



VOL. 19, Nº 3 (Sept.-Dic. 2015)

ISSN 1138-414X (edición papel)

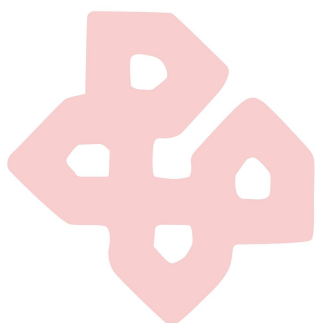
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 02/10/2015

Fecha de aceptación 22/12/2015

LA BECA 6000 EN ANDALUCÍA: POLÍTICA, DISCURSO Y PRÁCTICAS

Beca 6000 in Andalusia: policy, discourse and practices



Magdalena Jiménez, Antonio Luzón, Mónica Torres
Universidad de Granada

E-mail: madji@ugr.es; aluzon@ugr.es, motorres@ugr.es

Resumen:

Este artículo analiza el programa Beca 6000 implantado en Andalucía en el curso académico 2009-2010 con el objetivo de reducir el abandono educativo temprano, focalizado en el alumnado que cursa estudios postobligatorios no universitarios procedentes de familias de rentas muy bajas. Esta investigación realiza un análisis descriptivo, a partir de los datos facilitados por la Dirección General de Participación y Equidad de la Junta de Andalucía, sobre la evolución del número de beneficiarios, su tasa de cobertura, su distribución por género así como su efecto sobre el rendimiento. Asimismo, a partir del análisis de los textos legislativos, se discuten cuestiones sobre la definición de los beneficiarios, sobre las exigencias de mantenimiento y conservación de la beca, y sobre las estrategias de seguimiento presentes en el diseño institucional del programa. Finalmente, se analizan los impactos y las limitaciones de este programa según la percepción de los beneficiarios.

***Palabras clave:** Beca 6000, abandono educativo temprano, transferencias de renta condicionada, política educativa, desigualdad social.*

Esta investigación forma parte de un proyecto de investigación I+D+i, "El abandono escolar prematuro en España. Un análisis de las decisiones, motivaciones y estrategias educativas de los jóvenes" (Ref. CSO2012.31575), coordinado por la Dra. Aina Tarabini de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Abstract:

This paper analyzes the 6000 Grant programme introduced in Andalusia in the 2009-2010 academic year with the aim of reducing early educational dropout, focusing on students from very low income families enrolled in post-obligatory non-university courses. The research undertakes a descriptive analysis using the data provided by the General Directorate of Participation and Equity of the Junta de Andalucía, regarding the evolution of the number of beneficiaries, the coverage rate, distribution by gender, and the effects on performance. Furthermore, on the basis of the analysis of the legislative texts, we discuss questions concerning the definition of the beneficiaries, the requirements for retaining the grant, and the monitoring strategies contained in the institutional design of the programme. Finally, we analyze the impacts and limitations of the programme from the recipients' viewpoint.

Keywords: *Beca 6000, early leavers, educational cash transfers policies, educational policy, social and educational inequalities*

1. Introducción

La reducción de las elevadas cifras de abandono educativo temprano en España generó, sobre todo desde comienzo del año 2000, la puesta en marcha de múltiples y diferentes políticas y programas educativos para luchar contra esta problemática y lograr así también uno de los objetivos educativos establecidos en la Estrategia Educación y Formación 2020, que pretendía reducirlo hasta el 10 por ciento. Estos programas se han desarrollado tanto a nivel estatal, como, por ejemplo, el Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (Plan PROA) como a nivel autonómico y han perseguido una finalidad preventiva o compensatoria o focalizada (Tarabini, 2015).

Este artículo analiza la *Beca 6000*, un programa de becas limitadas a estudiantes que proceden de hogares con rentas muy bajas y que están cursando estudios postobligatorios no universitarios, bachillerato o ciclos formativos de grado medio. Este programa se inicia en el curso académico 2009/2010, aunque fue anunciado por el entonces presidente de la Junta de Andalucía, Manuel Chaves, el 30 de septiembre de 2007, dentro de las medidas de apoyo a las familias incluidas en el programa electoral con el que se presentó a las elecciones autonómicas de marzo de 2008 para reducir la tasa de abandono educativo temprano que se situaba en ese momento en el 38 por ciento. Este programa se convierte en una iniciativa pionera y se diseña siguiendo los planteamientos de los programas de transferencia de renta condicionada. Es un programa vigente en la actualidad con un compromiso de mantenimiento, tal y como se recoge en el Plan Educativo para el Éxito Escolar anunciado por la actual consejera de Educación, Adelaida de la Calle, el pasado 9 de septiembre de 2015, con motivo de la apertura del curso escolar.

A pesar de su novedad en nuestro contexto autonómico, los programas de transferencias de renta condicionada se ponen en marcha durante la década de los noventa en América Latina para paliar los efectos de los Programas de Ajuste Estructural desarrollados por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional y para reducir los altos niveles de pobreza (Rawlings y Rubio, 2005). Algunos de los primeros programas fueron *Bolsa Escola* que comenzó en Brasil en 1995 y *Progresá*, luego denominado *Oportunidades* y actualmente *Prospera* iniciado en México en 1997. A partir de ahí se extiende a otros países de América Latina, como Colombia que puso en marcha dos programas, *Familias en Acción*, en 2011 y *Subsidios Condicionados a la Asistencia Escolar* en 2005; Ecuador que desarrolló, a partir de 2003, el programa *Bono de Desarrollo Humano*; o Costa Rica, entre otros, que desarrolló el

programa *Superémonos* en 2001. Recientemente, otros países del Sur también están poniendo en marcha iniciativas similares, como Pakistán (Chaudhury y Parajuli, 2010), Kenia (Kremer, Miguel y Thornton, 2009), Cambodia (Filmer y Schady, 2008) o países del sur de Asia (Gabel y Kamerman, 2013).

No sólo ha sido una política que ha viajado entre países del Sur, también algunos países del Norte han desarrollado iniciativas similares. El Reino Unido puso en marcha en 1999 el programa *Educational Maintenance Allowance*, en Nueva York se desarrolló desde el 2007 el *Opportunity NYC* (Center for Economic Opportunity, 2007) y en Washington DC *Capital Gains* (Turque y Aizenman, 2008). A pesar de la diversidad de contextos en los que se ha llevado cabo y de la singularidad de cada uno de ellos, todos están basados en un incentivo económico condicionado a la realización de determinados comportamientos o resultados educativos y/o sociales especialmente destinados a familias o jóvenes en contextos de pobreza¹.

Los programas de transferencia de renta condicionada han generado ciertas controversias asociadas al efecto e impacto de los incentivos, a la definición de la población beneficiaria o a la cuantía transferida. En relación al impacto de los incentivos para conseguir el objetivo deseado, se considera que estos programas no tienen siempre un efecto directo, sino que depende de las características de las propias acciones que se incentivan, de la trayectoria escolar del estudiante y de las condiciones sociales y escolares en las que viven los jóvenes beneficiarios del programa. En este sentido, hay investigaciones que ponen de manifiesto el efecto positivo sobre la asistencia a la escuela, la reducción de los costos de oportunidad (Dubois, de Janvry y Sadoulet, 2003; Rawlings y Rubio, 2005; Skoufias y Parker, 2001), o la reducción del trabajo infantil (Rawlings, 2005); sin embargo, los efectos son más limitados en el caso del aprendizaje o logro escolar. La definición y delimitación de la población beneficiaria del programa se convierte en otro elemento fundamental que influye también en el efecto de estos programas. Finalmente, la decisión sobre la cuantía transferida afecta igualmente en el éxito del programa. En este sentido, optar por una mayor cobertura del programa pero con menor cuantía o una mayor cuantía pero reduciendo su cobertura afecta a los posibles efectos además de a su diseño y finalidad.

En este sentido, este artículo pretende analizar el programa de la *Beca 6000* como política de transferencia de renta condicionada a los resultados escolares en Andalucía, así como la percepción de los jóvenes beneficiarios ante el programa. El artículo, por tanto, se estructura de la siguiente manera, en una primera parte, se presenta un análisis descriptivo de la *Beca 6000* a partir de los datos facilitados por la Dirección General de Participación y Equidad de la Junta de Andalucía. En este apartado se analizan datos clave sobre el número de beneficiarios, su distribución en función de ciertas variables como el curso, el tipo de estudios, el sexo, el hábitat, así como el éxito del programa en función del número de beneficiarios. La segunda parte profundiza en aspectos relacionados con la definición de la población beneficiaria, con su cobertura, con los requisitos del mantenimiento del programa y las estrategias de seguimiento tal y como se contemplan en el diseño institucional del mismo, además posibles controversias asociados a estos elementos (Pawson, 2006). La tercera parte, analiza los impactos y las limitaciones del programa según la percepción de los beneficiarios y, finalmente, una última sección de conclusiones que reflexiona sobre algunos elementos que contribuyan a enriquecer el debate sobre el tema.

¹ Puede consultarse el artículo de Río Ruiz y Jiménez Rodrigo (2015) para conocer las diferencias entre las *Becas 6000* y otros programas de transferencia de renta condicionada desarrollados en otras regiones.

2. Características del programa Beca 6000

La *Beca 6000* es un programa de becas y ayudas al estudio implantado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía desde el curso 2009-2010 dentro del Plan de Apoyo a las familias andaluzas², un plan que incluye medidas que afectan a ámbitos muy diversos de la sociedad, entre ellos, el empleo, la educación, la vivienda, los servicios sociales o la innovación y la salud. El objetivo que persigue este programa es, por un lado, facilitar la permanencia en el sistema educativo del alumnado que cursa enseñanzas postobligatorias de bachillerato y ciclos formativos de grado medio y, por tanto, reducir las tasas de abandono educativo temprano y, por otro lado, compensar la ausencia de ingresos en familias con bajos niveles de renta consecuencia de la dedicación del beneficiario a tiempo completo al estudio³.

La *Beca 6000* consiste en una transferencia de 600 euros mensuales para estudiantes con familias con niveles de renta muy bajos⁴ condicionada además a otros requisitos académicos y económicos exigentes. La percepción de la ayuda está supeditada a la asistencia regular a clase y al progreso satisfactorio en cada una de las tres evaluaciones académicas del curso, de hecho, la no superación de alguna materia en cualquiera de estas evaluaciones implicaría la retención de la ayuda. Además, se requiere también dedicación completa a los estudios y no figurar como demandante de empleo, haber solicitado y tener derecho al componente de compensación o beca salario de las becas y ayudas al estudio del gobierno estatal. La *Beca 6000* se establece, como el resto de las becas del Estado, como una ayuda económica no competitiva, es decir, en la actualidad, el derecho a beca se extiende a todos los solicitantes que cumplan los requisitos establecidos.

En cuanto al alcance y distribución de la población beneficiaria de la *Beca 6000*, identificamos algunas tendencias durante los seis años de implantación del programa a partir del análisis de los datos facilitados por la Dirección General de Participación y Equidad. Como se observa en la tabla 1, los datos revelan un considerable aumento de la población beneficiaria de la beca durante los seis años de implantación del programa. Se ha pasado de 3.697 estudiantes en el curso académico 2009-2010 a 10.318 en el curso académico 2014-2015. Son diversos los factores que explican este incremento considerable. En primer lugar, el mayor conocimiento de los requisitos del programa por parte de la población ha provocado un aumento del número de solicitudes y, en consecuencia, de personas con el derecho a convertirse en beneficiario de la misma, debido a su carácter no competitivo. En segundo lugar, el cambio en la previsión del gasto y en la demanda educativa de otras becas para

² El primer Plan de Apoyo a las familias andaluzas se aprueba a través del Decreto 137/2002 de 30 de abril pero sufre modificaciones posteriores que tienen como objetivo ampliar las actuaciones que inciden, de manera exclusiva, en el ámbito educativo, inexistentes previamente. En concreto, el plan de apoyo a las familias se amplía en 2003 (Decreto 18/2003 de 4 de febrero) y en 2009 (Decreto 59/2009 de 10 de marzo). En esta última modificación, se introduce el programa *Beca 6000* dentro de las ayudas y becas para los estudios postobligatorios no universitarios.

³ Andalucía ha sido la primera Comunidad Autónoma que ha puesto en marcha un programa de este tipo. En el curso académico 2012-2013, la Junta de Extremadura puso en marcha otro programa similar, conocido como la “ESO de los mil euros” para incentivar la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria entre jóvenes desempleados de edades comprendidas entre 18 y 25 años. El curso académico anterior, 2013-14, se modificaron las condiciones de acceso para la mujeres y se eliminó el criterio de la edad, además de los requisitos académicos porque se suprimió la superación de una prueba final objetiva como condición para la obtención de la ayuda.

⁴ Para optar a la *Beca 6000* se exige un umbral de renta inferior a 1.981€ para hogares de un miembro y, de 7.306€ para hogares de cuatro miembros. Si consideramos que el umbral de riesgo de pobreza para hogares de una persona en 2013 era de 8114€, (Instituto Nacional de Estadística, Encuesta de Condiciones de Vida, 2013), la *Beca 6000* estaría dirigida a estudiantes que viven por debajo del umbral de la pobreza.

reducir el abandono escolar temprano en Andalucía, como la beca *Segunda Oportunidad*⁵ y la beca *Adriano*⁶, ha influido en un aumento en el presupuesto de la *Beca 6000* que, como podemos apreciar, tiene mayor demanda, aumentando el número de solicitudes más de un 40 por ciento. En tercer lugar, la situación de los jóvenes en el mercado laboral andaluz durante la crisis económica actual ha estado marcada por una elevada tasa de desempleo juvenil (57,2% para la población menor de 25 años⁷) y por una drástica reducción de empleos juveniles escasamente cualificados aunque suficientemente remunerados que provocaba el abandono del sistema educativo. En consecuencia, existe un incremento del número de jóvenes que continúa con estudios posobligatorios (véase la tabla 1) y también de aquellos que retornan al sistema educativo. En este último caso, se puede apreciar el descenso de la demanda de las Becas *Segunda Oportunidad* destinadas a “reenganchar” al alumnado que había abandonado el sistema educativo, a pesar de la flexibilización de sus criterios.

Junto al incremento de la población beneficiaria destaca su escasa cobertura. A pesar del aumento experimentado (se ha pasado del 2.05 por ciento en el curso académico 2009-2010 al 5.34 en el curso académico 2014-2015), la *Beca 6000* está diseñada para actuar sobre un grupo prioritario de renta muy baja lo que la convierte en un programa focalizado (Calero, 2006). De hecho, por el diseño de la población objeto que implica unas restricciones económicas mayores que las exigidas para la obtención del componente de compensación o beca salario a nivel nacional, la tasa de cobertura de la *Beca 6000* es inferior a la población preuniversitaria andaluza beneficiaria de otras modalidades de becas y ayudas (16.4 en el curso académico 2009-2010 para enseñanzas secundarias postobligatorias no universitarias) y también a nivel estatal (9.2 para el mismo año). Como puede observarse en la tabla 1, el número de solicitudes finalmente concedidas es muy bajo y entre las razones o motivos de la denegación se encuentra, con más de un sesenta por ciento como media durante el periodo estudiado, la superación de los requisitos específicos del componente de compensación educativa de las becas y ayudas al estudio de la convocatoria general y, en consecuencia, de los umbrales de renta familiar específicos para la obtención de esta beca.

Esta focalización contrasta con una de las conclusiones del estudio realizado por la Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios (AEVAL, 2009) que afirma que existe un porcentaje significativo de población objeto que no recibe becas, fundamentalmente en los niveles más bajos de renta. Además se apunta a que las causas podían estar en la insuficiencia de las becas o en el incumplimiento de los requisitos académicos.

⁵ La beca *Segunda Oportunidad* comenzó a implantarse en el curso académico 2011-2012 y consiste en una transferencia de renta de 400 euros mensuales dirigida a parados de entre 18 y 24 años para favorecer su vuelta al sistema educativo. El presupuesto ha pasado de cuatro millones, para 1000 becas anuales a 2,4 millones para 620 becas. Esta reducción en el presupuesto está generada por la escasa demanda de las mismas, de las cuatro mil becas ofertas durante los últimos cuatro años, se han beneficiado 1.288 estudiantes.

⁶ La beca *Adriano* comenzó en el curso 2013-2014 para ayudar al alumnado que cursaba enseñanzas postobligatorias de Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio y que, debido al aumento de las exigencias académicas, no cumplía los requisitos para beneficiarse de las becas de carácter general del Ministerio de Educación. Se establecía una cuantía anual de 1500 euros. En estos dos últimos años se han beneficiado de esta beca más de 2200 alumnos. El límite máximo presupuestario para el curso escolar 2015-2016 es de 1.125.000 euros.

⁷ Datos según la Encuesta de Población Activa de Andalucía para el III Trimestre de 2015.

Tabla 1.
Población beneficiaria

Año de la convocatoria	Número de solicitudes	Número de beneficiarios	Número de alumnado matriculado en enseñanzas secundarias postobligatorias	Tasa de cobertura
2009-2010	26.960	3.697 (13,71%)	179.687	2.05
2010-2011	26.436	5.602 (21,19%)	191.110	2.93
2011-2012	33.348	7.109 (21,32%)	196.879	3.61
2012-2013	31.561	7.011 (22,21%)	198.635	3.52
2013-2014	37.471	8.655 (23,10%)	203.685	4.24
2014-2015	39.668	10.318 (26,01%)	193.035	5.34

Fuente: Elaboración propia partir de los datos de la Dirección General de Participación y Equidad y Estadísticas de la Educación en Andalucía. Curso 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012; 2012-2013; 2013-2014 y 2014-2015. Consejería de Educación. Unidad Estadística.

En cuanto a la distribución de la *Beca 6000* entre la población beneficiaria, podemos destacar, como se observa en el gráfico 1, el mayor acceso femenino a estas becas en todos los años desde su implantación. Esta distribución está relacionada con la tasa de participación de la mujer en los estudios postobligatorios no universitarios, aunque contrasta con las diferencias en el porcentaje de abandono escolar temprano en función del género⁸, es mayor el porcentaje de hombres que abandonan el sistema educativo.

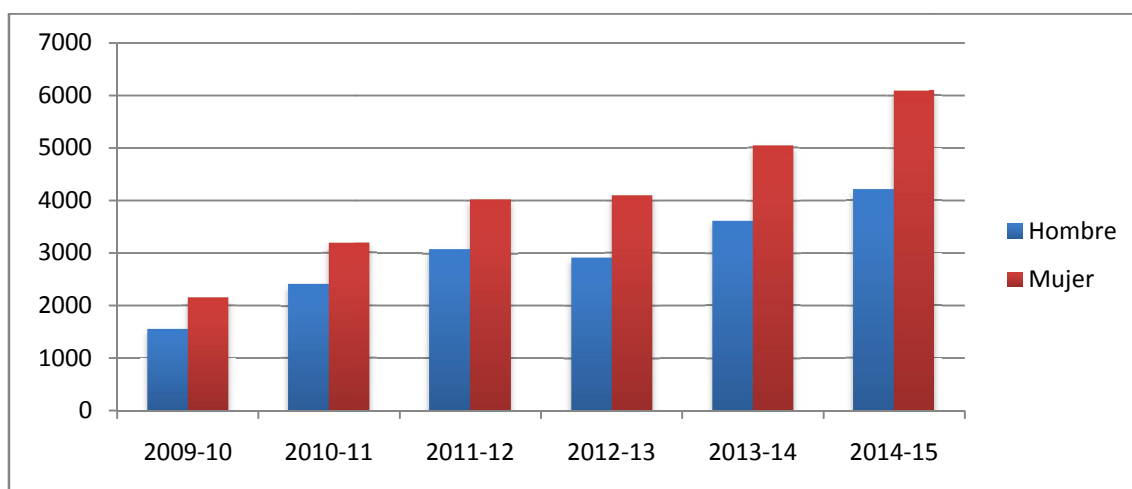


Gráfico 1. Alumnado beneficiario de la *Beca 6000* por sexo.

Fuente: Elaboración propia partir de los datos de la Dirección General de Participación y Equidad.

Finalmente, destaca el porcentaje de alumnado de nacionalidad extranjera. A pesar del escaso porcentaje de alumnado extranjero matriculado en la educación secundaria postobligatoria, podemos constatar que el acceso de esta beca para este grupo se ha incrementado considerablemente desde su inicio. De hecho, se ha pasado de 309 beneficiarios

⁸ Según el Instituto Nacional de Estadística (2014), el porcentaje de abandono educativo temprano en las mujeres era de 18,1 y en los hombres de 25,6.

en el curso académico 2009-10 a 881 en el curso académico 2014-15, así como el número de solicitudes.

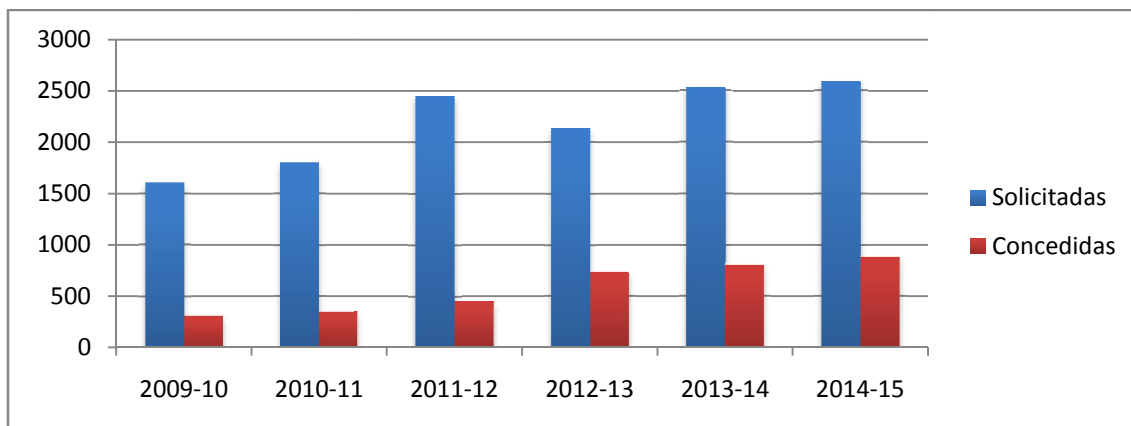


Gráfico2. Alumnado de nacionalidad extranjera solicitantes y beneficiarios de la Beca 6000

Fuente: Elaboración propia partir de los datos de la Dirección General de Participación y Equidad.

Hay además otras dos características que definen la población beneficiaria de este programa y que ya han puesto de manifiesto Río y Jiménez (2012, 2015) en su investigación previa sobre la Beca 6000. Se refieren a la significativa ruralización del recurso, es decir, existe un 37 por ciento de estudiantes que viven en municipios menores de 20.000 habitantes. Además de la ruralización, estos autores también señalan una sobrerrepresentación de estas becas en estudios de bachillerato (78 por ciento) frente a los ciclos formativos de grado medio (24 por ciento), una diferencia que no se correspondenecesariamente con la distribución del alumnado matriculado en cada una de esas enseñanzas.

Tabla 2.

Resultados académicos de los becarios 6000 en función del seguimiento.

		2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Primera Evaluación	Superan toda las materias	1.003 (27,1%)	--	2.214 (31,3%)	2.343 (33,4%)	2.947 (34%)	3.356 (32,5%)
	No superan todas las materias	2.664 (72,06%)	--	4.850 (68,6%)	4.668 (66,5%)	5.708 (66%)	6.962 (67,4%)
Segunda evaluación	Superan toda las materias	1.061 (28,94%)	--	2.612 (36,9%)	2.769 (39,5%)	3.714 (42,9%)	3.631 (35,1%)
	No superan todas las materias	2.571 (70,11%)	--	4.450 (63,1%)	4.242 (60,5%)	4.941 (57,1%)	6.687 (64,8%)
Evaluación ordinaria	Superan toda las materias	1.525 (42%)	3.383 (61%)	4.300 (60,8%)	4.634 (66,1%)	5.875 (67,8%)	6.888 (66,7%)
	No superan todas las materias	2.104 (57,92%)	2.082 (39%)	2.764 (39,1%)	2.377 (33,9%)	2.780 (32,1%)	3.430 (33,2%)

Fuente: Elaboración propia partir de los datos de la Dirección General de Participación y Equidad.

Finalmente, en la tabla 2 se observa la evolución de los resultados académicos en función de las fases de seguimiento asociadas a las diferentes evaluaciones realizadas durante el curso académico. Son varias las conclusiones a las que podemos llegar después de analizar los datos. En primer lugar, se aprecia un aumento a lo largo del tiempo del alumnado becado que supera todas las asignaturas en la evaluación ordinaria⁹. Exceptuando el primer año de implantación del programa, donde sólo el 42 por ciento superó todas las materias en la evaluación ordinaria, el resto de los años ese porcentaje se ha incrementado y se sitúa, como una constante, en torno al 66 por ciento. Aunque existan diversos factores que contribuyan a explicar el aumento del número de estudiantes que superan todas las materias en junio, se puede afirmar que el programa ha tenido un impacto positivo en el rendimiento, entendido, al menos, como la distribución de frecuencia entre aprobados y suspendidos. Otras investigaciones sobre las consecuencias y el impacto de las becas en niveles preuniversitarios (Mediavilla, 2013), ha ratificado el impacto positivo de las becas en la posibilidad de concluir con éxito el nivel secundario postobligatorio a la edad teórica de finalización para el caso de dos individuos con similares características.

Asimismo, se manifiesta un aumento progresivo del número de estudiantes becados que supera todas las asignaturas a lo largo de las diferentes evaluaciones durante un mismo curso. Así, por ejemplo, durante el curso 2009-10, se pasó del 27,1 por ciento de estudiantes que superaban todas las materias en la primera evaluación, al 42 por ciento que lo hacían en la evaluación ordinaria. A partir del curso académico 2011-2012 se aprecia una tendencia constante en este sentido. En torno al 33 por ciento superan todas las materias en la primera evaluación y en torno al 67 por ciento lo hacen en la ordinaria. Esta mejora del rendimiento durante el curso académico puede ser explicada por diferentes factores, tanto escolares, tales como las prácticas de los docentes y de los estudiantes, como no escolares vinculados con el cambio en las expectativas de los estudiantes y de las familias derivadas de las exigencias para la conservación de la beca, tal y como ya han señalado Río y Jiménez (2012, 2014 y 2015).

El porcentaje de estudiantes que no supera todas las materias en la evaluación ordinaria se sitúa en torno al 32 por ciento. El impacto de la beca en estos estudiantes es muy diferente y va a depender, como ha puesto de manifiesto Río y Jiménez (2014), de las diferentes trayectorias académicas y de los niveles de rendimiento previo¹⁰. De esta forma, las consecuencias de esta beca en las prácticas, estrategias escolares y expectativas de los estudiantes o de sus familias van a ser diferentes en función de la “zona académica” en la que se encuentren. No obstante, como veremos también en nuestra investigación, los factores materiales y no materiales asociados a su entorno socioeconómico, van a ser un elemento influyente.

⁹ La primera evaluación se realiza en diciembre, al finalizar el primer trimestre. La segunda, en marzo o abril, coincidiendo con la finalización del segundo trimestre y la evaluación ordinaria, en junio.

¹⁰ En su investigación, los autores identificaron tres zonas académicas, una “de seguridad”, que incluye a aquel alumnado que promociona sin asignaturas pendientes; otra de “riesgo moderado”, alumnado que finaliza el curso con una o dos asignaturas pendientes y, finalmente, “de gran riesgo”, alumnado que finaliza el curso con tres o más asignaturas pendientes.

3. Dilemas asociados con el programa Beca 6000

La *Beca 6000* se fundamenta en los mismos principios básicos que cualquier otra intervención pública en el sector educativo (AEVAL, 2009; Pérez-Esparrells y Morales Sequera, 2014; Martínez Celorrio, 2015): la equidad, entendida como la disminución de los desequilibrios de origen y la consecución de la igualdad de oportunidades en el acceso, junto con la permanencia en el sistema, que estaría relacionada con la equidad en los resultados; y la eficiencia, relacionada con una mayor productividad y crecimiento económico derivado de la reducción de los costos de oportunidad para conseguir que los estudiantes alcancen un mayor aprovechamiento de los estudios y un mayor aprovechamiento de las capacidades de aquellos individuos que no pueden permanecer en el sistema por razones económicas.

De manera más concreta, la *Beca 6000*, pretende desde la perspectiva de la equidad, transferir rentas a las familias de menores recursos y desde la perspectiva de la eficacia, extender la formación del capital humano al incrementar las oportunidades de acceso futuro a empleos cualificados; reducir el abandono escolar y favorecer la permanencia en el sistema educativo; reducir los costos de oportunidad y promover el rendimiento del estudiantado becado.

La consecución de estos objetivos implica articular estos dos principios, equidad y eficiencia que, si bien están relacionados, son diferentes. En esta sección, analizaremos las limitaciones y posibilidades de este programa en función de su diseño institucional. En este caso, nos vamos a referir a cómo se ha identificado y seleccionado a la población beneficiaria y, en consecuencia, cuáles son sus implicaciones en cuenta a la cobertura. En segundo lugar, cómo se han diseñado los requisitos para la conservación de la beca y, finalmente, cómo se han contemplado medidas de complementariedad necesarias para la mejora de los resultados.

3.1. Población beneficiaria y tasa de cobertura

Como ya hemos comentado previamente, las exigencias para beneficiarse de esta beca son tanto de carácter económico, basadas en el umbral de renta familiar, como de carácter académico, asociadas con la matriculación en estudios postobligatorios al curso siguiente de graduarse en la Educación Secundaria Obligatoria, además de aquellos otros relacionados con su conservación y que están relacionados con la asistencia regular a clase y al progreso satisfactorio en cada una de las evaluaciones académicas del curso.

Los mecanismos de control que se establecen para asegurar el cumplimiento de los criterios económicos están relacionados con la contrastación de la información de la renta y patrimonio familiar con las diferentes administraciones correspondientes, además de la comprobación realizada por el Ministerio de Educación para otorgar el componente de compensación de las Becas de Carácter General. Los criterios académicos se controlan a través de la base de datos de Séneca, un registro informatizado de la Junta de Andalucía que centraliza datos sobre los centros y alumnado relativos a calificaciones, asistencias o incidencias de cada estudiante.

Debido a estos exigentes criterios, la tasa de cobertura es muy baja. La delimitación de estas exigencias y el escaso control y/o supervisión de los mismos podría conllevar la inclusión de aquellos estudiantes que no cumplen los requisitos pero que se convierten en beneficiarios debido a la existencia de un posible fraude fiscal. Pero también, la delimitación de estos criterios pudiera conllevar la exclusión de ciertos estudiantes que podrían tener derecho a ella si se flexibilizaran algunos de ellos. En este último caso, algunas hipótesis que

explicarían la exclusión de ciertos estudiantes están relacionadas precisamente con esas exigencias.

En primer lugar, problemas en la cuantía de las becas para los estudiantes de menor renta. Si bien la *Beca 6000* está diseñada para cubrir los costes de oportunidad de los estudiantes y tener dedicación completa a los estudios, de hecho es la mejor ayuda remunerada del Estado, puede limitar las posibilidades de los estudiantes de rentas más bajas debido a la necesidad de compatibilizar estudios con trabajo por una situación familiar muy vulnerable.

En segundo lugar, problemas con los requisitos académicos. En este caso, podría ocurrir que estudiantes que cumplieran los requisitos económicos decidan no solicitar la beca debido al cumplimiento de las elevadas exigencias académicas. Un alumno o alumna con una trayectoria académica errática o irregular puede no solicitar la beca porque conoce, a priori, la dificultad de mantenerla. En este caso, supondría una falta de equidad y eficacia que un estudiante pueda permanecer en el sistema educativo o que pueda finalizar sus estudios postobligatorios con la ayuda de una beca, pero que no pudiera lograrlo. Asimismo, como veremos a continuación, no se consideran las posibles inequidades de partida y su influencia en el rendimiento.

Ambos supuestos se relacionan con otro dilema que afecta al diseño institucional y a su incidencia en todo el sistema de beca, la extensión, entendida como la tasa de cobertura y la intensidad, concebida como la dotación o cuantía asignada a cada uno de los beneficiarios. En este caso, la *Beca 6000* ofrece una escasa cobertura pero una amplia cuantía, se asegura, por tanto, reducir los costos de oportunidad y aumentar su eficacia pero también podría generar desigualdad entre aquellos otros sectores que, o bien tienen una situación económica similar, pero superior a los criterios establecidos, o bien cumplen las exigencias económicas pero no las exigencias académicas.

Finalmente, después del análisis de los datos cuantitativos, podemos señalar algunos efectos no previstos en el diseño del programa en cuanto a la distribución de la población beneficiaria. Si una de las finalidades relacionadas con la eficacia es la permanencia en el sistema educativo, cabría pensar que los beneficiarios de este programa serían, siguiendo una lógica redistributiva, aquellas personas que abandonan con mayor frecuencia el sistema educativo. En este sentido, según el Instituto Valenciano de Investigación Económica (IVIE, 2013) existen diferencias apreciables en las tasas de abandono según las características personales y familiares. El abandono educativo es más frecuente entre los hombres, los extranjeros y de padres con menor nivel educativo completado. Y, para el nivel educativo postobligatorio, como afirma Calero (2006), los recursos vinculados al nivel sociocultural de la familia son los más determinantes a la hora de permitir la continuidad o no en el sistema educativo que los recursos económicos. En este sentido, la población beneficiaria de la *Beca 6000* está ligeramente feminizada y con dificultad se puede considerar el capital cultural de los padres.

3.2. Conservación o mantenimiento de la Beca 6000

Otro elemento fundamental en el diseño institucional relacionado con la equidad y la eficacia son las estrategias establecidas para mantener y renovar la beca. El mantenimiento y cobro de estas ayudas está supeditado, además de a los muy bajos niveles de renta, a la asistencia regular a clase, la dedicación exclusiva a los estudios, así como a la demostración continua de buenos resultados. En este caso, se considera que el abandono educativo

temprano está causado por las desigualdades económicas pero su mantenimiento está condicionado a la obtención de buenos resultados. En este sentido, un técnico de la Consejería de Educación afirmaba:

Es una beca exigente, creemos, por responsabilidad, que no podemos dar la beca a quienes no tienen las condiciones económicas de necesidad objetiva, y mantenerla si luego no cumple los requisitos académicos. Quiero decir, que aquellos que nos pueden acusar de laxitud educativa, de no vigilancia de la calidad educativa, para nada es cierto. Es una beca exigente, que atiende a necesidades objetivas de umbrales de renta y que, por supuesto, exige rendimiento. Claro que exigimos rendimiento. Nosotros somos los primeros interesados en que el rendimiento se cumpla (...) Y no es que se pague por, simplemente mantenerse en el sistema educativo, la escuela no es un sistema de aparcamiento, controlamos calidad, exigimos calidad y pagamos calidad (...) no exigimos más que a lo que todo el mundo exigimos, aprobar (Técnico de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía).

En este discurso se ponen de manifiesto diferentes aspectos referidos a la conservación de la *Beca 6000*. En primer lugar, se reconoce la necesidad de desarrollar este programa para superar las inequidades económicas de partida, argumento vinculado a la equidad, pero, al mismo tiempo, se exige “rendimiento”, es decir, la superación de todas las asignaturas en la convocatoria ordinaria. En este caso, se concede escasa importancia a la influencia de las características socioeconómicas en los resultados o, dicho de otra forma, a la búsqueda de la equidad no sólo en el acceso, sino también a los resultados. De esta forma, se produce una cierta “normalización” o “naturalización” en la obtención de los resultados cuando se afirma que “no se exige más que a lo que todo el mundo exigimos, aprobar”, es decir, una vez superadas las desigualdades de origen, todos tienen la misma oportunidad de conseguir buenos resultados. Por tanto, los resultados que se pretenden alcanzar tienen un carácter finalista, superar todas las materias. Se pierde, de esta forma, la consecución de otros *outputs* o logros educativos diferentes al rendimiento.

Como afirma Río y Jiménez (2015, p. 409), “el uso eficiente de los recursos públicos invertidos en el programa *Beca 6000* en gran medida está asegurado a través del diseño del mismo como una política de transferencia de rentas invertidas exclusivamente en aquellos que demuestran resultados”. Todo ello sin perder de vista que existen otros instrumentos financieros y no financieros que pueden ser más eficaces o necesariamente complementarios para alcanzar ese uso eficiente de los recursos, como ahora veremos.

3.3. Seguimiento y complementariedad de la Beca 6000

En último lugar, en el diseño de esta política también se contempla una medida menos cuantificable pero no menos importante para asegurar la equidad y la eficiencia. Son medidas que cualquier programa de becas incorpora para garantizar el seguimiento y el cumplimiento de los objetivos establecidos. En este sentido, este programa puede también reducir el abandono escolar temprano si se considera, desde la perspectiva de la equidad, que ésta no sólo está relacionada con la dimensión de acceso equitativo sino también en su dimensión de seguimiento para conseguir la eficacia pretendida.

En el caso de la *Beca 6000*, el sistema de seguimiento y control del alumnado beneficiario está basado en la comunicación del centro educativo con la Consejería de Educación, a través del programa Séneca, sobre las faltas de asistencias injustificadas y las calificaciones obtenidas en cada una de las evaluaciones del curso escolar. Esta labor de

seguimiento se asignó, en una primera convocatoria¹¹, a los equipos directivos. En la segunda convocatoria¹² se estableció que los equipos directivos designarían un tutor de becarios pero en realidad, sus funciones nunca han sido desarrolladas en la normativa posterior¹³ y de hecho, en las dos últimas convocatorias¹⁴, se ha suprimido la referencia al tutor o tutora.

El seguimiento tiene un marcado carácter burocrático de mayor complejidad que cualquier otro tipo de becas. El seguimiento es realizado por el equipo directivo y está basado en el cumplimiento o no de las exigencias académicas. No se consideran las variables educativas, entre ellas las de tutoría, que pueden tener un impacto decisivo sobre el rendimiento y la eficacia. En este sentido, Reimers, da Silva y Trevino (2006) afirmaban, en relación a otros programas de transferencia de renta condicionada, que la escuela funciona como una “caja negra”, es decir, de manera implícita se entiende que la transferencia de renta puede afectar directamente al rendimiento sin influir directamente en la calidad de la enseñanza.

Por otra parte, Wolf, Aber y Morris (2014-2015) analizan si, en efecto, la calidad de la escuela afecta al comportamiento y actitudes de los niños, al compromiso escolar, al uso académico del tiempo, al logro educativo y al uso de la cuantía que reciben los padres dentro del programa *Opportunity NYC-FamilyRewards*. Llegan a la conclusión de que, en efecto, la calidad de la escuela influye en el logro de los objetivos del programa. Este planteamiento nos obliga, pues, a reflexionar sobre la necesidad de que el seguimiento no se vincule exclusivamente con los requisitos necesarios para la obtención de la ayuda económica, sino sobre la necesidad de introducir otras medidas educativas complementarias que faciliten la permanencia en el sistema educativo. En este caso, no sólo sería fundamental regular las funciones del becario, sino también repensar la influencia de los factores escolares.

Finalmente, y de manera complementaria a lo anterior, no sólo se trataría de introducir mejoras escolares que facilitasen el logro de los objetivos, sino también, cómo las condiciones de pobreza en la que pueda vivir la población beneficiaria afectan al desarrollo de su experiencia educativa, en definitiva, cuáles son las condicionales o escenarios de educabilidad (Bonal y Tarabini, 2010; Bonal y Tarabini, 2013), entendidos como el conjunto de recursos (materiales o no), que hacen posible el desarrollo de las prácticas educativas y el logro de sus objetivos.

¹¹ Orden de 24 de junio de 2009, conjunta de las Consejerías de Educación y Empleo, por las que se establecen las bases reguladoras de la Beca 6000, dirigida a facilitar la permanencia en el sistema educativo andaluz del alumnado de bachillerato o de ciclos formativos de grado medio de formación profesional y se efectúa su convocatoria para el curso escolar 2009-2010. (BOJA, nº 124 de 29 de junio de 2009). Artículo 20.

¹² Resolución de 14 de junio de 2010 de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa (BOJA nº 129 de 2 de julio de 2010). Artículo duodécimo.

¹³ En la tercera convocatoria, regulada a través de la Orden de 5 de julio de 2011, conjunta de las Consejerías de Educación y Empleo, por la que se establecen las Bases Reguladoras de la Beca 6000, se establece, en su disposición transitoria primera, la necesaria regulación de las funciones que deberán ejercerse por la tutoría respecto al alumnado beneficiario.

¹⁴ Resolución de 2 de septiembre de 2013 de la Dirección General de Participación y Equidad y Resolución de 25 de agosto de 2014 de la Dirección General de Participación y Equidad.

4. Posibilidades y limitaciones del programa Beca 6000

La primera investigación evaluativa de este programa (Río y Jiménez, 2012, 2014 y 2015) ha puesto de manifiesto ampliamente los efectos del programa sobre la retención escolar o sobre el incremento de rendimiento educativo; así como los impactos en las oportunidades educativas, posibilidades de titulación o en la eficacia educativa. Asimismo, se ha confirmado un impacto de este programa en la transformación de las rutinas, actitudes, motivaciones y expectativas escolares y familiares que, si bien, varían entre las diferencias trayectorias académicas, se puede considerar como un impacto bastante positivo.

En nuestro caso, esta investigación pretende analizar las percepciones de la población beneficiaria sobre la implantación del programa, sobre los efectos que ha generado y las dificultades asociadas a su implantación. Se considera que las voces de los beneficiarios también aportan información y conocimiento valioso desde el punto de vista de la demanda y porque, además, permite conocer los efectos no deseados y no previstos en el diseño institucional.

Para desarrollar este objetivo, se han realizado 30 entrevistas individuales en profundidad con estudiantes beneficiarios de la *Beca 6000* durante el curso académico 2014-2015 en distintas provincias andaluzas. Para la selección de la muestra, se aplicaron procedimientos intencionales a partir de determinados criterios como el género, la nacionalidad, tipos de estudios y curso y tipo de centro educativo. Desde la Dirección General de Participación y Equidad se envió una carta de oficio a los centros educativos solicitando la autorización para realizar las entrevistas a estudiantes beneficiarios. La selección de los estudiantes la llevó a cabo directamente la Dirección General o, en caso de ausencia o negativa del estudiante previamente seleccionado, el propio centro educativo. En todo caso, se pretendió asegurar la mayor variación de la muestra para evitar, en la medida de lo posible, la sobrerrepresentación de algunos de los factores, entre ellos, el rendimiento escolar, consecuencia de la previa selección por parte de la Administración.

El guión de la entrevista abordaba cuestiones relacionadas con la trayectoria personal y académica del beneficiario, la situación familiar, el conocimiento de los requisitos de la *Beca 6000*, especialmente aquellos relacionados con su proceso de solicitud y mantenimiento.

4.1. Impacto del programa en la educación

Una de las finalidades del programa era, como se mencionó anteriormente, la reducción de los costes de oportunidades favoreciendo el rol de estudiante a tiempo completo y, por tanto, reduciendo la necesidad de incorporación al mercado laboral o de compatibilización de estudios y trabajo. En la actualidad, la situación de desempleo juvenil, la falta de empleos que requieren un bajo nivel de cualificación han influido en la reducción de la tasa de abandono educativo temprano y especialmente de aquellos que proceden de un origen social más bajo (Muñoz Comet, 2015). Se ha producido, por tanto, un cambio en el contexto económico y social en el que fue concebido este programa y que afecta al cumplimiento de sus objetivos. De hecho, la mayoría de los estudiantes beneficiarios no ha tenido que hacer frente al dilema estudio-trabajo. Para aquellos que han tenido que hacer frente a este dilema lo han realizado con posterioridad a la finalización de los estudios secundarios postobligatorios, se ha producido, por tanto, un desplazamiento temporal en esa toma de decisiones. De hecho, manifestaban su propósito de continuar con estudios superiores universitarios o en ciclos formativos de grado superior.

Yo, a ver, no es que seamos pobres, no. Pero me compensa mucho más el que pueda ir a estudiar a la Universidad, porque hubiésemos hecho cualquier cosa para que yo pueda ir a estudiar pero con la beca pues ya puedo decir que tengo un dinero guardado ¿sabes? Poder decir que ya tengo esa tranquilidad de tener algo resuelto, que a lo mejor necesito más pero ya puedo trabajar, porque en la Universidad tengo más libertad de poder buscar algo por la mañana o cosas de esas. (Alumna de 1º Bachillerato de Ciencias Sociales).

Si analizamos los datos referidos al rendimiento y a la eficacia académica, ya comprobamos a partir de los datos disponibles, que se produjo un incremento, sobre todo en el segundo año de la convocatoria, en el número de estudiantes que superaban todas las materias en la evaluación ordinaria y, un mantenimiento en los últimos años en torno al 60 por ciento. Al mismo tiempo, se ha producido una intensificación o una modificación de la actitud en muchos estudiantes sobre el esfuerzo para alcanzar los requisitos académicos exigidos por el programa y, por tanto, evitar las previsibles consecuencias que conlleva la suspensión de la ayuda económica para él y para las familias. En este caso, como también señaló Río y Jiménez (2014) la conversión en becario se percibe como una fuente de tensión de agobio y presión, pero también de responsabilidad individual ante la familia.

Cuando he estudiado ha sido siempre lo mismo, porque tengo mucha cabeza, pero soy muy tonto y no la utilizo. Después de que me dieran la beca, ahora sí, porque como que, en cierto modo, me preocupo un poquito más por estudiar. (Alumno de 2º CFGM Telecomunicaciones).

De tener esa beca me ha supuesto el tener la pequeña preocupación de que si no hago nada, como he hecho todos los años anteriores, pues puedo perder la beca y, entonces, si antes estábamos en una situación un tanto mala, la podríamos empeorar. Entonces, un poco de responsabilidad para mí. (Alumno de 2º CFGM Telecomunicaciones).

Pero, sí es verdad que tengo la preocupación constante de no poder fallar por el tema de la beca. Porque si suspendo una, entonces, aunque en el primer trimestre o en el segundo me hayan dado la beca, sería como una mancha en el expediente para que me dieran la beca. Entonces, pues sí, también es un poco de... de presión añadida. Más que motivación, es presión. (Alumno de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud).

Si bien, el programa ha podido tener como efecto directo la permanencia en el sistema educativo, también hay que señalar la influencia de la transferencia económica tanto en la ampliación de las oportunidades formativas futuras como en la mejora de las condiciones de vida. En el primer caso, muchos de los beneficiarios entrevistados han señalado el impacto de la transferencia económica en la continuación de sus estudios en la Universidad, en este caso, la beca supone un alivio en la economía familiar a la vez que un ahorro para la formación posterior. Pero también se ha empleado para la ampliación de la formación a través de cursos complementarios, entre los que se incluyen también el aprendizaje de lenguas extranjeras, que se consideran fundamentales para optar a una mejor posición dentro del mercado laboral.

Si no tuviera la beca me costaría más trabajo que yo entrara en la Universidad, o sea entraría pero mi padre tendría que hacer mucho más esfuerzo para pagar la matrícula, pero es un alivio, porque la economía de la casa seguiría su ritmo y tú

puedes estar en la Universidad sin saber que la cosa está tan apretada por ti. (Alumna de 2º Bachillerato Humanidades).

Solicité la beca para seguir estudiando, si no lo empleaba en una carrera (universitaria), lo empleaba también para otros estudios. No sé, hay varios cursos que son pagados pero que me preparan muy bien y para ello hace falta dinero. Hay un curso de Nutrición y Dietética, súper caro, y con el dinero de la beca me lo puedo pagar. (Alumna de 2º CFGM Artes Gráficas).

Yo también he usado la beca para otras cosas como irme de viaje, pero cosas que me iban a servir para luego, como irme a Inglaterra a estudiar inglés, y luego para poder ayudar a mi familia en parte porque nosotros somos en mi casa cinco. (Alumna de 2º Bachillerato Ciencias Sociales).

Además, de la ampliación de las oportunidades formativas, algunos beneficiarios señalan, con intensidades diferentes, una mejora en las condiciones de vida de su familia porque la transferencia supone un ingreso fijo que cubre importantes necesidades materiales. Esta mejora en las condiciones de vida tiene también un claro impacto en las oportunidades educativas. En este sentido, la *Beca 6000* implica una mejora en la educabilidad de los estudiantes (Bonafant, Tarabini y Rambla, 2012; Bonafant y Tarabini, 2013). Es decir, aunque la educación es imprescindible para conseguir la equidad, un buen desarrollo educativo no puede alcanzarse sin un mínimo de condiciones de bienestar, como afirma Bonafant y Tarabini (2013, p. 72), en una investigación sobre los impactos del programa *Bolsa Escola* en Brasil, la “situación económica que comparten los beneficiarios tiene efectos sobre la educación como factor decisivo para comprender las posibilidades de aprovechamiento educativo”. Se vuelve, por tanto, necesario profundizar en la relación existente entre pobreza y educación desde el punto de vista de la demanda, cuáles son las condiciones que hacen posible la educabilidad o ineducabilidad en este alumnado.

Primero el transporte, porque, como vengo en autobús público todas las mañanas, ida y vuelta desde mi municipio, pues necesitaba esta beca para poder venir seguro. Después alimenticia, para poder alimentarme mejor y poder estar más sano para poder seguir con mis estudios al nivel en el que estoy. Y, tercero en la situación económica de la casa, porque con la beca he ayudado a que la situación de la casa fuera más estable, dentro de lo que cabe, y entonces poder estar preocupado por otras cosas, como son el estudio y las relaciones sociales, que son muy importantes para mi bienestar y no tanto en lo económico como era antes. (Alumno de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud).

No podíamos ir al dentista debido a las carencias económicas y me he arreglado en estos meses cuatro muelas que tenía ya roídas por las caries. Las de mi hermana también, las gafas de mi madre y mi hermana, que tenían dolores continuos de cabeza por eso. (Alumno de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud).

Los efectos de la transferencia económica en la mejora de las condiciones de vida son diferentes entre los distintos beneficiarios a pesar de que todos ellos comparten una situación socioeconómica similar. La composición o estabilidad de la estructura familiar, la situación de cada miembro de la unidad familiar en relación al mercado de trabajo, las características del hábitat donde viven o, incluso, la percepción subjetiva de la pobreza o percepción sobre sus condiciones de vida y del entorno que los rodea; son factores que influyen tanto en el uso como en el impacto de la transferencia económica.

4.2. Limitaciones y dificultades del programa

Los efectos positivos que hemos examinado no se producen de manera uniforme en toda la población beneficiaria, la diversidad de impactos está relacionada no sólo por las trayectorias académicas (Río y Jiménez, 2012), sino también por las diferentes condiciones socioeconómicas. En esta sección, analizaremos algunas de las limitaciones percibidas por los beneficiarios sobre la *Beca 6000*, relacionadas tanto con la gestión como por la responsabilidad asumida por los propios centros educativos.

En cuanto a la gestión del programa, los beneficiarios señalan un acceso desigual a la información sobre el programa. Son diversos los canales que emplean para conocer los requisitos y las características del mismo, entre ellos destacan, sobre todo, el capital social de los estudiantes, es decir, el conocimiento de familiares y amigos beneficiarios de la beca; la implicación activa de la familia, especialmente de la madre, frente a otros canales de información institucionales, como folletos informativos o publicidad de la Consejería de Educación.

Pues yo soy el segundo de nueve hermanos y la Beca 6000 ya en mi casa la recibió con anterioridad mi hermana mayor en un instituto haciendo el Bachillerato. Entonces, lo que es la gestión de papeles lo ha hecho siempre mi madre. (Alumno de 2º CFGM Telecomunicaciones).

La conocí por mi madre, que siempre está mirando cosas de becas porque claro como nosotros muchos en mi casa y luego que quiero ir a la Universidad, pues para poder guardar dinero. Entonces ella siempre está mirando y encontró la 6000, y después también ha estado hablando porque tengo primos mayores que ya la habían pedido, y dijimos bueno vamos a echar a ver qué pasa y tuve la suerte al final que me la dieron y este año estamos todavía ahí. (Alumna de 2º Bachillerato Humanidades).

La dificultades de la gestión se asocian también con el retraso en la resolución de la convocatoria y, consecuentemente, en la percepción de la transferencia. Incluso, en algunos casos, se percibe como un elemento que desvirtúa el sentido de la beca porque cuando llega se ha tenido que hacer frente a los gastos derivados durante el curso actual.

Creía que la beca tenía una asignación mensual, pero realmente eso no llega a hacerse porque la convocatoria sale muy tarde y... claro ya te sirve el curso siguiente. (Alumna de 2º Bachillerato de Ciencias de la Salud).

Sin duda, los mecanismos para conceder la beca y realizar el pago son más complejos que los de otro tipo de becas. Junto con la complejidad de la tramitación se une que estas becas están vinculadas, desde su diseño, tanto en la concesión como en la cuantía, con las becas de carácter general del Ministerio.

Por otro lado, el papel de los centros educativos es fundamental para la consecución de los objetivos del programa e influyen en la diversidad de impactos que genera. La implicación de los centros educativos es doble: por un lado, son responsables del cumplimiento de las tareas de información y gestión, así como de tareas de seguimiento de alumnado becario. En relación al cumplimiento de las funciones de información y gestión, existe la percepción, como también han puesto de manifiesto Río y Jiménez (2015), de insatisfacción por la débil implicación de algunos centros y, por tanto, de las consecuencias que pueda tener en la retención de la transferencia. Incluso, perciben que algunos profesores no tienen información sobre las particularidades de la beca. Pero la implicación de los centros

educativos no se reduce exclusivamente a ofrecer información y cumplir con los trámites burocráticos que implican la implantación de la beca, sino también la función de seguimiento durante el periodo de disfrute de la beca. En algunos casos, la figura del tutor es inexistente y en otros, el profesorado se limita a recordar la importancia de cumplir con los requisitos académicos exigidos para mantener la beca, independientemente de la acción docente o de las características relacionadas con la composición social de cada centro educativo, fundamental para comprender los impactos de estos programas (Wolf, Aber y Morris, 2014-15)

Entrevistador: ¿Tenéis tutor de becario o no?

Alumna: Yo es que no sé lo que es eso, no sé si lo tengo o no. (Alumna de 1º Bachillerato Humanidades).

5. Conclusiones

La *Beca 6000* es un programa educativo diseñado para reducir las elevadas tasas de abandono educativo temprano en Andalucía siguiendo los planteamientos de los programas de transferencia de renta condicionados. Se puso en marcha en el curso académico 2009-2010 y se convirtieron en un programa pionero, en la actualidad, otras comunidades autónomas han puesto en marcha iniciativas similares. Lejos de convertirse en un experimento, la *Beca 6000* ha llegado para quedarse, al menos de momento, y así se recoge en el documento *Plan Educativo para el Éxito Escolar* donde se incluyen las medidas dirigidas a mejorar el rendimiento del alumnado. A pesar de su novedad en nuestro país, esta política se comenzó a implantar durante finales de la década de los 80 y 90 en América Latina para hacer frente a situaciones de pobreza y exclusión social. A partir de entonces, se ha ido extendiendo a otros contextos. Ha sido una política que ha viajado por contextos diversos aunque no existe unanimidad sobre sus impactos. Más bien, se han generado ciertas controversias asociadas al efecto de los incentivos, a la definición de la población beneficiaria, a los requisitos establecidos para la conservación del incentivo o a las estrategias diseñadas para el seguimiento.

A partir de los datos cuantitativos facilitados por la Dirección General de Participación y Equidad de la Junta de Andalucía, hemos podido constatar un incremento considerable del número de alumnado beneficiado en los seis años de vigencia del programa debido a diversos factores asociados tanto con un mayor conocimiento entre el alumnado y su familias, como por los cambios en el mercado laboral consecuencia de la crisis económica, especialmente para los jóvenes con un escaso nivel de cualificación. A pesar del incremento producido en los últimos años, es un programa focalizado y, consecuentemente, con una escasa tasa de cobertura. En relación a las características de la población beneficiaria, son mujeres, que cursan estudios de bachillerato y que proceden de zonas rurales, características diferentes del alumnado que abandona prematuramente el sistema educativo: hombres, extranjeros y de padres con menor nivel educativo completado.

A pesar de la escasa cobertura del programa, éste tiene un impacto positivo en los resultados académicos definidos como los rendimientos escolares en cada una de las evaluaciones realizadas durante el curso escolar, más de un 60 por ciento de los estudiantes supera satisfactoriamente todas las materias o asignaturas escolares en la evaluación ordinaria. Además también se ha puesto de manifiesto un impacto positivo en el aumento de las oportunidades formativas futuras y también en la mejora de las condiciones de vida. No

obstante, estos impactos positivos no se distribuyen de manera homogénea entre los beneficiarios, las variables demográficas, las diferentes trayectorias escolares, la diversidad de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que vive el alumnado condicionan los impactos del programa.

Los impactos del programa no sólo varían en función de determinadas variables escolares, culturales o socioeconómicas del alumnado y de los centros educativos, el cómo se piense y se diseñe el programa van a condicionar sus resultados. En el diseño de cualquier programa de becas se articulan dos principios básicos: la equidad y la eficiencia que, si bien, están relacionados, son diferentes y generan conflictos en su articulación.

La percepción que los beneficiarios tienen sobre el funcionamiento del programa es fundamental para conocer sus posibles impactos, así como para establecer elementos de mejora del mismo. A partir de las entrevistas realizadas, podemos confirmar que existen diferentes niveles de pobreza, a pesar de que comparten una situación similar en cuanto al nivel socioeconómico, y también diferentes percepciones subjetivas de vivir y experimentar la pobreza. En este sentido, también son diferentes los efectos y usos de la transferencia económica. En los casos de mayor privación socioeconómica y cultural, la transferencia económica implica una mejora sustantiva de las condiciones de vida, de la condiciones de educabilidad que tiene, a su vez, un impacto positivo sobre los resultados escolares.

Referencias bibliográficas

- Agencia Estatal de Evaluación de las Políticas Públicas y la Calidad de los Servicios (2009). *Evaluación del sistema general de becas educativas. Primera evaluación: Diagnóstico de la situación actual y principales alternativas para mejorar su eficacia*. Madrid: Ministerio de la Presidencia.
- Bonal, X. y Tarabini, A. (Dir.) (2010). *Ser pobre en la escuela*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bonal, X., Tarabini, A. y Rambla, X. (2012). Conditional cash transfers in education for development: emergence, policy dilemmas and diversity of impacts. En A. Verger, M. Novelli y H. K. Altinyelken (Eds.), *Global Education Policy and International Development: New agendas, issues and programmes*. (pp. 141-160). Nueva York: Continuum.
- Bonal, X. y Tarabini, A. (2013). De la educación a la educabilidad: una aproximación sociológica a la experiencia educativa del alumnado en situación de pobreza. *Praxis Sociológica*, 17, 67-88.
- Calero, J. (2006). *La equidad en educación. Informe analítico del sistema educativo español*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Chaudhury, N. y Parajuli, D. (2010). Conditional cash transfers and female schooling: the impact of the female school stipend programme on public school enrolments in Punjab, Pakistan. *Applied Economics*, 42 (28), 3565-3583.
- Center for Economic Opportunity (2007). *Strategy and implementation report*. Nueva York: Center for Economic Opportunity.
- Dubois, P., de Janvry, A. y Sadoulet, E. (2004). Effects of school enrollment and performance of a conditional transfers program in Mexico. *Economics Working Paper Archive*. 36. French Institute for Agronomy Research.
- Instituto Nacional de Estadística (2013). *Encuesta de Condiciones de Vida (ECV)*. Madrid: Instituto Nacional de Estadística.

- Filmer, D. y Schady, N. (2008). Getting girls into school: evidence from a scholarship program in Cambodia. *Economic Development and Cultural Change*, 56 (2), 581-617.
- Gabel, S. y Kamerman, S. (2013). Conditional cash transfers (CCTs): A child policy strategy in Asia. En Wei-Jun Jean Yeung y Mui Teng Yap (Eds.). *Economics Stress, Human Capital, and families in Asia. Research and policy challenges* (pp. 197-220). Dordrecht: Springer.
- Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (2013). *El abandono educativo temprano: Análisis del caso español*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Kremer, M; Miguel, E. Y Thornton, R. (2009). Incentives to learn. *The Review of Economics and Statistics*, 91 (3), 437-456.
- Martínez-Celorrio, X. (2015). *Les beques a examen. Repensar el sistema d'ajudes a l'estudi*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Mediavilla, M. (2013). Heterogeneidad en el impacto de la política de becas en la escolaridad secundaria postobligatoria en España: Un análisis por subgrupos poblacionales. *Estudios de Economía*, 40 (1), 97-120.
- Muñoz Comet, J. (22 de noviembre de 2015). Abandono educativo, origen social y crisis económica. *El Diario.es*.
- Pawson, R. (2006). *Evidence-Based Policy: A Realist Perspective*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Pérez-Esparrells, C. y Morales Sequera, S. (2014). Las becas y ayudas al estudio en la educación no universitaria en España. Diagnóstico desde la perspectiva regional y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 366, 87-114.
- Rawlings, L. B. (2005). A new approach to social assistance: Latin America's experience with conditional cash transfer programmes. *International Social Security Review*, 58 (2-3), 133-161.
- Rawlings, L. B. y Rubio, G. M. (2005). *Evaluating the impact of conditional cash transfer program*. International Bank for Reconstruction and Development: Oxford University Press.
- Reimers, F.; da Silva, C. y Trevino, E. (2006). *Where is the "Education" in conditional cash transfers in Education?* Unesco: Montreal.
- Río Ruiz, M. A. y Jiménez Rodrigo, M.L. (2012). Tú pones el esfuerzo, nosotros los recursos: Una evaluación sobre el alcance y los algunos efectos del Programa Becas 6000 en Andalucía. En Xavier Bonal, Capitolina Díaz y David Luque (Coords.). *XVI Conferencia de Sociología de la Educación. La educación en la Sociedad Global e Informacional*. (pp. 501-514). Oviedo: Asociación de Sociología de la Educación.
- Río Ruiz, M. A. y Jiménez Rodrigo, M.L. (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.
- Río Ruiz, M. A. y Jiménez Rodrigo, M.L. (2015). Políticas de transferencia de rentas condicionadas a la educación en España. El programa becas 6000. *Gestión y Política Pública*, vol. XXIV (2), 377-416.
- Skoufias, E. y Parker, S. (2001). Conditional Cash Transfer and their impact on child work and schooling: Evidence from the Progresa Program in Mexico. *Economía*, 2(1), 45-86.
- Tarabini, A. (2015). *Políticas de lucha contra el abandono escolar en España*. Barcelona: Síntesis.

Turque, B. y Aizenman, N.C. (2008). Delighted-deflated-by dollars: DC students get first reward checks, but some come up short. *The Washington Post*, 1.

Wolf, J. Aber, L. y Morris, P. (2014-15). How school quality affects the success of a conditional cash transfer program. *Focus*, 31 (2), 18-23.