

Políticas educativas de equidad en la Unión Europea: el caso de Andalucía

Antonia Lozano-Díaz¹
ald805@ual.es

Universidad de Almería
España

Recibido: Julio, 2018
Aceptado: Octubre, 2018

RESUMEN

El Horizonte 2020 de la Unión Europea busca mejorar la competitividad y el empleo de la sociedad sin dejar de promover, a través de la educación como eje fundamental, la equidad y la cohesión social. Este artículo tiene como objetivo analizar de qué modo se están llevando a cabo las propuestas de equidad educativa en Andalucía. Para ello, se sigue una metodología descriptiva mediante análisis de documentos y normativa legal al respecto. Los resultados muestran políticas educativas coherentes con la equidad, otras con carencias y otras totalmente contrarias a la equidad educativa. La principal conclusión es que la política educativa de Andalucía no termina de asumir el papel que juega la educación en el mantenimiento de las desigualdades sociales.

Palabras clave: equidad, Unión Europea, política educativa, Andalucía

¹: Diplomada en Maestra de Educación Primaria y Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad de Almería. Doctora en Psicología de la Educación por la Universidad de Almería. Funcionaria del cuerpo de profesores de educación secundaria y profesora asociada del área de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Almería. Sus líneas de investigación actuales se relacionan con la educación inclusiva y la equidad educativa, la ciudadanía digital en un mundo global.

Educational policies of equity in the European Union: the case of Andalusia

Antonia Lozano-Díaz
ald805@ual.es

Universidad de Almería
España

Received: July, 2018
Accepted: October, 2018

ABSTRACT

The 2020 Horizon of the European Union seeks to improve the competitiveness and employment of society while continuing to promote, through education as a fundamental axis, equity and social cohesion. The objective of this article is to analyze how the proposals for educational equity in Andalusia are being carried out. To this end, a descriptive methodology is followed through analysis of documents and legal regulations in this regard. The results show educational policies coherent with equity, others with deficiencies and others totally contrary to educational equity. The main conclusion is that the educational policy of Andalusia does not finish assuming the role that education plays in the maintenance of social inequalities

Keywords: equity, European Union, education policy, Andalusia

Políticas educativas de equidade na União Européia: o caso de Andaluzia

Antonia Lozano-Díaz
ald805@ual.es

RESUMO

O Horizonte 2020 da União Européia procura melhorar a competitividade e o emprego da sociedade sem deixar de promover, através da educação como eixo fundamental, a equidade e a coesão social. Este artigo tem como objetivo analisar de que modo se estão levando a cabo as propostas de equidade educativa em Andaluzia. Para isso, se segue uma metodologia descritiva mediante análise de documentos e regulamento legal ao respeito. Os resultados mostram políticas educativas coerentes com a equidade, outras com carências e outras totalmente contrárias à equidade educativa. A principal conclusão é que a política educativa de Andaluzia não termina de assumir o papel que joga a educação na manutenção das desigualdades sociais.

Palavras-chave: equidade, União Européia, política educativa, Andaluzia

Introducción

A través de la Estrategia Europa 2020 (Eurydice España, 2018), la Unión Europea busca convertir Europa en una economía competitiva e integradora, con buenos niveles de empleo y cohesión social. Para ello, la Comisión Europea establece una serie de objetivos para que cada estado miembro de la Unión Europea (en adelante UE), los adapte a sus particularidades y realidades nacionales. Los objetivos giran en torno a amplios ámbitos de relevancia, siendo uno de ellos la educación. La UE no tiene competencia alguna sobre los sistemas educativos de sus Estados miembros, pero a través de diversos acuerdos, planes de trabajo y calendarios se busca alcanzar dichos objetivos y contribuir a la consecución de los valores de referencia europeos.

Así lo reconoce la Ley educativa de España en su preámbulo:

La Estrategia de la Unión Europea para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador ha establecido para el horizonte 2020 cinco ambiciosos objetivos en materia de empleo, innovación, educación, integración social,(...) y ha cuantificado los objetivos educativos que debe conseguir la Unión Europea para mejorar los niveles de educación. (LOMCE, 2013, p.4)

La estrategia europea para la educación se ubica dentro del Marco de Educación y Formación 2020 (Eurydice España, 2020); el principal objetivo de dicho marco es apoyar el desarrollo de los sistemas educativos de los Estados de la UE. Los objetivos estratégicos en dicho marco son cuatro, siendo uno de ellos la promoción de la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.

Para alcanzar la cohesión social se hace preciso invertir en la mejora del modelo social europeo. La cohesión social se refiere a un sentido de identidad compartida, con una distribución equitativa de derechos, oportunidades, riquezas e ingresos y una sociedad civil fuerte (Green, Preston y Sabates, 2003). Este nuevo enfoque educativo alude a la escuela inclusiva; en ella se busca la integración del alumnado mediante la apertura al entorno social del centro educativo (Serrano, Palomares y Kostich, 2016). La inclusión se considera una dimensión de la equidad, junto a la noción de justicia, e implica garantizar que las circunstancias personales y sociales no supongan un obstáculo educativo y asegurar un estándar de educación para todos (Echeita, 2013).

El modelo de educación inclusiva supone el desarrollo de prácticas educativas encaminadas al logro del éxito para todo el alumnado, asumiendo de modo responsable y constructivo las diferencias (Mata y Ballesteros, 2012). Es importante destacar además la evolución del concepto de diversidad, que ha pasado de una visión reduccionista, centrada en el problema del alumnado (Navarro-Montaño, 2017), a una visión inclusiva, que supone asumir la diferencia intrínseca de cada persona y responder con una educación para todos (Domínguez, López y Vázquez, 2016). Desde el ámbito educativo, la equidad se refiere a la igualdad proporcional de recursos y oportunidades entre los diferentes sectores sociales (Seibold, 2000).

Las medidas de equidad en educación tienen que ver con propuestas como las de la UE: descentralización de la administración educativa, política de becas y ayudas, gratuidad de la educación preescolar, duración de la educación obligatoria,

formación continua del profesorado, atención a la diversidad e inversión en educación.

En el caso de España, la descentralización de competencias en materia educativa permite que las diversas comunidades autónomas desarrollen programas y medidas de equidad propias que van más allá de las establecidas, de modo obligatorio, a nivel estatal. Algunos, estudios como el de Bonal (2003) o el de Murillo, Cerdán y Grañeras (1999), analizan la equidad del sistema educativo español. Otros estudios se centran en aspectos concretos de la equidad como la descentralización del sistema educativo (Pérez, Poza-Vilches y Fernández-García, 2016), el papel de la política de becas y ayudas (Pérez y Sarrate, 2013), aspectos relacionados con la atención a la diversidad como la inclusividad (Echeita, 2013) y la diversidad cultural (Gil-Jaurena, 2012), etc.

En el caso concreto de Andalucía no hay estudios que abarquen un abanico amplio de medidas de equidad educativa; los estudios se centran en aspectos parciales como el desarrollado por Martínez-Usarralde, Fernández-García y Ayala-De la Peña (2016), sobre medidas de atención al alumnado inmigrante desde un enfoque comparado.

El objetivo de la presente investigación es conocer qué medidas de promoción de la equidad se están aplicando en Andalucía, y de qué modo, en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria teniendo en cuenta las medidas propuestas por la UE.

Método

El enfoque metodológico a seguir es de índole cualitativo. Mediante la investigación documental o bibliográfica, se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo de las fuentes de información, hasta encontrar los datos deseados y establecer una categorización de los mismos, según lo indicado por Osses, Sánchez e Ibáñez (2006); es, además, una de las estrategias más utilizadas en el ámbito educativo (Pulido, Ballén y Zúñiga, 2007). Se trata de un estudio meramente descriptivo. Las limitaciones de esta metodología estriban básicamente en que no permite comprobar teorías o hipótesis; en todo caso sería el paso previo a la generación de las mismas (López, 2002). Las fuentes de información consultadas fueron las siguientes:

- Web de la red Red Eurydice (European Commission, 2015) en su apartado “National Education Systems”. Este organismo efectúa diversos estudios educativos y recoge información (según capítulos preestablecidos) sobre los sistemas educativos de diversos países Europeos, entre ellos España.
- Normativa propia de Andalucía relacionados con los diversos tópicos de equidad, un total de 15 documentos legales.
- Para el criterio de inversión se ha recurrido como fuente a Eurostat (2018), en su apartado de inversión en educación.

La descripción de los indicadores de equidad y las tipologías halladas dentro de ellos, son los siguientes:

1. Descentralización de la administración educativa: se refiere al reparto de responsabilidades educativas a diversos niveles que se traduce en distintas

maneras de gestión y grados de compromiso con el sistema educativo nacional (Martínez y Torrego, 2014). La promoción de la autonomía de los centros, para ir en la línea de la equidad, debe entenderse como una gestión educativa compartida por los diversos componentes de la comunidad educativa para dar respuesta a las necesidades del contexto, y no como gestión centralizada en la figura del director/a (Parcerisa, 2016). La contextualización del proceso educativo es un elemento de equidad según autores como Arnáiz y Escarbajal (2012), Pérez et al. (2016), y Pedró (2012). Los niveles encontrados fueron: administración centralizada o administración descentralizada.

2. Sistema de becas y ayudas: para alcanzar la equidad educativa es fundamental un sistema de ayudas económicas a familias y alumnado desfavorecido (Berlanga, Figuera y Pons, 2018; Marchesi, 2000; Pérez y Sarrate, 2013). La clasificación de ayudas que se encontró en Eurydice fue: ayudas por hija/a nacido independientemente de los ingresos familiares; solo gratuidad de libros de texto; gratuidad de libros de texto+comida y/o transporte; becas y ayudas según la renta familiar.

3. Gratuidad de la educación preescolar: oferta de escolarización gratuita desde el nacimiento hasta la edad de educación obligatoria. La asistencia a preescolar de niños en desventaja reduce la posibilidad de fracaso escolar y correlaciona con un alto nivel en lectura y matemáticas a los 15 años con independencia del efecto de la clase social (Agirdag, Yazici y Sierens, 2015). La tipología que se encontró en el análisis de Eurydice fue: E. Preescolar gratis los 2-3 años previos a la educación obligatoria; ningún tramo gratuito.

4. Duración de la enseñanza obligatoria: se refiere al tiempo de escolaridad obligatoria que abarca tanto la educación primaria como parte de secundaria; el tiempo de instrucción es un factor importante para el aprendizaje y compensa debilidades en otros ámbitos (Comisión Europea/Eurydice, 2017; Marchesi, 2000). Las tipologías de duración de la educación obligatoria fueron: 12 años; 11 años; 10 años; 9 años.

5. Existencia de un programa común o itinerarios formativos: el hecho de que todo el alumnado siga el mismo programa educativo y se aplase al máximo la diferenciación académica es recomendado por Domínguez et al. (2016). El análisis documental dio como resultado las siguientes tipologías para este indicador: programa educativo común; itinerario desde los 15 años; itinerario desde los 14 años; itinerario desde los 12 años; itinerario desde los 10 años.

6. Formación continua del profesorado: la oferta de formación se hace desde las universidades, centros de profesorado y otros centros con la debida cualificación. Es un elemento clave para llevar a cabo políticas de educación inclusiva (Torres y Castillo, 2016). El análisis documental solo permitió inferir el nivel de obligatoriedad de la actualización del profesorado: obligación contractual y profesional; obligación solo profesional.

7. Atención a la diversidad: entendemos por tal el modo de organizar la atención educativa para el alumnado según sus necesidades. Es importante, además, que esta respuesta sea dentro del grupo ordinario para alcanzar buenos resultados (Echeita, 2013); la atención al alumnado inmigrante supone dotarle tanto de la lengua vehicular, como de potenciar su lengua materna (Martínez-Usarralde,

Fernández-García y Ayala-De la Peña, 2016). El análisis dio como resultados las siguientes medidas: establecimiento de categorías de alumnado con necesidades educativas especiales; establecimiento de niveles de apoyo educativo; medidas para el alumnado en desventaja sociocultural; medidas para el alumnado inmigrante.

8. Inversión en educación: cantidad de PIB que el país destina a educación. Según Ron-Balsera, Dorsi y Petersen (2016), la educación debe entenderse como una inversión a largo plazo, con gastos previsibles. El criterio o estándar será el porcentaje medio de PIB en educación en la UE: el 4,7% del PIB del estado. Las tipologías en este caso son básicamente dos: inversión igual o superior al 4,7%; inversión inferior al 4,7%.

A partir de esta categorización de criterios de equidad se analiza la normativa vigente para establecer de qué modo la Comunidad de Andalucía (España) da respuesta a cada uno de ellos.

Resultados

A partir de los criterios de equidad encontrados en Eurydice, y defendidos por diversos autores, la Comunidad de Andalucía conduce su política educativa de modo variopinto.

1. Descentralización de la Administración educativa. La Comunidad Andaluza tiene transferidas las competencias en materia educativa, lo cual supone que el gobierno central establece las enseñanzas mínimas y el resto es completado y gestionado por Andalucía. El último nivel de descentralización es la posibilidad de

“agrupar los contenidos en distintas opciones en función de su proyecto educativo y la necesaria adecuación a su contexto específico y a su alumnado” (Orden del 14 de julio de 2016, art. 2.5).

Una mayor posibilidad aún de descentralización es la posibilidad de que el centro se constituya como Comunidad de Aprendizaje, entendido como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, encaminado a la mejora de los resultados escolares y de la convivencia, y a lograr el éxito educativo de todo su alumnado. Su rasgo distintivo es ser un centro abierto a todos los miembros de la comunidad en el que se contempla e integra, dentro de la jornada escolar, la participación consensuada y activa de las familias, asociaciones y voluntariado, tanto en los procesos de gestión del centro como en los del desarrollo del aprendizaje del alumnado.” (Orden de 8 de junio de 2012, art. 2.1). Sin embargo destaca también el hecho del gran poder que ostenta el director/a del centro según lo recogido en el Decreto 327/2010.

2. Becas y ayudas. En Andalucía se lleva a cabo el Programa de Gratuidad de los libros de texto (Orden del 27 de abril de 2005), por el cual todo el alumnado de enseñanza obligatoria recibe los libros de texto, en régimen de préstamo, de modo totalmente gratuito. También se conceden becas a nivel estatal para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, en función de la renta (Resolución del 3 de agosto de 2017). El resto de becas y ayudas, como transporte y/o comedor, depende de la renta familiar excepto cuando el alumnado no tenga oferta educativa en su lugar de residencia, en cuyo caso el transporte es gratuito (Decreto 287 de 2009).

3. Gratuidad de la educación preescolar. Esta etapa, denominada educación infantil, abarca dos ciclos que van de 0 a 3 años y de 3 a 6 años. Al igual que en el resto del estado español, esta etapa educativa solo es gratuita a partir de los 3 años, es decir, en el segundo ciclo (Decreto 428 de 2008). Para la escolarización del alumnado del primer ciclo se ofertan ayudas en función de la renta familiar (Decreto-ley 1 de 2017).

4. Duración de la enseñanza obligatoria. En Andalucía, al igual que en el resto del estado, las enseñanzas obligatorias comprenden 10 años, de los 6 a los 12 años en Educación Primaria (Decreto 97 de 2015), y desde los 12 hasta los 16 años la Educación Secundaria Obligatoria (Decreto 11 de 2016).

5. Existencia de un programa común. Al igual que en el resto del estado, en la comunidad andaluza, a partir de los 14 años, el alumnado debe elegir entre dos itinerarios, uno encaminado a las enseñanzas profesionales y otro encaminado a las enseñanzas académicas. En tercer curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, el alumnado debe elegir una opción u otra, aunque no sean vinculantes para el 4º curso (Orden del 14 de julio de 2016, art. 9.1). El alumnado que desee continuar con sus estudios, y termine en 4ª por la opción académica, se encaminará hacia el bachillerato; el que lo haga por la opción aplicada se encaminará hacia los Ciclos Formativos de Grado Medio (formación profesional).

6. Formación continua del profesorado. En Andalucía la actualización para el profesorado en ejercicio se desarrolla en los CEP (Centros de Formación del Profesorado), aunque también puede llevarse a cabo por parte de sindicatos y universidades. El profesorado no está legalmente obligado a formarse, aunque se

incentiva su actualización permanente a través de la consolidación de incrementos salariales cada seis años, siempre que certifiquen una actualización mínima.

El III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (Orden del 31 de julio de 2014), haciéndose eco de los objetivos recogidos en el Marco de Educación y Formación 2020 sobre equidad y cohesión social, establece como uno de sus ejes formativos la “Escuela inclusiva para la igualdad y la equidad: atención a la diversidad, convivencia e igualdad.”, para la cual propone actuaciones formativas en las siguientes áreas:

a) Atención a la diversidad: dimensiones e implicaciones de la diversidad de alumnado, conocimiento sobre el modelo de educación inclusiva, pautas de intervención, diseño de planes estratégicos, estrategias metodológicas, organizativas, curriculares y demás.

b) Convivencia e igualdad: participación de todos los miembros de la comunidad educativa en la gestión del centro educativo; mejora de la propia gestión personal relacionada con las emociones y habilidades de comunicación; estrategias para la mejora del clima de aula, resolución de conflictos y habilidades sociales del alumnado; promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

7. Atención a la diversidad. En la comunidad andaluza se lleva a cabo una categorización del alumnado (necesidades educativas especiales, dificultades del aprendizaje, altas capacidades intelectuales o precisar acciones de carácter compensatorio) y una organización de la respuesta educativa que, según las Instrucciones del 8 de marzo de 2017, puede ser:

a) Respuesta ordinaria: supone el uso de recursos personales y materiales comunes para todo el alumnado. Implica medidas como agrupamientos flexibles, desdobles de grupos, agrupamiento de asignaturas por ámbitos, programa específico para alumnado que no promociona, refuerzo de asignaturas troncales, Programa de Mejora de los Aprendizajes y el Rendimiento en ESO, permanencia de un año más en el curso, uso de metodologías que favorecen la inclusión como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo, organización flexible de los espacios y tiempos, métodos alternativos de evaluación y adaptación de pruebas escritas.

b) Respuesta diferente a la ordinaria: supone llevar a cabo medidas específicas de carácter educativo y/o asistencial. Entre estas medidas tenemos las adaptaciones del currículo a diferentes niveles, la flexibilización del período de escolarización, enriquecimiento curricular, adaptaciones de acceso al currículo, atención para el alumnado que se incorpora tardíamente o es inmigrante, alumnado hospitalizado o con enfermedades de larga duración, etc.

Como complemento a esta normativa se desarrollan programas como los siguientes:

- ATAL, Aulas Temporales de Adaptación Lingüística. Apoyo lingüístico en adquisición del castellano para alumnado inmigrante (Orden de 15 de enero de 2017)

- PROA, Programa de Refuerzo Orientación y Apoyo: actividades extraescolares y complementarias para alumnado desfavorecido así como clases de apoyo en lengua y matemáticas (Acuerdo de 1 de agosto de 2014).

- PALE, Programa de Acompañamiento escolar en Lengua Extranjera (Instrucciones de 17 de abril de 2017)

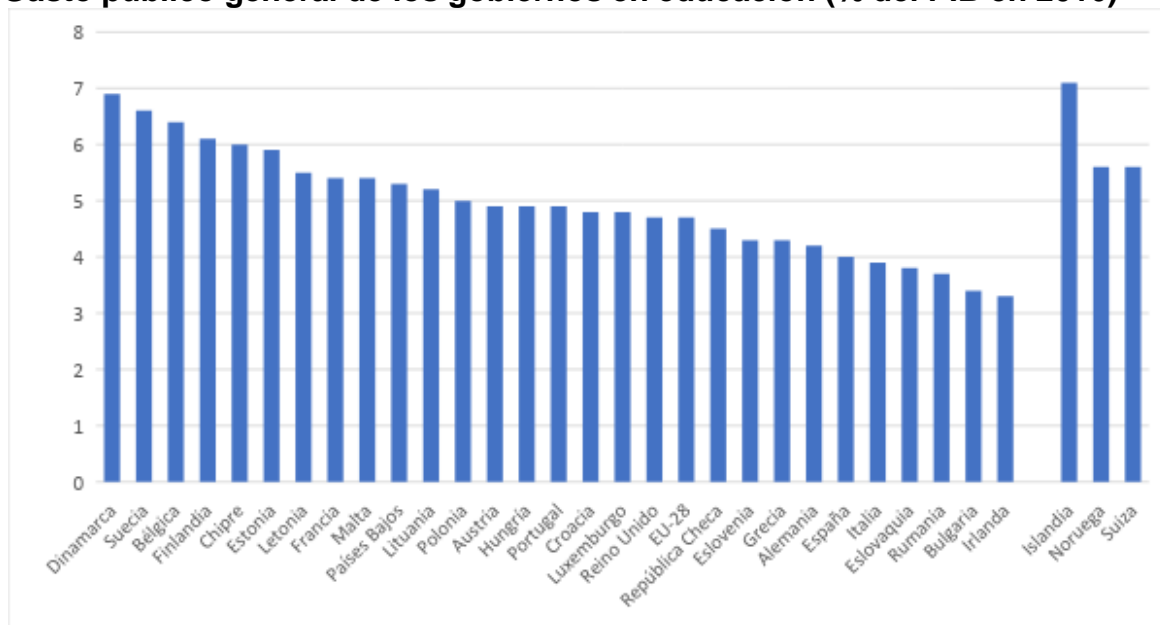
- Aulas Hospitalarias para alumnado hospitalizado (Instrucciones de 29 de junio de 2007).

- Atención domiciliaria para alumnado incapacitado por enfermedad transitoria (Instrucciones de 14 de noviembre de 2013)

- Programas de mediación intercultural, absentismo escolar, atención a alumnado con necesidades educativas especiales o con altas capacidades (Orden de 15 de abril de 2011).

8. Inversión en educación. Según puede observarse en la Figura 1, si la media de la UE de inversión en educación está en torno al 4,7% del PIB, España apenas llega al 4% de inversión. Por otro lado, Andalucía es además la segunda región que menos invierte por alumno/a de todo el territorio español; si la media de España es de 5.190 euros por alumno/a y año, Andalucía invierte 4.510 euros por alumno/a y año (MECD, 2017).

Figura 1
Gasto público general de los gobiernos en educación (% del PIB en 2016)



Fuente: Eurostat (2018)

Discusión y Conclusiones

El objetivo de este análisis es dar a conocer qué medidas de promoción de la equidad propuestas por la UE se están aplicando, y de qué modo, en Andalucía. El primer indicador de equidad es la descentralización de la administración educativa; se trata de un aspecto bastante desarrollado en esta comunidad, al incorporar incluso programas específicos de máxima participación en la gestión del centro, como es el caso del programa de comunidades de aprendizaje.

A pesar de ello, es un aspecto negativo de equidad el gran poder decisorio que la norma otorga al director/a, ya que socava el principio de toma de decisiones colegiadas y compartidas (Parcerisa, 2016). En lo concerniente al sistema de becas y ayudas, excepto la gratuidad de los libros de texto y lo comentado sobre transporte, el resto de ayudas están vinculadas a la renta familiar y relacionadas

con el transporte escolar y/o comedor, sin tener en cuenta ningún tipo de ayuda para otro tipo de material escolar, algo necesario en el caso de las familias más pobres (Abuya, Oketch y Musyoka, 2012).

La gratuidad de la educación preescolar sigue siendo una de las grandes tareas pendientes, tanto de Andalucía como del resto de la UE; el período de 0 a 3 años solo es gratuito para el alumnado en grave situación de desventaja sociocultural, teniendo el resto de familias que asumir este gasto con independencia de la renta.

La duración de la enseñanza obligatoria es de 10 años, dos años menos que los países de la UE con un período más largo, siendo posible, por tanto, prolongar ese tiempo de escolarización, algo fundamental para alcanzar las competencias básicas (Rodríguez, Ríos y Racionero, 2012).

En relación a la existencia de un programa común en toda la enseñanza básica, o el establecimiento de itinerarios, Pedró (2012), en un análisis de investigaciones al respecto, concluye que la diferenciación escolar se asocia claramente con el aumento de las desigualdades, por lo que es una política claramente en detrimento de la igualdad de oportunidades y la equidad.

Como se ha visto, la actualización del profesorado tiene en cuenta los aspectos de equidad e inclusividad en su programación formativa, sin embargo no forma parte de un tipo de formación obligatoria que supone una mayor garantía aún de su conocimiento por parte del colectivo docente.

La atención a la diversidad es un aspecto ampliamente cubierto en Andalucía, a tenor de los múltiples programas acordes con los consejos en esta línea por parte

de la UE. El problema estriba en el modo en el que se desarrollan; en el caso de PMAR (Programa para la Mejora de los Aprendizajes y el Rendimiento), es una medida de atención a las necesidades educativas, que significa agrupar una parte del alumnado de modo segregado del grupo ordinario, e igual sucede con los desdobles y todo lo que suponga agrupación por niveles de desempeño, lo cual tiene poco que ver con la equidad y la inclusividad según Causa y Chapuis (2010) y López (2016).

La inversión en educación es escasa en relación a la media de la UE; en el contexto español, Andalucía es la que menos invierte, con lo que ello supone a la hora de destinar partidas planificadas y finalistas que faciliten la equidad entre el alumnado con más dificultades: profesorado de apoyo, disminución de la ratio, ayudas al estudio y similares.

Lo analizado ofrece un panorama general de Andalucía en relación con las medidas que se están aplicando para alcanzar el horizonte 2020 de la UE, en lo relativo a la equidad. Algunas de estas medidas son coherentes, otras encierran graves carencias, cuando no directamente trampas en su interior, y otras son contrarias a cualquier atisbo de equidad educativa.

Aspectos como el excesivo papel decisorio otorgado al director/a, la existencia de itinerarios educativos en la enseñanza obligatoria, el excesivo énfasis en las dificultades del alumnado en lugar de hacerlo sobre la respuesta educativa, prácticas de atención a la diversidad que tienen mucho de discriminadoras y segregadoras, y nada de inclusivas y de promoción de la equidad, demuestran que los y las responsables de diseñar la política educativa en Andalucía y España no

terminan de asumir el papel que juega la educación en el mantenimiento de las desigualdades sociales y, por ende, en la erradicación de las mismas.

La equidad desde la inclusión educativa, implica una redistribución de los recursos y el establecimiento de situaciones de aprendizaje acordes a los ritmos y expectativas de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos/as (Sánchez y Manzanares, 2014).

Referencias

- Abuya, B., Oketch, M. y Musyoka, P. (2012). Why do pupils dropout when education is “free”? Explaining school dropout among urban poor in Nairobi. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(6), 740-762.
- Agirdag, O., Yazici, Z. y Sierens, S. (2015). Trends in preschool enrolment in Turkey: unequal acces and differential consequences. *Comparative Education*, 51(4), 537-554.
- Arnáiz, P. y Escarbajal, A. (2012). Reflexiones sobre cultura, identidad y racismo desde una mirada pedagógica. *Teoría de la Educación*, 24(2),83-106
- Berlanga, V., Figuera, M. P. y Pons, E. (2018). Modelo predictivo de persistencia universitaria: alumnado con *beca salario*. *Educación XXI*, 21(1), 209-230.
- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Acuerdo de 1 de agosto de 2014, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los centros docentes públicos de Andalucía (PROA Andalucía)*, de 7 de agosto de 2014.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, de 28 de junio de 2016.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Decreto 287/2009, de 30 de junio, por el que se regula la prestación gratuita del servicio complementario de transporte escolar para el alumnado de los Centros docentes sostenidos con fondos públicos*, del 3 de julio de 2009.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria*, del 16 de julio de 2010.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía*, del 19 de agosto de 2008.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 15 de abril de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía*, de 17 de mayo de 2011.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 15 de enero de 2007, por la que se regulan las medidas y actuaciones a desarrollar para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística*, de 14 de febrero de 2007.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado*, de 28 de julio de 2016.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 27 de abril de 2005, por la que se regula el programa de gratuidad de los libros de texto dirigido al alumnado que curse enseñanzas obligatorias en los centros docentes sostenidos con fondos públicos*, de 13 de mayo de 2005.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 31 de julio de 2014, por la que se aprueba el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado*, de 2 de septiembre de 2014.

Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. *Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje» y se crea la Red Andaluza «Comunidades de Aprendizaje*, de 28 de junio de 2012.

Boletín Oficial del Estado. *LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, del 10 de diciembre de 2013.

Bonal, X. (2003). Una evaluación de la equidad del sistema educativo español. *Revista de Educación*. 330, 59-82.

Causa, O. y Chapuis, C. (2010). Equity in Student Achievement Across OECD Countries: An Investigation of the Role of Policies. *OECD Journal: Economic Studies* 1, 1-50.

Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2017). *Análisis comparativo del tiempo de instrucción anual recomendado en la educación obligatoria a tiempo completo en Europa 2016/17*. Eurydice-Datos y cifras. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la UE.

Domínguez, J., López, A. y Vázquez, E. (2016). Atención a la diversidad en Educación Secundaria Obligatoria: análisis desde la inspección educativa. *Aula Abierta*, 44, 70-76.

Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “Voz y quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99-108.

European Commission (2015). *Countries-Eurydice*. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en

Eurostat Statistic Explained (2018). Government expenditure on education. Recuperado de http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Government_expenditure_on_education

Eurydice España (2018). Estrategia Europa 2020. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/prioridades-europeas/e2020.html>

Gil-Jaurena, I. (2012). Observación de procesos didácticos y organizativos de aula en Educación Primaria desde un enfoque intercultural. *Revista de Educación*, 358, 85-110.

Green, A.; Preston, J. y Sabates, R. (2003). Education, Equality and Social Cohesion: A distributional approach. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 33(4), 453-470.

Instrucciones de 29 de junio de 2007 de la Dirección General de Participación y Solidaridad en Educación sobre la organización y funcionamiento de las Aulas Hospitalarias en la Comunidad Autónoma Andaluza. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/InstrucAulasHospitalarias2007.pdf>

Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/abaco-portlet/content/fa188460-6105-46b1-a5d0-7ee9b19526df>

Instrucciones de 14 de noviembre de 2013, de la Dirección General de Participación y Equidad, para la atención educativa domiciliaria, destinada al alumnado con imposibilidad de acudir al centro docente por razones de enfermedad. Recuperado de <http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc14nov2014AtencionDomiciliaria.pdf>

López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179.

- López, M. (2016). La LOMCE, un cuadro tenebroso que no responde a la diversidad. *Revista de Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 163-182.
- Marchesi, A. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 135-163.
- Martínez-Usarralde, M. J., Fernández-García, C. M. y Ayala-De la Peña, A. (2016). “Yo acojo, tú agrupas, ella compensa”. Análisis comparado de las políticas de integración del alumnado inmigrante en tres Comunidades Autónomas. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1103-1118.
- Martínez, M. L. y Torrego, J. C. (2014). Programas y medidas educativas en España para alcanzar objetivos europeos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 119-134. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-mtneztorrego.html>
- Mata, P. y Ballesteros, B. (2012). Diversidad cultural, eficacia escolar y mejora de la escuela: encuentros y desencuentros. *Revista de Educación*, 358, 17-37.
- MECD (2017). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid. Recuperado de https://www.mecd.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/sistema-estatal-indicadores/SEIE_2017.pdf
- Murillo, F. J., Cerdán, J. y Grañeras, M. (1999). Políticas de equidad en el sistema educativo español. *Revista de Educación*, 319, 91-113.
- Navarro-Montaño, M. J. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: propuesta de indicadores. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 122-143.

- Osses, S.; Sánchez, I. e Ibáñez, F. M. (2006). Investigación cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119-137.
- Parcerisa, L. (2016). Modernización conservadora y privatización en la educación: el caso de la LOMCE y la Nueva Gestión Pública. *Revista de Educación, Política y Sociedad*, 1(2), 11-42.
- Pedró, F. (2012). Políticas públicas sobre apoyo y refuerzo educativo: evidencias internacionales. *Revista de Educación, n.º extraordinario*, 22-45.
- Pérez, G. y Sarrate, M. L. (2013). Diversidad cultural y ciudadanía. Hacia una educación superior inclusiva. *Educación XXI*. 16(1), 85-104.
- Pérez, G., Poza-Vilches, F. y Fernández-García, A. (2016). Criterios para una intervención de calidad con jóvenes en dificultad social. *Revista Española de Pedagogía*, 263, 51-69.
- Pulido, R., Ballén, M. y Zúñiga, F.S. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, Procesos, Técnicas*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Rodríguez, H., Ríos, O. y Racionero, S. (2012). Reconfiguración de la educación compensatoria en base a las evidencias científicas. Actuaciones inclusivas para la igualdad de resultados. *Revista de Educación, n.º extraordinario*, 67-87.
- Ron-Balsera, M., Dorsi, D., y Petersen, T. (2016). "Ensuring Mixed Education Systems Comply with Human Rights." A Report to The International

- Commission on Financing Global Education Opportunity. Recuperado de <http://report.educationcommission.org/download/807/>
- Sánchez, J. y Manzanares, A. (2014). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 12-28. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/472/899>
- Seibold, J. R. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 215-231.
- Serrano, I., Palomares, A. y Kostich, C. (2016). Metodologías que garantizan la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual grave o ciegos. *Cultura y Educación*, 28(2), 359-377.
- Torres, J. A. y Castillo, S. (2016). Incidencia de las políticas de apoyo educativo en las estructuras organizativas de los centros desde la perspectiva del profesorado: un estudio en la provincia de Jaén. *Educación XXI*, 19(2), 205-228.