

REVISTA DE ESTUDIOS REGIONALES

I.S.S.N.: 0213-7585

2ª EPOCA Septiembre-Diciembre 2016



107

SUMARIO

Daniel Arboledas García y Nuria Puig Barata. Análisis de los servicios deportivos municipales en poblaciones mayores de 30.000 Habitantes de cinco provincias andaluzas

María Rubio-Misas y Magdalena Fernández Moreno. Análisis de la solvencia de las mutualidades de previsión social

Juan Ignacio Pulido-Fernández y Juan Antonio Parrilla González. ¿Influye el dinamismo económico del turismo en el desarrollo socioeconómico de un territorio? Un análisis mediante ecuaciones estructurales

María López Martínez, Ginés Marco Reverte y Mª Mercedes Palacios Manzano. El fracaso escolar en España y sus regiones: Disparidades territoriales

María Gutiérrez-Salcedo, Eva María Murgado-Armenteros y Francisco José Torres Ruiz. La influencia de la calidad en el precio de los aceites de oliva en origen
Ángel Manzanares Gutiérrez, Celia Sánchez López y Prudencio José Riquelme Perea. Análisis de la coherencia en los mercados locales de trabajo de la provincia de Huelva*

María José Portillo Navarro. Crisis económica y ayuntamientos Españoles: Un análisis según la población a través de indicadores presupuestarios

Texto

Manuel Martín Rodríguez. Pluralidad de bancos de emisión en la Andalucía liberal (1835-1868): dos textos jerezanos

El fracaso escolar en España y sus regiones: Disparidades territoriales

School failure in Spain and its regions: Territorial disparities and proposals for improvement

María López Martínez
Ginés Marco Reverte
M^a Mercedes Palacios Manzano
Universidad de Murcia

Recibido, Diciembre de 2015; Versión final aceptada, Mayo de 2016.

PALABRAS CLAVE: Fracaso escolar, Abandono escolar temprano, Crecimiento a largo plazo, Sector de la construcción, Leyes de educación.

KEY WORDS: School failure, Early school leaving, Long-term growth, Construction, Education law.

Clasificación JEL: I21, I28

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar uno de los grandes problemas educativos al que se enfrenta España: el fracaso escolar. Siendo un país bien posicionado en renta per cápita, dentro de la UE ostenta la mayor tasa de abandono escolar temprano. La corrección del fracaso educativo lograda desde finales de los setenta se paralizó durante la última fase expansiva (1995-2007) como consecuencia del dinamismo de la construcción. Dada la dispar estructura productiva de las regiones españolas, el perfil geográfico del fracaso escolar muestra contrastes, comportándose mejor las áreas del norte. En este resultado inciden también las diferencias territoriales en gasto público educativo, nivel económico, cultural y laboral.

SUMMARY

This essay describes and analyzes one of the main problems that exist in Spain nowadays, the problem of early school leaving. The human capital endowment is seen as a key to promote growth and competitiveness of a country. Although Spain has made significant progress in the educational level of its population in the last fifty years, even today remain two major problems: a high deficit of training in the international context and large educational disparities between regions. Territorial differences are linked, among other factors, to the gradual decentralization of the education system in our country in recent decades.

The Spanish educational neglect is a structural problem that can hinder both accesses to the labor market of young people as their own job stability, with the risk of economic and social exclusion.

This scenario makes the acquisition of compulsory education levels is a necessary but not sufficient condition, as required also continue post-compulsory education for better opportunities.

In addition, the education system must not only transmit knowledge, but also other skills that foster innovation and creativity, preparing students for a complex and changing future.

Among the indicators related to school failure, we will focus on early school leaving, which is measured by the percentage of people aged 18 to 24 who are outside the education system or have not completed compulsory education. It is considered that this indicator is best to carry out international comparisons because of its homogeneity.

Making a comparison between the countries of the European Union-28, it draws attention to the position of Spain, which has the highest rate of early school leavers despite having an intermediate level of income.

The persistence of this educational problem in Spain, which has maintained dropout rates at very high levels, around 30% for 10 years, is related to the economic and employment situation experienced by the country during the last economic boom phase (1995-2007). In that period, Spain had significant growth mainly driven by the construction sector and especially among the male group. At that stage, many students left school without completing compulsory education, to work in real estate.

In addition to the impact of the construction sector, frequent changes in education laws, especially the change introduced by the LOGSE, which raised the number of years of compulsory education and established a more rigid curriculum.

Although the dropout remains high, since the beginning of the economic crisis is shrinking due mainly to two factors. First, the measures taken by the government through programs aimed specifically at combating failure, and secondly, the economic crisis that has hit the construction sector.

The presence of dropout affects unevenly the Spanish regions and has also been different behavior. The Mediterranean and southern regions have a problem more pronounced than those of northern Spain failure, highlighting in particular Balears in the first case and País Vasco as the best region.

Although there are many factors related to the differences regions, one that stands out to explain this gap are the job prospects and the importance of some low-skilled sectors, such as tourism and construction, where they can locate people leaving school early. Therefore, insular and Mediterranean regions where there are more jobs of this type have higher rates of school dropouts.

Another element appears to be influential is the educational level of the population. In this sense, the regions the proportion of people with higher education is higher, usually having less risk of students leave school early. The explanation for this is that when students are under the influence of the best-educated adults, will find it easier to continue their studies, being more reluctant to leave school early.

We should also mention the public expenditure on education or income level of the population by region. In terms of public spending, it has shown that regions have more resources for education, have better educational indicators than those regions that spend less, while it is true that this factor alone does not explain the school failure. Considering now the per capita GDP, the regions with the lowest per capita income are more likely to have higher dropout rates.

In short, school failure may be motivated by a lot of factors, among which the sectoral structure of the area, the ease of finding without higher for young degree work, the income level of the population, public investment in education, the importance of human capital or higher or lower rate of unemployment, and other more personal factors such as the innate ability of the individual, which is more difficult to act.

To raise the academic performance further impetus seems necessary both guidance and support programs and curricular diversification for those students with a greater personal difficulties, family or socioeconomic and therefore most at risk of school failure. These programs can promote educational equality and motivate students more likely to dropout, usually directing their training and interests to the subsequent realization of a course of vocational training to open the doors to the world of work them.

It is important that the measures to strengthen and expand begin from early childhood education, as educational delay symptoms are detected. Support activities may be more effective during the early years of teaching at older ages, when these deficiencies are already settled in the student; therefore, we must establish preventive measures to try to avoid educational failure.

For this it is necessary to intensify efforts towards personalized assistance to help identify potential learning problems and provide both educational support and personal, especially those groups with the worst social and economic situation, especially focusing on regions with higher dropout rates.

In addition, it would be a proper familiarity with centers greater autonomy in regards to your organization and try to the best possible student diversity. Since students have different skills and abilities and have different family and socio-economic environments, it is important that schools try to develop and guide the characteristics of the students, a goal that may be achieved through greater flexibility to group.

It could also help reduce the school drop a configuration of a more flexible curriculum during the years of compulsory education. This would be to offer several alternatives, so that students do not have to walk the same path during the ten years of this stage.

1. INTRODUCCIÓN

La dotación de capital humano se considera como un factor clave para promover el crecimiento y la competitividad de un país. A pesar de los avances logrados en el nivel educativo de la población española durante el último medio siglo, actualmente persisten dos problemas importantes: un elevado déficit de formación en el contexto internacional y grandes disparidades educativas entre regiones (De la Fuente y Doménech, 2006). Las diferencias territoriales están ligadas, entre otros factores, a la estructura descentralizada que han adoptado los servicios educativos en nuestro país en las últimas décadas (San Segundo y Vaquero, 2007).

Si bien es cierto que el fracaso escolar tuvo un buen comportamiento tras la instauración de la democracia y la aprobación de la Constitución de 1978¹, incluso actualmente puede considerarse preocupante el abandono educativo español, siendo un problema estructural que puede provocar obstáculos a corto y medio plazo, tanto en el acceso al mercado de trabajo como en la estabilidad laboral y en la cuantía de los salarios, lo que puede traducirse en un mayor riesgo de exclusión económica y social.

Este panorama hace que la adquisición de los niveles de educación obligatoria sea imprescindible ya que en ellos se transmiten las competencias básicas que toda persona debe interiorizar, aunque obviamente no puede considerarse suficiente

1 La Constitución empieza a concebir la enseñanza básica como 'obligatoria y gratuita' (artículo 27), aproximando nuestro sistema educativo a los estándares europeos. La transición a la democracia supuso la universalización de la educación y la consiguiente ruptura de la orientación elitista imperante durante la dictadura.

dado el mayor grado de exigencia y dinamismo del mercado laboral, en formación y cualificación, lo que hace necesario continuar con los estudios postobligatorios para contar con mayores oportunidades. Además, el sistema educativo no sólo debe transmitir conocimientos, sino que se va haciendo cada vez más necesaria una orientación hacia el desarrollo de competencias transversales, para así estimular la innovación y la creatividad, preparando a los estudiantes para un futuro complejo y cambiante.

Este trabajo va a tratar de analizar uno de los grandes problemas educativos con los que cuenta España, el conocido como fracaso escolar. La manera de estructurarlo va a ser la siguiente: después de esta introducción, se intenta aclarar la ambigüedad que envuelve este concepto y a continuación se analiza la situación de España en comparación con sus socios de la Unión Europea. Posteriormente nos centramos en el contexto económico-laboral de nuestro país, analizando el impacto que tuvo la evolución del sector de la construcción, como motor de la economía española durante los últimos años del siglo XX y principios del XXI, y también se aborda el panorama educativo del país. Además, se ofrecerá una visión por Comunidades Autónomas, exponiendo las posibles causas de la gran disparidad territorial existente y comprobando el impacto de ciertos factores en el abandono escolar. Para finalizar, se van a enumerar una serie de medidas y líneas de actuación encaminadas a intentar reducir este grave problema. Como ha reconocido De la Fuente (2003: 7), aumentar la inversión educativa ‘debe ser un objetivo prioritario de una política destinada a promover el crecimiento y la convergencia con los países de nuestro entorno’.

2. LA AMBIGÜEDAD DEL TÉRMINO ‘FRACASO ESCOLAR’

Dado que el objeto de estudio es el fracaso escolar, es importante explicar cómo se puede fracasar, educativamente hablando, aclarando las distintas modalidades a las que se acoge este término.

En primer lugar, podemos distinguir entre fracaso subjetivo y objetivo. El primero de ellos consiste en quedarse en una etapa inferior a la que correspondería por capacidades, es decir, fracasa quien no llega a donde podría llegar, mientras que el fracaso objetivo se produce cuando no se alcanzan los mínimos establecidos por el sistema educativo (Carabaña, 2003: 17). Teniendo en cuenta que el primer tipo de fracaso académico resulta difícil de medir y contrastar, los indicadores utilizados se circunscriben a la segunda modalidad del fracaso, que aun siendo objetiva, no está exenta de controversia. Dentro de las tipologías de fracaso escolar objetivo, a continuación nos vamos a centrar en las tres descripciones más comúnmente utilizadas.

La primera de ellas, y probablemente la que más repercusiones tiene en lo referente a la inserción laboral y social, considera que fracasan los estudiantes que cursan

la enseñanza obligatoria sin obtener el correspondiente título², por lo que algunos autores lo denominan fracaso administrativo (Colectivo Lorenzo Luzuriaga, 2012: 5).

La segunda modalidad queda definida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y está relacionada con el nivel alcanzado en las Pruebas de Evaluación Internacional de Alumnos de 15 años (PISA), realizadas a varios países sobre una serie de materias básicas como son las matemáticas, la comprensión lectora y las ciencias naturales. Como señalan Cordero, Crespo y Pedraja (2013), para facilitar la interpretación y hacerla más útil a investigadores y políticos, los resultados son medidos en una escala de 1 a 6 niveles de competencia. Normalmente, los estudiantes que no hayan obtenido al menos la categoría 2, difícilmente serán capaces de resolver con acierto los ejercicios y pruebas correspondientes a niveles superiores, por lo que son considerados por la OCDE como ‘estudiantes con niveles bajos de competencia’³. Por tanto, el fracaso escolar se define como la proporción de alumnos cercanos al final de la educación obligatoria (15 años) que ‘no alcanzan el nivel 2, que es el que se considera como el nivel mínimo necesario para poder hacer frente con garantías de éxito al futuro laboral y social’ (OCDE, 2014: 124).

Obviamente, un alumno puede fracasar en la prueba de PISA pero obtener el título de Graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) o viceversa, es decir, lograr un resultado brillante en PISA sin conseguir el mencionado título.

En la tercera acepción se amplía el término a la enseñanza postobligatoria, por lo que más que fracaso suele utilizarse el vocablo de abandono escolar temprano, aunque como reconocen Pérez-Esparrells y Morales (2012: 44) ‘en la mayoría de la literatura internacional, el concepto de fracaso escolar (*dropout*) se usa conjunta e indistintamente junto al término de abandono educativo temprano (*early school leaving*), con un carácter menos peyorativo, para referirse a los alumnos que abandonan el sistema educativo sin completar la Educación Secundaria Superior’. Esta manera de medir el fracaso escolar hace alusión al porcentaje jóvenes de 18 a 24 años que como máximo tienen el nivel de 4º de ESO y que no continúan su formación. La principal ventaja de esta última acepción estriba en que el «abandono escolar temprano» es un término más homogéneo y más fácil de cuantificar que el «fracaso académico» como tal. Por razones de espacio y por su mejor carácter comparativo a nivel internacional o entre regiones, a lo largo de este trabajo se va a analizar el fracaso educativo desde la perspectiva del abandono escolar temprano (AET).

- 2 También se considera fracaso, aunque en este caso parcial, que el alumno sufra retrasos y repeticiones de curso.
- 3 A partir del nivel 2 y hasta el 6, se entiende que los alumnos han adquirido mejor esos conocimientos y habilidades requeridas por la sociedad del saber y que tendrán menor riesgo de encontrar barreras en el ámbito laboral, financiero y/o social (Calero, Choi y Waisgrais, 2010: 229).

El AET genera una serie de costes importantes, que pueden ser tanto monetarios como no monetarios, y que afectan al propio individuo y a la sociedad a la que pertenece. Entre las estimaciones del coste monetario asociado al AET cabe destacar las realizadas en algunos países europeos, que cuantifican el montante por persona que abandona de forma prematura los estudios en más de 25.000 € anuales, por lo que a lo largo de la vida laboral (40 años) superaría el millón de euros (GHK Consulting Ltd, 2011: 8).

A pesar de la importancia que tiene conocer dichos costes, en España existen pocos estudios que aborden el AET desde una perspectiva de la estimación de sus costes, a diferencia de otros países como EE.UU y Canadá, y ello a pesar de que, tal y como afirma Psacharopoulos (2007), conocer el coste del AET puede sensibilizar a los decisores políticos para llevar a cabo las pertinentes acciones correctivas. En este sentido, Calero, Gil y Fernández (2011: 220) llevaron a cabo un estudio para estimar el coste monetario asociado al AET, obteniendo un resultado que oscilaba 'entre el 4% y el 25% respecto al PIB en función de diferentes supuestos'. Tales porcentajes reflejan las pérdidas salariales que provoca el AET y su cuantía se estima comparando la remuneración agregada que se obtiene en dos situaciones: la real en 2007 con el nivel existente de AET y otra ficticia, veinte años después, en la que ha desaparecido el AET y todos los individuos alcanzan, al menos, el nivel educativo de secundaria postobligatoria.

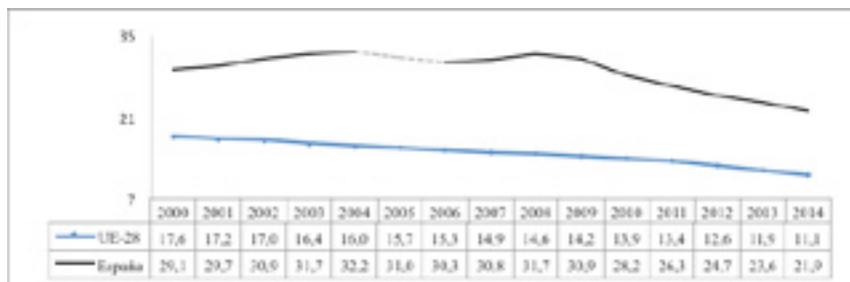
Además de los efectos monetarios de la educación, sabemos cada vez con mayor precisión que ésta puede tener también otras consecuencias, por lo general beneficiosas, sobre la calidad de vida de las personas, tanto desde el punto de vista individual como colectivo. Una consecuencia importante del elevado AET es su posible contribución a la exclusión social; aquellas personas que abandonan prematuramente los estudios no sólo van a tener mayor dificultad para encontrar empleo, sino que además van a ser más proclives a percibir ingresos inferiores y a sufrir mayores periodos de desempleo. El AET también provoca costes no monetarios vinculados con la salud, dada su vinculación con los estilos de vida que, a su vez, guardan gran conexión con la educación. En este sentido, Fernández y Calero (2011: 259) estiman el coste no monetario del abandono educativo 'que se traduce en que 226.977 personas dejarían de tener un buen estado de salud declarado en 2027, cuya valoración monetaria resultaría superior al 1% del PIB anual'.

3. LA SITUACIÓN EN EUROPA

Una vez explicado el concepto de fracaso escolar, es conveniente contextualizar la realidad española. Para ello, en primer lugar se llevará a cabo una visión comparativa con los países de la Unión Europea (UE), y posteriormente se examinará la situación de las regiones españolas.

El Gráfico 1 muestra la evolución de la tasa de abandono temprano (porcentaje de jóvenes de 18 a 24 no escolarizados que cuentan, como máximo, con el título de ESO) nacional y la correspondiente a la media de la UE-28.

GRÁFICO 1
ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN ESPAÑA Y LA UE, 2000-2014 (%).



Fuente: MECD y elaboración propia.

Resulta evidente que el fracaso escolar constituye un problema mucho más grave en España que en el conjunto de la UE. Las tasas de nuestro país superan con creces las de la UE-28 a lo largo de todo el periodo estudiado (2000-2014), llegando varios años incluso a duplicarlas⁴. Además, mientras que la tasa de abandono europea ha caído de forma ininterrumpida, en España se ha comportado de manera más irregular, disminuyendo rápidamente, casi 10 puntos porcentuales, desde 2008 hasta la actualidad. Aun así, una diferencia de 10,8 puntos en 2014 sigue siendo muy grande y puede afirmarse que este aspecto sigue considerándose el punto más débil de nuestro sistema educativo.

Este elevado fracaso escolar español preocupa a políticos e investigadores, que tratan de determinar sus principales causas para así adoptar medidas que puedan combatirlo o, al menos, reducirlo a los niveles estipulados por la UE, donde la disminución del abandono escolar temprano es uno de los objetivos prioritarios.

Si se hace un análisis más detallado por países para estudiar qué posición ocupa España actualmente (Cuadro 1), puede apreciarse que ostentamos el mayor indicador de fracaso escolar de la UE-28, siendo un país intermedio en cuanto a renta por habitante (ocupa la posición 13). Es decir, la proporción de jóvenes espa-

4 En los años 2005 y 2006 los datos de abandono escolar temprano para España han de tomarse con cautela, debido a la ruptura de serie que se produjo en 2005 como advierte el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (línea discontinua en los gráficos).

ños de 18 a 24 años no escolarizados que cuentan, como máximo, con el título de ESO es del 21,9% en 2014, el doble que la media europea, mientras que nuestro Producto interior bruto (PIB) per cápita es un 16,7% inferior⁵.

Resulta llamativo que España tenga el máximo indicador de abandono escolar prematuro en la Unión Europea, por encima incluso de países menos desarrollados incorporados recientemente. En este aspecto, el sistema educativo español se encuentra bastante distanciado del nivel de fracaso académico correspondiente a nuestros vecinos franceses o incluso de las tasas de los países del este de Europa. Por tanto, nuestro país tiene un gran problema a la hora de conseguir que los estudiantes continúen con sus estudios una vez acabada la educación obligatoria. Teniendo en cuenta la situación actual, cabe plantear si es viable que se cumplan las metas marcadas por la UE para el año 2020, cuestión que pasamos a analizar.

Entre los objetivos marcados por la Unión Europea en relación con el tema que nos ocupa, cabe destacar: progreso educativo, científico y técnico, progreso social, igualdad de oportunidades, cohesión económica y social, pleno empleo o crecimiento económico sostenible (Art. 1-3, Tratado Constitucional).

Para cumplir esos fines, los países de la UE están implementando una serie de reformas estructurales siguiendo las directrices generales establecidas por la UE, adaptadas a las características específicas de cada sistema educativo. Centrada en el crecimiento económico y la creación de empleo, el primer programa que se llevó a cabo a nivel europeo fue la “Estrategia de Lisboa” durante la primera década del siglo XXI y, posteriormente, se estableció la “Estrategia Europa 2020” cuyos objetivos, aunque van en la misma dirección que la primera, son algo distintos. Esta modificación se explica por la propia alteración de la situación económica de los países miembros a raíz de la crisis mundial de 2008. Si a principios de siglo se planteaba que la UE se convirtiera en ‘la economía más próspera, dinámica y competitiva del mundo’, lo que se persigue ahora es superar la crisis y convertir a la UE en ‘una economía inteligente, sostenible e integradora que disfrute de altos niveles de empleo, productividad y cohesión social’.

No obstante, ambas estrategias se apoyan en los mismos pilares que son: el empleo, la economía del conocimiento y el crecimiento sostenible. Todo esto está íntimamente relacionado con el buen funcionamiento del sistema educativo, ya que dependerá de la orientación y de la efectividad del mismo que se puedan cumplir los objetivos mencionados anteriormente.

5 En términos de Paridad de poder adquisitivo la cercanía en renta por habitante sería mayor, alcanzando el 94,5% de la media de la UE-28 en 2014, utilizando también la base de datos macroeconómicos de la Comisión Europea AMECO.

CUADRO 1
TASA DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO Y RENTA PER CÁPITA,
PAÍSES DE LA UE-28, 2014.

	Tasa de AET (%)	Posición	PIB per cápita (€)	Posición
UE-28	11,1		27.335	
Alemania	9,5	11	35.237	9
Austria	7,0	18	38.537	6
Bélgica	9,8	10	36.055	8
Bulgaria	12,9	6	5.808	28
Chipre	6,8	20	20.455	14
Croacia	2,7	28	10.179	26
Dinamarca	7,7	17	45.622	2
Eslovenia	4,4	27	18.065	16
España	21,9	1	22.780	13
Estonia	11,4	8	14.840	19
Finlandia	9,5	12	37.351	7
Francia	8,5	15	32.362	11
Grecia	9,0	13	16.291	18
Hungría	11,4	9	10.474	25
Irlanda	6,9	19	40.177	4
Italia	15,0	5	26.582	12
Letonia	8,5	16	12.059	23
Lituania	5,9	24	12.390	22
Luxemburgo	6,1	23	84.452	1
Malta	20,4	2	18.640	15
Países Bajos	8,6	14	38.862	5
Polonia	5,4	26	10.735	24
Portugal	17,4	4	16.649	17
R. Checa	5,5	25	14.722	20
R. Eslovaca	6,7	21	13.881	21
Reino Unido	11,8	7	34.449	10
Rumania	18,1	3	7.521	27
Suecia	6,7	22	44.293	3

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), AMECO (Comisión Europea) y elaboración propia.

Para mejorar los sistemas educativos, la UE pretende llevar a cabo una serie de medidas que faciliten el acceso y favorezcan la igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades y así adaptarse y poder participar en la economía del conocimiento.

Mediante la cooperación entre los países miembros de la UE se han elaborado una serie de objetivos, recogidos en el programa «Educación y Formación 2020» que, en lo que concierne al fracaso escolar, han quedado plasmados en las siguientes metas cuantificables:

- Reducir al 15% la proporción de alumnos de 15 años con bajo rendimiento en las áreas de Lectura, Matemáticas y Ciencias⁶.
- Reducir el porcentaje de los jóvenes entre 18 y 24 años que abandonan de forma temprana la educación y la formación por debajo del 10%.

Aunque esos son los objetivos marcados por la UE, las metas nacionales de España son algo diferentes, lo cual corrobora que nuestra situación educativa es peor que la del conjunto de la UE. Así, España tiene como objetivo propio reducir la tasa de abandono educativo temprano por debajo del 15% y no del 10% como marca la UE (Ministerio de educación, Cultura y Deporte, 2013: 34).

Según Faci (2011), aunque hace más de una década que el Consejo Europeo ha mantenido como objetivo prioritario la reducción de esta tasa en los países miembros de la UE, tal compromiso se ha cumplido sólo en algunos de ellos, pero en otros como España aún no se ha logrado. La situación actual en comparación con los objetivos marcados se ha plasmado en el Cuadro 2.

España se encuentra a 6,9 puntos porcentuales de su objetivo en abandono escolar, mientras que el promedio de la UE, aunque está bastante mejor, aún tiene que reducirlo 1,1 puntos para alcanzar su meta. Sin embargo, si nos centramos en la proporción de alumnos de 15 años con dificultad en cada una de las tres áreas de PISA, se observa como España logra un menor porcentaje que la UE en las tres disciplinas. Por tanto, a diferencia de lo que ocurre con la tasa de AET, atendiendo a este indicador de fracaso escolar obtenemos un mejor resultado que la UE, logro que no es óbice para que en ambos casos queden varios puntos para alcanzar la meta, especialmente en matemáticas. Además, aunque la proporción de alumnos de bajo rendimiento es menor en las tres áreas en España, si analizamos la pun-

6 Como se ha señalado al abordar la ambigüedad del término fracaso escolar, se considera que el nivel de competencia es bajo cuando se obtiene una puntuación por debajo del rango 2 en las pruebas de PISA. Este objetivo 'implica la necesidad de reducir la proporción de alumnos con notables deficiencias' en las tres materias que la OCDE evalúa en PISA (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013: 9).

CUADRO 2
**SITUACIÓN ACTUAL DE ESPAÑA Y LA UE EN COMPARACIÓN CON SUS
OBJETIVOS.**

	ESPAÑA	Promedio UE
Tasa de abandono temprano, 2014 (%)	21,9	11,1
OBJETIVO	15%	10%
Jóvenes con dificultades en PISA (< Nivel 2), 2012 (%)		
En comprensión lectora	18,3	19,7
En matemáticas	23,6	23,9
En ciencias	15,7	18,4
OBJETIVO	15%	15%

Fuente: Elaboración propia, actualizando lo planteado en Bolívar y López (2009).

tución media obtenida observamos que no existen diferencias significativas entre los estudiantes españoles y la media de la UE.

Por tanto, en términos de rendimiento estamos prácticamente en la media de la UE e incluso mejor en la proporción de jóvenes con dificultades, atendiendo a los últimos resultados del informe PISA, pero nuestra tasa de abandono educativo prematuro es el doble.

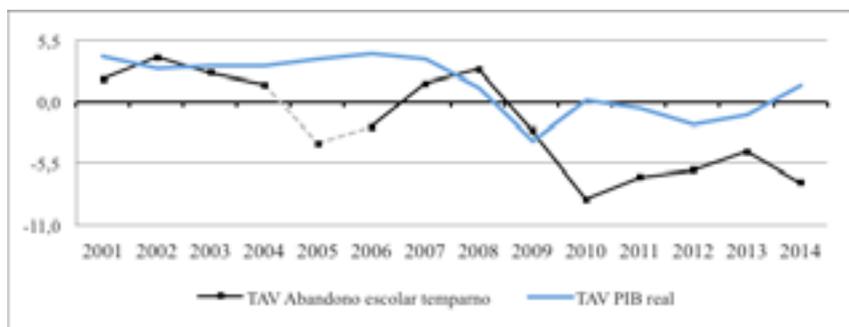
4. EL CONTEXTO ECONÓMICO-EDUCATIVO NACIONAL

Centrándonos en España, se puede decir que los progresos económico y educativo no han seguido el mismo perfil temporal. En lo referente al desarrollo económico, nuestro país experimentó un importante crecimiento desde mediados de los noventa hasta 2007, momento a partir del cual se inicia una fase de crisis que, aunque mundial, sacude a España con especial intensidad. Durante la época de expansión podría haberse estimulado la educación como medio para alcanzar la riqueza y la prosperidad a medio-largo plazo, llevando a cabo inversiones productivas intensivas en capital humano. Sin embargo, esta etapa del «boom inmobiliario» paralizó el descenso logrado en la tasa de fracaso académico desde la transición democrática hasta mediados de los noventa, volviendo a empeorar los indicadores educativos cuando la economía empezaba a mejorar.

La tasa de abandono escolar temprano, que rondaba el 70% en 1977, se redujo hasta un 30% en dos décadas; sin embargo, desde mediados de los noventa ha permanecido estabilizada en el entorno del 30% hasta bien entrada la crisis

(Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín, 2013). Como se ha señalado anteriormente (Gráfico 1), ha sido en la última etapa recesiva cuando esta tasa de abandono educativo prematuro ha empezado a reducirse, desde el 31,7% de 2008 hasta el 21,9% en 2014. El Gráfico 2 muestra las tasas anuales de variación (TAV) del PIB real español y las correspondientes al AET.

GRÁFICO 2
EVOLUCIÓN DEL PIB REAL Y DE LA TASA DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO EN ESPAÑA, TAV (%)



Fuente: MECD, INE y elaboración propia.

En dicho gráfico se constata cómo en los años de expansión de la economía española (2000-2007), con una tasa media anual de crecimiento real del PIB del 3,6%, el abandono escolar también se expande un 0,8% anual⁷. Posteriormente la economía entra en recesión, si bien en 2008 todavía crecen ambas series, cayendo generalmente en los años posteriores. En concreto, la tasa de abandono escolar empieza a reducirse en un 2,5% en 2009 y un 8,7% en 2010 y continúa cayendo en los tres años siguientes, aunque a ritmos progresivamente menores, retroceso que se intensifica en 2014, a pesar del repunte económico. Por lo tanto, el abandono escolar se reduce a un gran ritmo en la última fase recesiva, por la caída de la construcción y la consiguiente reducción de demanda de trabajo poco cualificado (Colectivo Lorenzo Luzuriaga, 2012: 34).

7 Al haberse producido una ruptura de serie en 2005, se ven afectadas tanto la tasa anual de variación de dicho año como la de 2006 (línea discontinua). Sin tenerlas en cuenta, el crecimiento del AET hubiera sido del 2,4% anual entre 2000 y 2007.

4.1. *Análisis particular del sector de la construcción*

Para comprobar el impacto que ha tenido sobre el AET del conjunto de España el sector de la construcción, al que muchos autores asignan un papel fundamental, se han elaborado una serie de tablas y gráficos que reflejan dicho efecto. En principio, el *boom* de la construcción habría contribuido tanto a mantener como a elevar la tasa de abandono durante la etapa de auge así como a reducirla en la posterior fase de recesión.

El crecimiento del PIB español durante la etapa expansiva 1994-2007 vino impulsado en gran medida por el sector de la construcción, especialmente en los primeros años del siglo XXI. Se trata de una actividad intensiva en mano de obra que no exige un mínimo de formación en muchas de sus ocupaciones, lo que ha desalentado la incorporación de nuevas tecnologías que podrían haber incrementado su productividad.

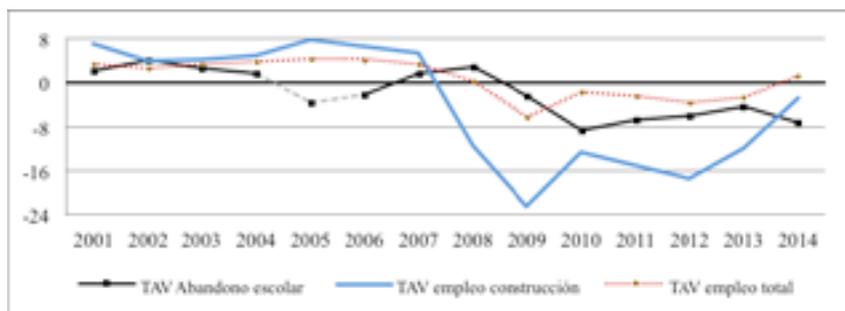
En la práctica, el fuerte aumento de la demanda de trabajo del sector fue cubierta, en muchos casos, por jóvenes que abandonaban sus estudios para incorporarse al mundo laboral, dado que existía la posibilidad de empezar a trabajar sin tener el graduado escolar y, además, porque podían obtener buenos sueldos a pesar de su escasa cualificación y preparación (Rahona, 2012). Sin embargo, el problema surge a raíz del estallido de la «burbuja inmobiliaria» y la consiguiente destrucción de empleo, puesto que algunos de los alumnos que habían abandonado los estudios, renunciando a su formación, tendrán dificultades para volver a encontrar un empleo en la actual sociedad del conocimiento. Todo esto agravó el desempleo juvenil, provocó listas de espera en los centros de educación de adultos y elevó los niveles de exclusión y desigualdad social.

Actualmente, el fracaso escolar se está reduciendo y muchos de los jóvenes que abandonaron los estudios en su día, han vuelto al sistema educativo debido a la falta de oportunidades laborales y a la concienciación de la necesidad de un nivel mínimo de conocimientos y cualificación. Sin embargo, y a pesar de esa reducción, la situación actual no puede considerarse como satisfactoria.

A continuación analizaremos el impacto que ha tenido la evolución del empleo de la construcción en el abandono escolar en el Gráfico 3⁸.

8 Las cifras de empleo (y las del PIB) se han obtenido de la Contabilidad Nacional de España, Base 2010 del Instituto Nacional de Estadística (INE).

GRÁFICO 3
COMPORTAMIENTO DEL EMPLEO TOTAL Y EN EL SECTOR DE LA
CONSTRUCCIÓN Y DE LA TASA DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO,
TAV (%).



Fuente: MECD, INE y elaboración propia.

Como cabía esperar, durante los años de auge económico hasta 2007, el empleo en la construcción creció a un ritmo muy elevado, un 5,7% de media anual, mientras que en el conjunto de la economía española lo hacía, en promedio, 2,1 puntos menos cada año. Por tanto, el mencionado aumento de la tasa de abandono escolar tendría como principal destino para los jóvenes el sector inmobiliario, donde la demanda de empleo, como se observa, crecía con gran intensidad. En este aspecto se profundiza posteriormente, estudiando el impacto de la dinámica del sector construcción sobre el abandono educativo en el ámbito regional.

Dejando el periodo de auge y centrándonos en la etapa recesiva, puede apreciarse que la masiva destrucción de empleo en el sector de la construcción tiene lugar desde 2008, momento en el que retrocede un 11,6%⁹, mientras que el global se mantiene. El año siguiente marca un punto de inflexión en la evolución del abandono escolar, que empieza a comportarse mejor, reduciéndose a ritmos del 7 y 8% anual. Así, aunque en el año 2008 se produjo una gran destrucción de puestos de trabajo en la construcción, el abandono escolar siguió creciendo, dado que el ajuste no se produce de manera inmediata, cuestión que pasamos a examinar.

Teniendo en cuenta el largo período expansivo 1994-2007, cabe suponer que, en los primeros años de crisis, algunos estudiantes continuaron abandonando su

9 Retroceso que ha sido más intenso los demás años hasta 2013, sobre todo en 2012 y, especialmente, en 2009. El empleo de construcción ha caído un 13,7% de media anual en el período 2007-2014, mientras que el retroceso del global ha sido del 2,2% anual.

formación para trabajar en la construcción, puesto que no tenían suficiente información de lo que estaba sucediendo. No obstante, aunque la reorganización no sea instantánea, parece razonable que exista una correlación positiva entre ambas variables y, por tanto, que el comportamiento económico y laboral del sector de la construcción influya tanto en el correspondiente aumento del fracaso escolar, durante la etapa expansiva, como en la reducción del mismo durante la fase recesiva posterior.

Para contratar esta hipótesis nos vamos a ceñir al rango de edad considerado como abandono escolar, por lo que se va a volver a analizar el comportamiento del empleo en el sector de la construcción pero en el intervalo de 16-24 años y, además, sólo en varones, ya que se trata de un sector casi totalmente masculinizado, siendo los principales protagonistas de las variaciones en el empleo sectorial¹⁰. De esta manera, se hará un análisis más representativo y significativo que el anterior, el cual abarcaba todas las edades y ambos sexos.

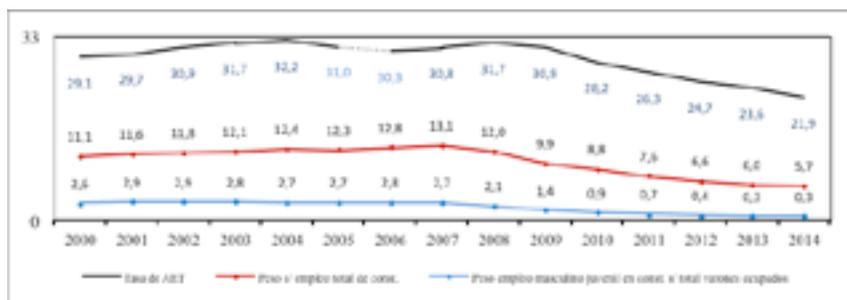
El Gráfico 4 muestra la alta correlación positiva entre la proporción de empleo juvenil masculino dedicado a la construcción y las oscilaciones de la tasa de abandono escolar temprano. Desde 2000 a 2007, el número de varones de entre 16 y 24 años ocupados en construcción creció un 3,8% anual, pasando de 254 mil a 330 mil entre ambos años, frente al exiguo 0,5% que se expandió en promedio el empleo global juvenil masculino. Por otro lado, la tasa de abandono escolar, aunque no tuvo un crecimiento porcentual elevado, se mantuvo en niveles superiores al 30% entre 2002 y 2009.

Hay que tener en cuenta que no todo el aumento del empleo del sector de la construcción comprendido entre 16 y 24 años puede considerarse que proviene de alumnos que han abandonado de forma prematura la educación, pero probablemente, estos jóvenes han sido los principales responsables, dadas ciertas condiciones favorables para ellos del mercado laboral (Serrano, Soler y Hernández, 2013: 17).

Así, como puede apreciarse, el sector de la construcción absorbió en 2007 el 13,1% del empleo total español, el doble de lo que representa en el último trienio (2012-2014). Este descenso ha sido aún más intenso si nos ceñimos a la correspondiente cuota sectorial para los varones jóvenes (16 a 24 años), colectivo que representaba cerca del 3% del empleo masculino hasta 2007, mientras que en los dos últimos años sólo suponen un 0,3%.

10 En este caso, las cifras de empleo por edades se han obtenido de la Encuesta de Población Activa del INE.

GRÁFICO 4
TASA DE ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO E IMPORTANCIA DE LA CONSTRUCCIÓN SOBRE EL EMPLEO TOTAL DE AMBOS SEXOS Y EN EL MASCULINO TOTAL Y JUVENIL, 2000-2014 (%).



Fuente: MECD, INE y elaboración propia

Este resultado está relacionado con la gran destrucción de mano de obra que se produce a partir de 2007 en la construcción, que afecta sobre todo a varones jóvenes, colectivo en el que en 7 años desaloja más de 300 mil ocupados, al pasar de 329.575 en 2007 a 26.900 en 2014. En muchos casos, se trata de jóvenes que carecen de titulación y formación, por lo que cabe suponer que tengan dificultades para encontrar un trabajo y se vean «obligados» a volver a las aulas.

Así, desde 2008 el abandono escolar ha experimentado una gran reducción, pasando del 31,7% al 21,9% en 2014, evolución que puede estar reflejando el comportamiento de algunos jóvenes menores de 24 años que en su día abandonaron los estudios pero que volvieron al sistema educativo para culminar al menos la ESO. También han incidido aquellos estudiantes que, sin haber abandonado, se han dado cuenta del panorama que les espera sin un nivel de estudios superior al que les aporta la educación obligatoria.

Una vez analizado el impacto del comportamiento del empleo en la construcción sobre la caída de la tasa de abandono temprano desde 2008, en parte motivado por las menores expectativas generadas por dicho sector, pasamos a centrarnos en los posibles efectos que la modificación del currículo tanto en la Educación Primaria como en las dos etapas de Secundaria, tuvo sobre el fracaso escolar.

4.2. Cambios en la normativa educativa

Las continuas modificaciones en materia de educación parecen haberse convertido más en una disputa política por ver quién es capaz de cambiar más aspectos

del modelo de enseñanza español, argumentando la mala situación educativa del momento que en soluciones efectivas ante problemas concretos. Estos sucesivos cambios parecen no beneficiar al alumnado, teniendo en cuenta que no han servido ni para mejorar el rendimiento ni para reducir de forma significativa el abandono, cuyo indicador sigue siendo muy elevado pese a las numerosas reformas¹¹.

En el periodo que venimos analizando, el cambio más significativo es el paso de la Ley General de Educación (LGE-1970) a la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE-1990) durante el curso académico 1991-1992, con un largo período de implantación que culminaría en 2001-2002. Varios autores, como Lacasa (2009) o Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín (2013), han señalado que la implantación de la LOGSE empeoró los indicadores relativos al fracaso educativo, rompiendo la tendencia favorable lograda durante décadas. Así, como ha quedado patente anteriormente, la tasa de abandono escolar temprano ha permanecido estabilizada en cifras muy elevadas, lo que dificulta incrementar la proporción de jóvenes que completa la educación secundaria postobligatoria, nivel en el que España cuenta con un gran déficit, generando tanto desajustes en el mercado laboral como dificultades de integración social.

Los principales cambios experimentados por el sistema educativo español quedan reflejados en la Figura 1. Como puede apreciarse, la LOGSE elevó el número de años de educación obligatoria de 8 a 10, alargando este tipo de escolaridad de los 14 hasta los 16 años. Además, se estableció un currículo más rígido, que debían seguir todos los alumnos, pero básicamente enfocado a los que pretendían continuar con los estudios de Bachillerato y Universidad. Por tanto, se ignoró a los jóvenes que buscaban una formación más profesional que académica con la eliminación de la FP-I¹², ya que 'la obligación de una formación uniforme hasta los 16 años incita al abandono' (Mena, Fernández y Rivière, 2010: 139); y además, como señala Rahona (2012: 177), 'los países que cuentan con un mayor peso de la formación profesional en las enseñanzas postobligatorias son aquellos que presentan menores tasas de abandono escolar'.

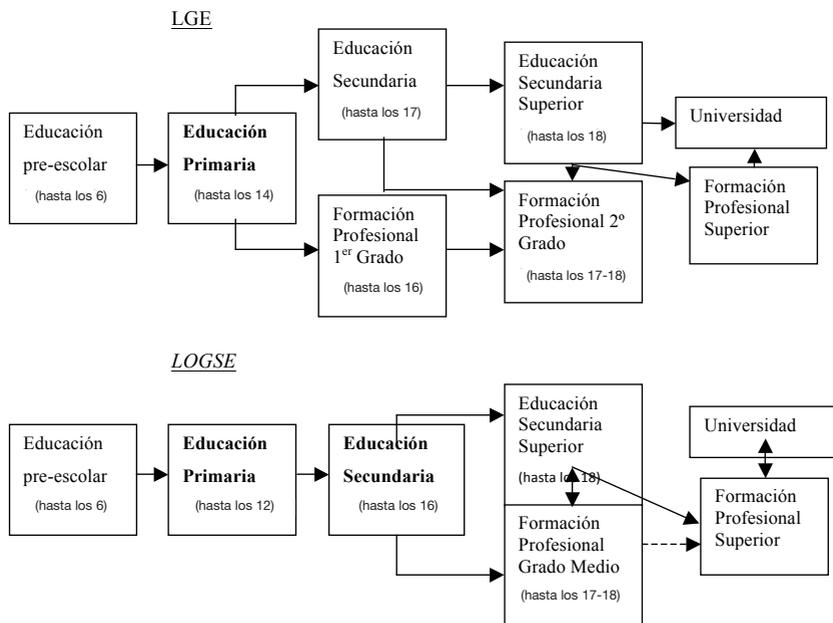
En definitiva, aquellos alumnos que no tengan la intención de continuar con los estudios y prefieran encaminarse más pronto hacia el ámbito laboral, se ven «obligados» por la LOGSE a permanecer en el aula hasta los 16 años, lo que ha generado desmotivación y abandono prematuro, sin alcanzar el objetivo de la for-

11 La última en 2013, año en el que se aprobó la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, que cabe pensar que se mantendrá hasta que otro gobierno decida dar de nuevo el paso (así ocurrió en 2006, cuando se aprobó la Ley Orgánica de Educación que dejó sin efecto la Ley de 2002 de Calidad de la Educación).

12 Los antiguos 1º y 2º de BUP o FP-I se sustituyen por los nuevos 3º y 4º de la ESO en los cursos 1998-99 y 1999-00.

mación profesional. También cabe la posibilidad de que permanezcan repitiendo, lo que puede deteriorar el progreso y el rendimiento general (Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín, 2013).

FIGURA 1
ESQUEMA DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA LGE Y LA LOGSE



Fuente: Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín (2013).

4.3. Programas orientados a reducir el fracaso escolar

Sin duda, otro aspecto que también puede incidir en la corrección del fracaso escolar son las propias políticas orientadas a reducirlo, factor al que la literatura le otorga un importante potencial¹³. Así, en el caso de España podría analizarse la influencia del Programa para la reducción del abandono temprano (PRAT), que

13 Por motivos de espacio sólo se mencionan dos programas nacionales, aunque sería interesante analizar las iniciativas puestas en marcha por las propias Comunidades Autónomas para tratar de paliar el problema, como la compensación económica por terminar la ESO implementada en Extremadura o los incentivos salariales al profesorado para mejorar el rendimiento económico de sus alumnos en Andalucía.

surgió en 2007 y se ha nutrido de más de 200 millones de € hasta 2012 o del Plan de refuerzo, orientación y apoyo (PROA), que entre 2005 y 2012 ha movilizado 250 millones de €. Por tanto, ambos programas se han estado aplicando coincidiendo con el período en el que la tasa de abandono inicia su tendencia bajista, si bien resulta difícil extraer conclusiones acerca de su efecto en la reducción del fracaso educativo. No obstante, en un trabajo dedicado a evaluar el PRAT, Serrano y Soler (2014: 34) encuentran que el programa ‘habría estado asociado a una reducción significativa del abandono’ y que resultan más eficaces las medidas preventivas (que traten de evitarlo) que las actuaciones reactivas (centradas en los jóvenes que abandonaron).

En el PRAT se reconoce la necesidad de elaborar estudios que permitan identificar las zonas en las que se dan tasas elevadas de fracaso, para conocer sus causas y el perfil de los jóvenes que abandonan el sistema educativo y, con este diagnóstico, diseñar medidas específicas de intervención. En concreto, se plantean estrategias en los centros educativos y programas específicos en zonas y colectivos donde se dan ‘las mayores bolsas de abandono escolar (inmigrantes, minorías étnicas, zonas especialmente deprimidas)’, Ministerio de educación (2011: 1).

El PROA también fue un proyecto de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas destinado a los niveles de educación primaria y secundaria, cuyo objetivo ‘era apoyar a los centros educativos que atienden a un número significativo de alumnos en situación de desventaja socioeducativa. Su finalidad última [...] es la mejora de la calidad educativa y los resultados escolares’ (García-Pérez e Hidalgo, 2014: 5). Para ello, los establecimientos escolares reciben recursos que deben destinarse a mejorar la formación de los colectivos más vulnerables y, de esta forma, prevenir el riesgo de abandono educativo.

Como ocurría con el PRAT, también los estudios de evaluación del PROA encuentran que ha tenido un impacto favorable, aunque modesto, sobre el rendimiento de los alumnos (García-Pérez e Hidalgo, 2014).

5. CAUSAS DE LA DISPARIDAD REGIONAL DEL FRACASO ESCOLAR ESPAÑOL

Como se ha señalado, los elevados indicadores de fracaso escolar en España, en comparación otros países, han provocado una creciente preocupación social y política en la medida en que puede tener un impacto negativo tanto para los alumnos como para la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, para intentar reducir el problema en la medida de lo posible, es necesario investigar acerca de las causas que lo provocan y de los contextos en los que se produce, de tal manera que las políticas educativas vayan encaminadas a paliar este fracaso y a mejorar el rendimiento académico de los alumnos, aunque este objetivo no es sencillo (Fuentes, 2009).

El Cuadro 3 da cuenta de las grandes diferencias que existen entre las tasas de abandono escolar de las distintas Comunidades Autónomas (CCAA), que se plasma en una división bastante nítida geográficamente entre norte y sur (Mapa 1). De forma que las regiones septentrionales suelen tener un mejor comportamiento que las insulares y del sur mediterráneo. Como puede apreciarse, la menor tasa de abandono escolar la ostenta el País Vasco, con un 9,4% en 2014, porcentaje que está incluso por debajo de la media de la UE-28 y próxima a los niveles de Alemania, Francia o Finlandia (Cuadro 1). En cambio, en el otro extremo se situaría Baleares, con una tasa que triplica la vasca, distancia que no se ha corregido en los años contemplados.

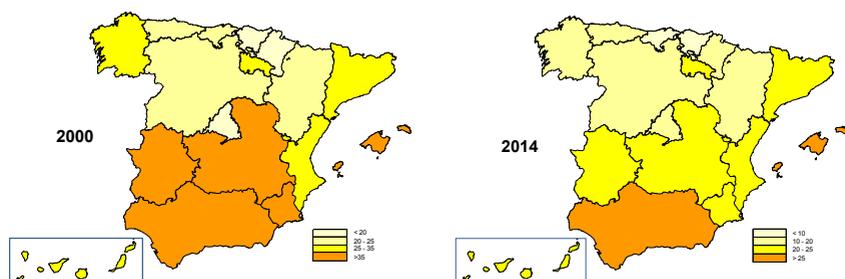
CUADRO 3
**PORCENTAJE DE ALUMNOS ENTRE 18 Y 24 AÑOS QUE COMO MÁXIMO
TIENEN EL TÍTULO DE ESO**

	2000	Posición	2007	Posición	2014	Posición
ESPAÑA	29,1		30,8		21,9	
Andalucía	35,5	5	37,1	4	27,7	2
Aragón	21,9	12	25,5	11	18,4	11
Asturias	21,8	13	23,1	15	13,6	14
Baleares	42,0	1	42,1	1	32,1	1
Canarias	34,1	6	36,4	5	23,8	4
Cantabria	22,8	11	25,5	12	9,7	16
Castilla y León	21,6	14	23,7	13	16,8	13
Castilla-La Mancha	35,8	4	37,3	3	22,2	7
Cataluña	29,1	9	31,2	7	22,2	8
C. Valenciana	32,7	7	31,2	8	23,4	5
Extremadura	41,0	2	34,4	6	22,9	6
Galicia	29,2	8	23,5	14	18,5	10
Madrid	19,6	15	25,8	10	18,3	12
Murcia	39,2	3	39,2	2	24,1	3
Navarra	16,4	16	16,3	16	11,8	15
País Vasco	14,7	17	14,3	17	9,4	17
Rioja	26,1	10	30,6	9	21,1	9

Fuente: MECD y elaboración propia.

Teniendo en cuenta que, como se ha mencionado, el objetivo marcado por España para el año 2020 es reducir la tasa de fracaso escolar al 15%, en 2014 solamente han logrado esa meta País Vasco, Cantabria, Navarra y Asturias. También Castilla y León, Madrid, Aragón, Galicia y Rioja se encontrarían por debajo de la media española (21,9%).

MAPA 1
TASA DE ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS, 2000 Y 2014 (%)



Fuente: Elaboración propia a partir del Cuadro 3.

Son muchas las hipótesis y explicaciones acerca de esta diferencia territorial, por ejemplo, Colectivo Lorenzo Luzuriaga (2012) expone que el contraste norte-sur es un problema histórico, debido al déficit de alfabetización que sufrió la España del sur en el siglo XIX. Por ello, aunque actualmente se cuente con una población totalmente escolarizada y alfabetizada, no se puede hablar de una igualdad de condiciones desde el punto de vista educativo. Además, también se podría argumentar que las mayores perspectivas laborales de los que abandonan, tanto en las islas como en la zona del mediterráneo, se concentran en los sectores poco cualificados como la construcción y el turismo (Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín, 2013). Sin embargo, Morales (2011) considera que estas diferencias no deben asociarse, simplemente, a las posibilidades de la fuerza laboral no cualificada en el mercado de trabajo, sino que existen otros aspectos que influyen y deben ser considerados. En este sentido, 'la decisión de abandonar se ve afectada por numerosos factores que influyen en los beneficios que el individuo espera de proseguir sus estudios y en los costes asociados a esa decisión' (Serrano, Soler y Hernández, 2013: 18).

Entre las múltiples causas ligadas a las diferencias regionales del fracaso escolar nos vamos a centrar en la dispar estructura productiva, atendiendo a la importancia del sector de la construcción y el entorno económico y socio-cultural, de cada zona.

5.1. *El impacto del sector de la construcción*

El tejido industrial y empresarial de las distintas zonas del territorio español, así como la mayor o menor cualificación requerida por los sectores predominantes en dichas regiones, son importantes a la hora de decidir entre seguir formándose o no hacerlo, dada la posibilidad de encontrar un trabajo sin mayor nivel de estudios. Considerando la construcción como un sector poco cualificado con alta capacidad tanto de creación como de destrucción de empleo, los datos que vamos a manejar nos permiten apuntar que las regiones con mayores tasas de fracaso académico son también las que presentan cuotas de empleo juvenil masculino en el sector de la construcción más altas. Si se observa el peso de los hombres de 16 a 24 años ocupados en dicho sector sobre el empleo total masculino (Cuadro 4), se aprecia que las regiones con mayor cuota en los años de expansión económica se corresponden con las que presentan mayores tasas de abandono escolar, sucediendo lo contrario en las CCAA del norte.

Así, como reconocen Serrano, Soler y Hernández (2013: 22), 'la importancia de la construcción está correlacionada positivamente con entornos proclives al abandono, mientras sucede lo contrario con el peso de las ocupaciones más cualificadas'.

El Gráfico 5 da cuenta de la elevada correlación positiva entre el porcentaje de ocupados varones de 16 a 24 años en construcción sobre el empleo total masculino y el fracaso escolar por regiones, especialmente en 2007, por tratarse del último año del período expansivo, ya que en 2014 el peso del sector había caído de manera generalizada, perdiéndose la esencia de la explicación. El coeficiente de determinación (R^2) sería aún mayor en los años previos, como refleja el Anexo 1, que recoge la evolución de este indicador anualmente así como el correspondiente a la influencia de otras variables sobre el AET. En general se ha ido reduciendo hasta 2012, aunque los cambios en la metodología de la Encuesta de Población Activa¹⁴ reflejan ciertas alteraciones en esta contención.

El hecho de que la correlación entre dos variables sea elevada y estadísticamente significativa no implica causalidad, dado que puede reflejar que el comportamiento de la variable independiente X influye en Y , pero también puede ocurrir que ambas se alteren simultáneamente por otras magnitudes. No obstante, se ha ofrecido esta información con la única finalidad de identificar las principales magnitudes que inciden de forma estructural en las disparidades territoriales en cuanto al AET español, aspecto que se comenta posteriormente.

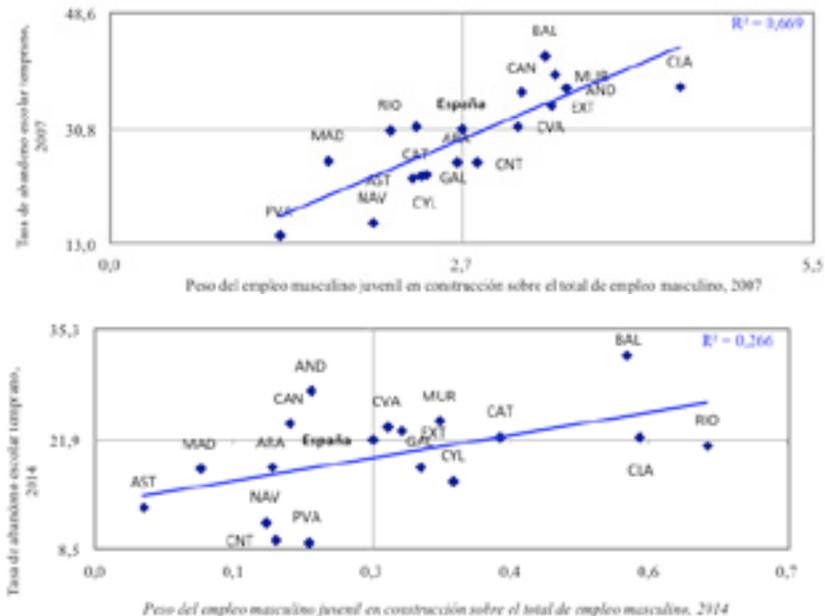
14 La EPA-2005 introdujo cambios en el módulo de educación y formación, que generan la ruptura de las series de abandono educativo en dicho año en España y otros países de la UE. En Toharia (2007) pueden consultarse las principales modificaciones y sus efectos sobre algunas magnitudes de la EPA.

CUADRO 4
PESO DEL EMPLEO MASCULINO JUVENIL EN CONSTRUCCIÓN SOBRE
EL EMPLEO TOTAL MASCULINO, %.

	2000	2007	2014
ESPAÑA	2,6	2,7	0,3
Andalucía	3,1	3,5	0,2
Aragón	1,7	2,7	0,2
Asturias	2,2	2,3	0,1
Baleares	4,5	3,4	0,5
Canarias	3,4	3,2	0,2
Cantabria	2,2	2,8	0,2
Castilla y León	2,1	2,5	0,4
Castilla-La Mancha	3,6	4,4	0,6
Cataluña	2,4	2,4	0,4
C. Valenciana	2,7	3,2	0,3
Extremadura	3,7	3,4	0,3
Galicia	2,5	2,4	0,3
Madrid	1,8	1,7	0,1
Murcia	3,4	3,5	0,4
Navarra	2,2	2,0	0,2
País Vasco	1,9	1,3	0,2
Rioja	2,4	2,2	0,6

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE) y elaboración propia.

GRÁFICO 5
TASA DE ABANDONO ESCOLAR E IMPORTANCIA DEL SECTOR DE LA CONSTRUCCIÓN ENTRE LOS VARONES JÓVENES POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS EN 2007 Y 2014 (%)



Fuente: INE, MECD y elaboración propia.

5.2. Repercusión de la intervención pública

Aunque existen unas pautas genéricas en materia de educación que son adoptadas simultáneamente por el conjunto del país, las decisiones de gasto público se plantean de manera autónoma por cada región en función de sus posibilidades, necesidades y preferencias. El proceso de descentralización que se ha producido en materia de educación también resulta importante para explicar las diferencias territoriales en el fracaso escolar. Se dice que la inversión en educación de las distintas CCAA es un factor que tiene cierta relevancia en el mayor o menor éxito escolar de su alumnado (Bolívar y López, 2009: 55).

Como ocurría con el factor anterior, los datos disponibles sobre gasto por alumno muestran cierta influencia negativa sobre la tasa de abandono escolar. En este indicador sólo disponemos de las cifras de gasto público por alumno en el

período 2004-2012 a nivel regional, ofreciendo los años extremos y el central en el cuadro 5, así como su fuerza explicativa sobre el fracaso escolar.

CUADRO 5
**GASTO PÚBLICO POR ALUMNO EN ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA EN
CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS (€).**

	2004	2008	2012
ESPAÑA	4.271	5.539	4.729
Andalucía	3.537	4.797	4.307
Aragón	4.277	5.504	4.778
Asturias	5.119	6.537	5.647
Baleares	4.391	5.721	4.909
Canarias	4.440	5.337	4.533
Cantabria	4.717	6.236	5.506
Castilla y León	4.547	5.983	5.366
Castilla-La Mancha	4.293	6.104	4.663
Cataluña	4.030	5.414	4.515
C. Valenciana	4.596	5.520	4.507
Extremadura	4.327	5.673	5.140
Galicia	4.614	6.514	5.620
Madrid	4.062	4.867	4.015
Murcia	3.504	5.334	4.643
Navarra	5.541	6.807	5.799
País Vasco	5.864	7.151	6.572
Rioja	4.371	5.653	4.876
R ²	0,64	0,44	0,50

Fuente: MECD: Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores y elaboración propia.

Si se observa cuáles son las regiones que más gastan en educación por alumno, es llamativo aunque no se sabe si determinante, que País Vasco, Navarra, Asturias, Galicia o Cantabria, sean las CCAA que más recursos destinen a educación, siendo a su vez las que presenten una menor tasa de abandono temprano. Si se compara la cuantía máxima con la mínima, la diferencia anual supera los 2.300 € por alumno cada año, cifra que supone la mitad del indicador español, lo que da cuenta del importante esfuerzo público que podría abordarse en algunas regiones que sufren altos índices de fracaso escolar y reducido gasto público por alumno, aunque es obvio que más gasto no garantiza, necesariamente, que se reduzca el abandono

educativo. Se trata, por ejemplo, de Andalucía, Murcia, Canarias o Cataluña, con inversiones inferiores que la media española y tasas de abandono superiores. Como excepciones, se encuentran Baleares, cuyo gasto por alumno es superior que la media nacional y, sin embargo, cuenta con la mayor tasa de fracaso escolar; y Madrid, cuya inversión es de las más bajas pero presenta un indicador de abandono educativo inferior que el español.

Es importante remarcar que este factor no explica por sí solo el fracaso escolar, ya que un aumento del gasto en educación no necesariamente mejora los indicadores educativos; de hecho, a partir de un determinado nivel, incrementos adicionales del gasto apenas mejorarían el rendimiento educativo (Calleja et al. 2012). No obstante, lo que sí podría conseguirse a través del incremento del gasto público en recursos educativos materiales y humanos específicos, sobre todo en los entornos más desfavorecidos, es la posibilidad de llevar a cabo una mayor atención personalizada del alumnado. Además, al reducir el número de alumnos por profesor y aula, especialmente cuando el grupo sea más heterogéneo, se favorece una mayor igualdad y cohesión social junto con una mejora en el rendimiento educativo (Calero y Escardíbul, 2014).

Además del gasto de las CCAA, desde 2007 hasta 2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), por medio del mencionado Programa regional para combatir el fracaso escolar (PRAT), también ha tratado de reducir el abandono mediante la transferencia directa de fondos a todas las comunidades, salvo a País Vasco y Navarra, dado su régimen fiscal especial.

Como se señaló anteriormente, Serrano y Soler (2014) encuentran que el PRAT ha permitido reducir el abandono, aunque reconocen que la información utilizada para evaluar el programa es limitada, al no disponer de datos sobre los jóvenes que han recibido atención ni sobre el tipo concreto de medidas aplicadas. Pese a ello, concluyen que la caída del abandono escolar prematuro ha sido más intensa en aquellas regiones en las que el Ministerio ha aportado una mayor cantidad de fondos per cápita.

5.3. Influencia del nivel socio-cultural y económico de la población

En el contexto nacional, los trabajos que se han centrado sobre el análisis del rendimiento académico han incluido con frecuencia el estudio de la relación de éste con el nivel socioeconómico de las familias, incorporando generalmente como variables el nivel educativo de los padres o su nivel ocupacional (González, 1995; De la Orden y González, 2005; Robledo y García, 2009). Los resultados indican que los alumnos de bajo nivel socioeconómico, o que asisten a escuelas donde el alumnado procede de contextos familiares de bajo nivel socioeconómico, alcanzan peores resultados de aprendizaje (Hoxby, 2000; Desert, Preaux y Jund, 2009; Van

Ewijk y Slegers, 2010), abandonan antes los estudios y acaban teniendo menos probabilidades de continuar estudios postsecundarios (Cabrera y La Nasa, 2001; Olmedo, 2007).

Para estudiar el impacto que tiene sobre el fracaso escolar el entorno socioeconómico vamos a tomar una serie de indicadores como el nivel de formación de la población y el PIB per cápita por CCAA, entendiendo que estos miden el grado de desarrollo y la situación económica de la región. Según la literatura, el nivel educativo y la ocupación de los padres son dos factores que tienen gran importancia en el éxito o fracaso escolar. Para Felgueroso, Gutiérrez-Domènech y Jiménez-Martín (2013: 5), los hijos cuyos padres abandonaron los estudios tienen un mayor riesgo de fracaso que aquellos cuyos progenitores han culminado niveles educativos superiores. Esto se debe a que en el último caso la familia suele considerar la educación como un mecanismo de promoción social, mientras que en los hogares con menores recursos económicos y niveles educativos, los hijos tienden a abandonar antes los estudios ya sea por una reducida valoración de los estudios o por una mayor necesidad de contribuir en la economía familiar (Fernández, Mena y Rivière, 2010).

La situación socioeconómica de cada familia no sólo incide en los propios hijos de forma individual, sino que también se producen externalidades en el aula por la interacción con compañeros que poseen determinadas condiciones, impacto que trasciende el entorno educativo y tiene una dimensión social, contemplada en este trabajo al realizar una comparación entre regiones.

Para estudiar la influencia que tiene sobre el abandono educativo regional el nivel de formación alcanzado por su población, se ha utilizado como indicador la proporción de habitantes con estudios superiores. No se pretenden comparar los pesos de la población con estudios superiores y obligatorios para unos años determinados, ya que las comunidades con mayor incidencia del abandono escolar tendrán menores porcentajes de población con estudios superiores; lo que aquí se quiere analizar es en qué medida un nivel formativo mayor de los adultos está ligado a un menor riesgo de abandonar los estudios entre los jóvenes. Para ello se ha utilizado la proporción regional de población con estudios superiores (diplomaturas, licenciaturas y similares)¹⁵.

Las CCAA con mayor proporción de población graduada en estudios superiores son Madrid, Navarra y País Vasco, mientras que las regiones que tienen un porcentaje menor son Extremadura y Castilla-La Mancha, quedando estas últimas próximas a otras comunidades insulares y del sur. Por tanto, cuanto mayor es el

15 En este caso, la información de la EPA está disponible desde 2002 y es homogénea hasta 2013, y se ha estimado la proporción sobre la población de 16 años o más. El Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE) ofrece estas series en un período más amplio.

peso de la población altamente formada, los estudiantes de dichas regiones tendrán una mayor predisposición y facilidad de alcanzar un nivel elevado de estudios y, por tanto, de reducir el abandono escolar.

Además, es sabido que ese grado de formación está muy ligado al salario obtenido y al nivel de vida de la población, que es la vía por la que podría influir en el mejor o peor desempeño escolar de los alumnos. Asimismo, también incide en la tasa de paro, que tiende a ser mayor entre los activos con menores niveles de formación. Por tanto, las regiones que disponen de un mayor capital humano, tendrán niveles superiores de renta per cápita y menores tasas de paro, como queda reflejado en los Cuadros 6 y 7.

CUADRO 6
PESO DE LA POBLACIÓN DE 16 AÑOS O MÁS CON ESTUDIOS
SUPERIORES POR CCAA (%).

	2002	2007	2014
ESPAÑA	19,5	22,8	27,2
Andalucía	15,7	18,8	21,8
Aragón	19,7	24,9	27,5
Asturias	17,7	22,8	29,6
Baleares	15,2	17,2	22,8
Canarias	18,6	19,8	22,1
Cantabria	19,8	25,2	29,8
Castilla y León	18,3	22,0	25,7
Castilla-La Mancha	13,7	16,7	20,9
Cataluña	20,8	22,6	28,8
C. Valenciana	16,6	21,1	25,2
Extremadura	13,8	16,2	20,2
Galicia	16,1	21,7	24,8
Madrid	27,9	31,1	38,5
Murcia	17,5	18,8	21,6
Navarra	27,3	30,1	33,1
País Vasco	27,2	33,9	36,5
Rioja	20,1	23,7	28,8
R ²	0,57	0,71	0,48

Fuente: INE, MECD y elaboración propia.

CUADRO 7
TASAS DE PARO Y PIB PER CÁPITA POR CCAA.

	Tasa de paro (%)			PIBpc (España = 100)		
	2000	2007	2014	2000	2007	2014
ESPAÑA	13,9	8,2	24,4	100,0	100,0	100,0
Andalucía	24,1	12,8	34,8	74,2	77,3	74,1
Aragón	7,2	5,3	20,2	104,8	109,4	109,6
Asturias	17,0	8,4	21,1	84,0	91,1	89,3
Baleares	6,5	7,2	20,1	125,7	106,7	105,1
Canarias	13,4	10,5	32,4	97,7	88,6	86,0
Cantabria	13,4	6,0	19,4	93,4	93,9	91,5
Castilla y León	13,7	7,1	20,8	90,6	92,4	95,4
Castilla-La Mancha	12,5	7,7	29,0	78,0	80,9	80,4
Cataluña	8,9	6,5	20,3	121,6	117,7	118,5
C. Valenciana	11,6	8,7	25,8	95,3	90,4	88,1
Extremadura	23,6	13,0	29,8	63,7	67,4	69,1
Galicia	14,9	7,6	21,7	77,6	85,7	87,6
Madrid	11,6	6,2	18,7	133,9	132,3	136,1
Murcia	12,7	7,5	26,6	83,6	83,4	81,3
Navarra	5,6	4,7	15,7	127,3	123,3	123,5
País Vasco	12,1	6,2	16,3	122,6	126,6	130,3
Rioja	8,0	5,8	18,2	111,8	106,7	109,7
R ²	0,11	0,27	0,36	0,24	0,29	0,16

Fuente: INE, MECD y elaboración propia. A pesar de ello, los dos últimos indicadores, representativos del nivel medio de vida y de la situación del mercado laboral territorial, están menos conectados con las tasas de fracaso escolar regional que la importancia de la formación. Así, aunque se da una cierta relación entre abandono escolar y tasa de paro (positiva) y negativa con el PIB per cápita, y en muchos casos las comunidades con mayor renta por habitante y menor incidencia del desempleo presentan un menor riesgo de abandono educativo prematuro, también podemos encontrar excepciones importantes. Es el caso de Baleares, que contando con reducidas tasas de paro y elevadas rentas por habitante, presenta el peor indicador de fracaso escolar, ocurriendo algo similar en Cataluña aunque en menor medida. En cambio, Cantabria, Castilla y León o Galicia logran reducidas tasas de abandono, ocupando posiciones intermedias en los indicadores económicos.

En definitiva, el fracaso escolar puede estar motivado por una gran cantidad de factores, entre los cuales destacan la estructura sectorial de la zona, la facilidad de encontrar trabajo sin necesidad de titulaciones superiores para los jóvenes, el nivel de renta de la población, la inversión pública en educación, la importancia del

capital humano o la mayor o menor tasa de paro, además de otros factores más personales como la capacidad innata del individuo, sobre los que es más difícil actuar.

A las autoridades educativas les corresponde tratar de identificar las causas de este problema que presenta España para así intentar llevar a cabo soluciones efectivas que sitúen al país en el lugar que le correspondería, al menos, por grado de desarrollo. Como comentan Pérez-Esparrells y Morales (2012: 62) 'el objetivo más ambicioso es conseguir que todos los alumnos que permanezcan escolarizados obligatoriamente hasta los dieciséis años consigan una certificación que les permita continuar estudiando, lo que a su vez servirá de palanca para aumentar el porcentaje de alumnos que cursan Educación Secundaria post-obligatoria en todo el territorio español y nos acercará a los niveles de referencia de la Unión Europea'.

De los resultados que sintetiza el Anexo 1¹⁶ puede concluirse que las magnitudes que inciden de forma más prolongada e intensa en las disparidades regionales en cuanto al AET español son el nivel educativo de la población y el gasto público por alumno, si bien el resto de magnitudes muestran también importancia en momentos puntuales. Por tanto, el papel de la política educativa resulta crucial para corregir este problema, estableciendo una estrategia que pasa por invertir en capital humano en las CCAA con menor renta, que son también las que cuentan con menor nivel educativo, tanto entre su población como en lo referente al gasto público.

6. CONCLUSIONES

Este trabajo ha puesto de manifiesto que actualmente el abandono escolar constituye uno de los principales problemas con los que cuenta España para retomar la senda de crecimiento, explicando además algunos de los factores que lo condicionan.

La educación es el pilar fundamental de cualquier economía al resultar clave para el crecimiento y la prosperidad. Una educación universal y de calidad, en la que se desarrolle la creatividad y la innovación, es un requisito imprescindible para lograr una mayor integración en la economía del conocimiento. Por tanto, lograr que el sistema educativo funcione correctamente, reduciendo las elevadas tasas de fracaso y abandono escolar temprano al menos al nivel medio europeo, debería ser un objetivo prioritario en España.

16 Se han sombreado los resultados que no resultan significativos al 5%. Aunque el fracaso escolar es multidimensional, no se han llevado a cabo regresiones múltiples por la dependencia existente entre la mayor parte de las variables analizadas.

Es evidente, como se ha puesto de manifiesto en las cifras, que nuestro país sufre un desequilibrio educativo importante, siendo muy elevada la proporción de estudiantes que abandona antes de acabar la ESO o que lo hace inmediatamente después de terminarla. Que España sea el país de la Unión Europea con mayor tasa de abandono escolar temprano, doblando casi la media comunitaria, no se corresponde con nuestro nivel de desarrollo y, además, dificulta las perspectivas de crecimiento a medio y largo plazo.

En los últimos años, coincidiendo con la etapa recesiva de nuestra economía, la tasa de abandono ha mejorado, aunque este resultado parece deberse más a la drástica reducción del peso del sector de la construcción que a las medidas adoptadas por las autoridades educativas españolas para paliar el problema, cuya solución requiere identificar las causas del abandono escolar temprano y actuar de forma preventiva.

Teniendo en cuenta las grandes diferencias existentes entre las CCAA españolas, parece que combatir el fracaso requiere conocer las características socio-culturales, económico-laborales y educativas de cada región, si bien algunas medidas han de adoptarse en el plano estatal. Los datos reflejan que, desde un punto de vista laboral, unas mayores perspectivas de empleo en sectores como la construcción aumentan el riesgo de abandono; desde una perspectiva socio-cultural, los estudiantes de regiones donde la enseñanza superior tiene más peso cuentan con un menor riesgo de abandonar; y por último, las regiones en las que el gasto público educativo por alumno es mayor tienen estudiantes menos propensos a abandonar prematuramente los estudios que cuando disponen de una inversión más generosa.

Como cabía esperar, las regiones del norte se comportan mejor que las del sur, siendo los casos extremos País Vasco y Baleares, que muestran la menor y mayor tasa de abandono escolar prematuro, respectivamente. Quizás se podría prestar atención a ciertas circunstancias del norte e intentar reproducirlas, en la medida de lo posible, en las comunidades del sur, siendo conscientes de que las medidas sólo serán efectivas a medio y largo plazo.

BIBLIOGRAFÍA

- BERLINSKI, S., GALIANI, S. Y GERTLER, P. (2009): "The effect of pre-primary education on primary school performance", *Journal of Public Economics*, 93 (1), 219-234.
- BOLÍVAR, A. Y LÓPEZ, C. (2009): "Las grandes cifras del fracaso y los riesgos de exclusión educativa", *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 13, 52-78.
- CABRERA, A. F. Y LA NASA, S. M. (2001): "On the path to college: three critical tasks facing America's disadvantaged", *Research in Higher Education*, 42 (2), 119-149.
- CABRERA, L. J. (2013): "Desigualdad social, rendimiento y logro educativos en España (1990-2012): Los desequilibrios regionales aumentan", *Revista de Estudios regionales*, 98, 15-49.
- CALERO, J., CHOI, A. Y WAISGRAIS, S. (2010): "Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España: una aproximación a través de un análisis logístico multinivel aplicado a PISA-2006", *Revista de Educación*, Extraordinario 2010, 225-256.
- CALERO, J., GIL, M. Y FERNÁNDEZ, M. (2011): *Los costes del abandono escolar prematuro. Una aproximación a las pérdidas monetarias y no monetarias causadas por el abandono prematuro en España*, Ministerio de Educación, Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- CALERO, J. Y ESCARDIBUL, J. O. (2014): *Recursos escolares y resultados de la educación*, Fundación Europea Sociedad y Educación, Madrid.
- CALLEJA, T., COLLADO, S., MACÍAS, G. Y SAN JOSÉ, C. (2012): *Educación en España: motivos para la esperanza*, McKinsey & Company, http://www.mckinsey.com/spain/es/latest_thinking
- CARABAÑA, J. (2003): *De una escuela de mínimos a una de óptimos: la exigencia de esfuerzo igual en la Enseñanza Básica*, Documento de Trabajo 32, Fundación Alternativas.
- COLECTIVO LORENZO LUZURIAGA (2012): *Documento sobre el fracaso escolar en el estado de las autonomías*, <http://www.colectivolorenzoluzuriaga.com/Documentos.htm>
- CORDERO, J. M., CRESPO, E. Y PEDRAJA, F. (2013): "Rendimiento educativo y determinantes según PISA: una revisión de la literatura en España", *Revista de Educación*, 362, 273-297.
- DE LA FUENTE, A. (2003): *Capital humano y crecimiento en la economía del conocimiento*, Estudio 23, Fundación COTEC.
- DE LA FUENTE, A. Y DOMÉNECH, R. (2006): "Capital humano, crecimiento y desigualdad en las regiones españolas", *Moneda y Crédito*, 222, 13-56.
- DE LA ORDEN, A. Y GONZÁLEZ, C. (2005): "Variables que discriminan entre alumnos de bajo y medio-alto rendimiento académico", *Revista de Investigación Educativa*, 23 (2), 573-599.
- DESERT, M., REAUX, M. Y JUND, R. (2009): "So young and already victims of stereotype threat: socio-economic status and performance of 6 to 9 years old children on Raven's progressive matrices", *European Journal of Psychology of Education*, 24 (2), 207-218.
- FACI, F. M. (2011): "El abandono escolar prematuro en España", *Avances en Supervisión Educativa. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 14, 1-27.
- FELGUEROSO, F., GUTIÉRREZ-DOMÉNECH, M. Y JIMÉNEZ-MARTÍN, S. (2013): *¿Por qué el abandono escolar se ha mantenido tan elevado en España en las últimas dos décadas? El papel de la Ley de Educación (LOGSE)*, Fundación de Estudios de Economía Aplicada (FEDEA), Colección Estudios Económicos, 2-2013.
- FELGUEROSO, F., GUTIÉRREZ-DOMÉNECH, M. Y JIMÉNEZ-MARTÍN, S. (2014): "Dropout trends and educational reforms: the role of the LOGSE in Spain", *Journal of Labor Policy*, 3, 1-9.
- FERNÁNDEZ, M., MENA, L. Y RIVIÈRE, J. (2010): *Fracaso y abandono escolar en España*, Colección Estudios Sociales 29, Fundación la Caixa, Barcelona.
- FERNÁNDEZ, M. Y CALERO, J. (2014): "Los costes no monetarios del abandono educativo prematuro: Una estimación en términos de años de buena salud", *Educación XXI*, 17 (2), 241-263.
- FORMICHELLA, M. M. Y KRÜGER, N. (2013): "El fracaso escolar en el nivel medio argentino: ¿es menos frecuente en las escuelas de gestión privada debido a su administración?", *Regional and Sectoral Economic Studies*, 13, 127-144.

- FUENTES, A. (2009): *Raising education outcomes in Spain*, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Economics Department, Working Paper, 666.
- GARCÍA-PÉREZ, J. I. E HIDALGO, M. (2014): *Evaluación de PROA: su efecto sobre el rendimiento de los estudiantes*, Instituto Nacional Evaluación Educativa (INEE), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD).
- GHK CONSULTING LTD. (2011): *La reducción del abandono escolar prematuro en la UE*, Parlamento Europeo, Comisión de Cultura y Educación, Políticas Estructurales y de Cohesión.
- GONZÁLEZ, M. P. (1995): "Influencia del nivel cultural en el rendimiento académico", *Innovación Educativa*, 5, 225-231.
- HANUSHEK, E. A., LINK, S. Y WOESSMANN, L. (2013): "Does school autonomy make sense everywhere? Panel estimates from PISA", *Journal of Development Economics*, 104, 212-232.
- HOXB, C. (2000): *Peer effects in the classroom: Learning from gender and race variation*, NBER Working Paper 7867, National Bureau of Economic Research.
- KLASSEN, R. M. Y TZE, V. M. (2014): "Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis", *Educational Research Review*, 12, 59-76.
- LACASA, J. M. (2009): "Los niveles de fracaso escolar como medida de las desigualdades educativas por comunidades autónomas en España", *Papeles de Economía Española*, 119, 99-124
- MENA, L., FERNÁNDEZ, M. Y RIVIÈRE, J. (2010): "Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar", *Revista de Educación*, Extraordinario 2010, 119-145.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011): *Programa para la reducción del abandono escolar temprano de la educación y la formación*, MEC, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013): *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2013*, INEE-MECD, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2015): *Objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2014*, INEE-MECD, Madrid.
- MORALES, S. (2011): *La descentralización de la educación no universitaria en España: efectos sobre la convergencia regional desde la perspectiva del gasto público*, Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.
- OCDE (2014): *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos, PISA. Informe español*, Volumen I, Resultados y contexto, OCDE-MECD, Madrid.
- OLMEDO, A. (2007): "Reescribiendo las teorías de la reproducción social: influencia de la clase social en las trayectorias educativa y laboral del alumnado granadino de Secundaria y Bachillerato", *Revista de Educación*, 343, 477-50.
- PÉREZ-ESPARRELLS, C. Y MORALES, S. (2012): "El fracaso escolar en España: Un análisis por Comunidades Autónomas", *Revista de Estudios Regionales*, 94, 39-69.
- PSACHAROPOULOS, G. (2007): *The Costs of School Failure a Feasibility Study*, Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education.
- RAHONA, M. (2012): "Capital humano, abandono escolar y formación profesional de grado medio en España", Instituto de Estudios Fiscales, *Presupuesto y Gasto Público*, 62, 177-194.
- ROBLEDO, P. Y GARCÍA, J. N. (2009): "El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos", *Aula Abierta*, 37 (1), 117-128.
- SAN SEGUNDO, M. J. Y VAQUERO, A. (2007): "Financiación educativa, descentralización y objetivos nacionales de mejora", en LAGO, S. (editor), *La Financiación del Estado de las Autonomías: Perspectivas de Mejora*, Instituto de Estudios Fiscales, Madrid.
- SERRANO, L. Y SOLER, A. (2014): *Evaluación del Programa de Cooperación Territorial para la Reducción del Abandono Temprano de la Educación*, Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (IVIE)- INEE.
- SERRANO, L., SOLER, A. Y HERNÁNDEZ, L. (2013): *El abandono educativo temprano: análisis del caso español*, IVIE.
- STEINBERG, M. P. (2014): "Does greater autonomy improve school performance? Evidence from a regression discontinuity analysis in Chicago", *Education*, 9 (1), 1-35.

- TOHARIA, L. (2007): *Convenio de colaboración entre el Instituto Nacional de Estadística y la Universidad de Alcalá para el análisis de los efectos de la Encuesta de Población Activa 2005*, Informe final revisado.
- VAN EWIJK, R. Y SLEEGERS, P. (2010): "The effect of peer socioeconomic status on student achievement: A meta-analysis", *Educational Research Review*, 5 (2), 134-150.

ANEXO 1
COEFICIENTE DE DETERMINACIÓN R² OBTENIDO CADA AÑO (P-VALUE) CON DISTINTOS INDICADORES (INFLUENCIA Y SIGNIFICATIVIDAD DE CADA VARIABLE SOBRE EL AET)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Pendiente negativa															
PIBpc	0,241 (0,0386)	0,185 (0,0750)	0,214 (0,0534)	0,211 (0,0554)	0,215 (0,0528)	0,212 (0,0543)	0,399 (0,0050)	0,289 (0,0213)	0,217 (0,0515)	0,294 (0,0202)	0,424 (0,0034)	0,487 (0,0013)	0,406 (0,0045)	0,327 (0,0132)	0,161 (0,0888)
E. sup. ^a	0,668 (0,0000)	0,587 (0,0002)	0,569 (0,0003)	0,639 (0,0001)	0,570 (0,0003)	0,668 (0,0000)	0,743 (0,0000)	0,709 (0,0000)	0,627 (0,0001)	0,660 (0,0000)	0,756 (0,0000)	0,734 (0,0000)	0,712 (0,0000)	0,671 (0,0000)	0,482 (0,00014)
Gasto público por alumno ^b		0,551 (0,0004)	0,582 (0,0002)	0,487 (0,0013)	0,582 (0,0002)	0,582 (0,0002)	0,582 (0,0002)	0,620 (0,0007)	0,487 (0,0013)	0,445 (0,0025)	0,385 (0,0060)	0,343 (0,0107)	0,447 (0,0024)		
Pendiente positiva															
Tasa paro	0,114 (0,1701)	0,185 (0,0752)	0,194 (0,0677)	0,170 (0,0892)	0,126 (0,1484)	0,152 (0,1099)	0,324 (0,0137)	0,268 (0,0276)	0,386 (0,0060)	0,533 (0,0006)	0,641 (0,0001)	0,664 (0,0000)	0,738 (0,0000)	0,609 (0,0001)	0,365 (0,0080)
Const. ^c	0,846 (0,0000)	0,817 (0,0000)	0,581 (0,0002)	0,630 (0,0001)	0,715 (0,0000)	0,695 (0,0000)	0,754 (0,0000)	0,669 (0,0000)	0,389 (0,0057)	0,293 (0,0203)	0,313 (0,0158)	0,357 (0,0088)	0,124 (0,6684)	0,266 (0,0285)	
Const. ^d	0,625 (0,0001)	0,667 (0,0000)	0,512 (0,0008)	0,417 (0,0038)	0,688 (0,0000)	0,709 (0,0000)	0,713 (0,0000)	0,661 (0,0000)	0,575 (0,0003)	0,393 (0,0063)	0,400 (0,0049)	0,145 (0,1186)	0,053 (0,3801)	0,000 (0,9405)	0,126 (0,1483)
AllProf. ^e	0,410 (0,0042)	0,393 (0,0053)	0,390 (0,0056)	0,344 (0,0106)	0,406 (0,0044)	0,378 (0,0066)	0,288 (0,0216)	0,219 (0,0505)	0,288 (0,0218)	0,214 (0,0533)	0,120 (0,1597)	0,164 (0,0950)	0,313 (0,0157)	0,317 (0,0149)	

(a) Proporción de población de 16 años o más con estudios superiores (2000 y 2001, datos de IVE; INE los demás años, con ruptura de serie en 2014). (b) Gasto público por alumno en enseñanza no universitaria (pública o concertada). (c) Proporción de empleo juvenil masculino en construcción sobre empleo total masculino. (d) Proporción de empleo total en construcción. (e) Número medio de alumnos por profesor en enseñanza no universitaria.

