hablamos de principios inseparables en la realidad y que lo que se necesita sea nuevas formas de conjugarlas.

Referencias Bibliográficas

Antón Pérez, J. I., Carrera Troyano, M., Muñoz de Bustillo Llorente, R. y Rodrigues-Silveira, R. (2009). Pobreza y desigualdad en América Latina. Del crecimiento a las transferencias condicionadas de renta. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, 85-86, 157-183.

BOE núm. 26 (26 de diciembre de 2007). Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

- Bonal, X. y Tarabini, A. (2006). Programas de garantía de renta condicionados a la asistencia escolar. Una revisión de evaluaciones del programa Bolsa Escola. *Revista Mexicana de Investigación*, 11 (30), 943-970.
- Carabaña, J. (2012). *Las diferencias entre países y regiones en las pruebas PISA*. Madrid: Colegio Oficial de Eméritos.
- Comisión Europea (2005). *Study on Access to Education and Training. Basic Skills and Early School Leavers. Lot. 3 Early School Leavers Final Report*. Londres: Comisión Europea. Recuperado de http://www.equal-youth.ie/pdfs/6_Euro%20ESL.pdf
- Consejo y Comisión Europea (2012). *Educación y formación en una Europa inteligente, sostenible e inclusiva*. Diario Oficial de la Unión Europea. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:070:0009:0018:ES:PDF>
- Consejería de Educación (2010). *Esfuerzo. Esfuerzo Educativo en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Educación.
- Consejo Europeo (2000). *Conclusiones de la Presidencia* (Lisboa: 23 y 24 de marzo de 2000). Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- Dale, R. y Jones, P. (2009). Early school leaving: lessons from research for policy & practice. *Nesse report*. Recuperado de www.nesse.fr
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar ¿Programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?. *Revista de Educación*, número extraordinario, 174-193.
- España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de agosto de 1970, 187, 12525-12546.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, 1061-107.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, 293, 97858-97921.
- European Youth Forum Jeunesse (2008). *Policy paper on early education leaving*. Recuperado de http://www.youthforum.org/assets/2013/10/0052-08_FINAL_-_Early_Education_Leaving.pdf
- Eurydice (2015). *La lucha contra el abandono temprano de la educación y la formación en Europa. Estrategias, políticas y medidas*. Recuperado de

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/175ES_HI.pdf

- Fernández Enguita, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Fontdevila Puig, C. y Rambla Marigot, X. (2015). ¿Las políticas previenen el abandono escolar? *Cuadernos de Pedagogía*, 454, 1-2.
- Junta de Andalucía (2011). Becas y ayudas al estudio: un mismo punto de partida para todo el alumnado. *Andalucía educativa*. Sevilla, 2011, 72, 20-29.
- Martínez-Celorrio, X. (2015). *Les beques a examen. Repensar el sistema d'ajudes a l'estudi*. Barcelona: Fundación Jaume Bofill
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2015. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Datos y cifras Curso escolar 2016/2017*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- OCDE (2015). *Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators*. OCDE.
- Pawson, R. y Tilley, N. (2004). *Realist Evaluation*. Recuperado de http://www.communitymatters.com.au/RE_chapter.pdf
- Río Ruiz, M.Á. y Jiménez, R. (2014). Las Becas 6000 a examen. Resultados, prácticas, expectativas y oportunidades escolares de familias y estudiantes incluidos en el programa. *Revista Internacional de Sociología*, 72 (3), 609-632.
- Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación*, (no extraordinario), 31-63.
- Tarabini, A. y Curran, M. (2012). Políticas de lucha contra el abandono escolar en España: hacia la definición de un modelo teórico-metodológico. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 5, (3), 91-99.
- Tarabini, A. (dir.) (2015). *Políticas de lucha contra el abandono escolar en España*. Madrid: Síntesis.
- Tarabini, A. (2015). ¿Qué se esconde bajo las apariencias? *Cuadernos de Pedagogía*, 454, 1-2.
- Verger, A. y Bonal, X. (2012). La emergencia de las alianzas público-privado en la agenda educativa global: nuevos retos para la investigación educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16, (3), 11-29.