

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

Evaluación de propuestas
competitivas de apoyo escolar
contra el fenómeno mundial
conocido como
“Shadow Education”

Presentado por: Virginia Martínez San Miguel

Línea de investigación: Sistemas de garantía de la calidad

Directora: Luisana Rodríguez Ramírez

Ciudad: Logroño, España

Fecha: 17/01/2014

Resumen

El apoyo escolar complementario a la educación formal supone al alumno una mejora significativa de su rendimiento escolar. Dada su importancia, el sector privado ofrece multitud de posibilidades de apoyo escolar con un método muy eficaz, flexible y personalizado. En ese sentido el apoyo escolar es una demanda de todos, pero no todos pueden acceder a recibir clases particulares privadas. Por ello se investigó si es posible desarrollar en los centros educativos programas de apoyo escolar competitivos frente al sector privado que sean ofrecidos a todo el alumnado.

Para sustentar las propuestas prácticas se realizó en primer lugar una investigación bibliográfica. A continuación se realizó un estudio empírico basado en un cuestionario siguiendo una metodología cuantitativa para obtener resultados medibles. Los resultados arrojados por la encuesta realizada a alumnos de segundo de bachillerato mostraron una mayoría de alumnos que acuden a clases particulares. Éstos se muestran satisfechos y la mayoría busca obtener una mejora de las calificaciones. Una gran cantidad de los alumnos que no acuden a clases particulares considera que sí sería beneficioso recibir apoyo extra.

Ante el planteamiento de un sistema de apoyo en el centro escolar, la respuesta indicó que la disposición de los alumnos a participar en este programa de apoyo escolar es positiva.

Se evaluaron tres propuestas de programas de apoyo escolar en el centro apareciendo como viable la programada fuera del horario lectivo complementada por la propuesta de apoyo escolar telemático.

Palabras clave: apoyo escolar, educación en la sombra, clases particulares, bachillerato, equidad.

Abstract

Supplementary tutoring compared to formal education means for the student a significant improvement in his/her performance at school. Due to the importance of supplementary tutoring, private academies offer several possibilities for this type of tutoring with a very effective, flexible and personalized method. It has been extensively documented that the supplementary tutoring is a common request. However, not everyone can afford it.

Therefore, in this work it was investigated whether schools can offer competitive tutoring programs in comparison to the ones offered by the private sector and furthermore, if such programs could be offered to all students.

To be able to design applicable alternative tutoring programs given at school the present work was conducted according to the following procedure. First of all, a literature review was done. Second, an empirical study was performed based on a questionnaire with a quantitative methodology to obtain measurable results.

The results from the survey showed a majority of students that attend private tutoring. Such students agreed that private tutoring seems to be beneficial. Moreover, after private tutoring most of them seek to improve their grades. On the other side, most of the students who do not attend private tutoring consider that receiving extra school support would be beneficial for them. The overall response to the questionnaire was massively positive to the proposal of such type of tutoring at school. This response indicated that the willingness of students to participate in this tutoring program would be very good.

From the information gathered in this study, the author of the present work provided and evaluated three proposals of school tutoring programs. This study showed as a feasible proposal the one scheduled outside school hours complemented with online tutoring

Keywords: school support, shadow education, private tutoring, high school, equity.

Índice

1.	Introducción	5
1.1.	Justificación del trabajo y su título	5
2.	Planteamiento del problema	7
2.1.	Objetivos	8
2.1.1.	Objetivo general	8
2.1.2.	Objetivos específicos	8
2.2.	Justificación de la metodología	8
2.3.	Justificación de la bibliografía utilizada	9
3.	Desarrollo	11
3.1.	Revisión bibliográfica	11
3.1.1.	Antecedentes	11
3.1.2.	Aspectos generales	11
3.1.2.1.	Apoyo escolar como derecho	11
3.1.2.2.	Programas de apoyo escolar en centros educativos en España	12
3.1.2.3.	Plan PROA	13
3.1.2.4.	Iniciativas solidarias de apoyo escolar	13
3.1.2.5.	Programas de apoyo escolar para el verano	14
3.1.2.6.	Apoyo escolar en otros países: Finlandia	15
3.1.3.	”Shadow education“: Educación en la sombra	16
3.1.3.1.	Tipos de “Educación en la sombra”	17
3.1.3.2.	Características de la “Educación en la sombra”	17
3.1.3.3.	Ventajas y desventajas	18
3.1.3.4.	“Shadow education“: fenómeno mundial	20
3.2.	Materiales y métodos	22
3.2.1.	Materiales del TFM	22
3.2.1.1.	Instrumento de recogida de datos	23
3.2.1.2.	Tipo y tamaño de la muestra	25
3.2.2.	Métodos	26
3.2.2.1.	Metodología específica del TFM	26
3.2.2.2.	Tratamiento estadístico	27
3.2.3.	Hipótesis previas	29
3.3.	Análisis de datos y discusión de resultados	31
3.3.1.	Datos y resultados	31
3.3.2.	Discusión de los resultados	48
4.	Propuesta práctica	52
4.1.	Propuesta de apoyo educativo en el centro	52
4.1.1.	Observación	52
4.1.2.	Justificación	53
4.1.3.	Destinatarios	53
4.1.4.	Marco legislativo de referencia	54
4.1.5.	Descripción de la propuesta	54
4.1.6.	Concreción de la propuesta:	55
4.2.	Propuesta de apoyo educativo telemático	56
4.2.1.	Descripción de la propuesta	56
4.3.	Valoración de las propuestas	58
5.	Conclusiones	59
6.	Limitaciones	61
7.	Líneas de investigación futuras	62
8.	Bibliografía	63
9.	Anexos	68
9.1.	Anexo I: Cuestionario del alumno.	68
9.2.	Anexo II Compilación de datos obtenidos	70

1. Introducción

1.1. Justificación del trabajo y su título

Este trabajo no pretende ser un estudio sobre las actuaciones en materia de apoyo educativo para alumnos con necesidades especiales, aunque en definitiva en cada aula existe la diversidad y por esta condición, cada uno tiene necesidades particulares. Más bien pretende ubicar en el punto de mira a aquellos alumnos que no destacan especialmente, ni por precisar adaptaciones curriculares que les ayuden a eliminar las barreras que merman sus posibilidades de éxito, ni por requerir adaptaciones curriculares que ayuden a potenciar sus altas capacidades.

La mayor parte de los alumnos corresponden a este conjunto que necesita apoyo extra, que desea trabajar para mejorar. Para conseguir sus metas, cuentan con la ayuda del sistema educativo regular y los más afortunados, con el sustento económico de sus padres para acudir a clases de apoyo educativo, como pueden ser las clases particulares, academias, etc. Esta diferencia, implica desigualdades sociales basadas en la brecha que se produce entre las familias que pueden acceder a estos sistemas de refuerzo extraescolar y las familias que por sus circunstancias no pueden hacer frente al gasto que suponen lo cual conlleva una desventaja para sus hijos.

La situación económica que atraviesa España supone un replanteamiento de las políticas educativas para hacer más efectiva la labor educativa y proporcionar una educación de calidad y equitativa para garantizar en todos los alumnos el éxito en el aprendizaje. Además, tal y como define la Ley Orgánica de Educación (2006), ésta debe ser una tarea compartida entre todos los agentes educativos en especial los profesores, sobre los que recae la actividad de los centros educativos.

Por lo tanto es importante conocer de cerca el fenómeno del apoyo educativo extraescolar denominado también “shadow education” o “educación en la sombra”, ver qué importancia tiene en el contexto mundial, qué tipos existen y cuáles son las ventajas y desventajas que conlleva el sistema.

Además del apoyo escolar fuera del entorno educativo, es necesario conocer qué programas y políticas se han llevado a cabo en España dirigidas a ofrecer apoyo

escolar dentro del centro educativo. Ubicar estas políticas de mejora educativa en el contexto globalizado mundial nos servirá para conocer actuaciones similares en otros países, dirigidas en unos casos a impulsar la “shadow education” y en otros a promover el apoyo escolar dentro del centro educativo.

Con todos estos datos, proponer actuaciones basadas en experiencias de otros países para su implantación en el sistema educativo español. Además, para evaluar si estas actuaciones pueden ser viables o no, será necesario recoger información de los alumnos, profesores y centros educativos.

2. Planteamiento del problema

Muchos alumnos de 2º de Bachillerato se enfrentan a un curso exigente ya que algunos de ellos necesitan una media alta para acceder a la carrera que desean estudiar y en ocasiones necesitan un apoyo extra para lograr este objetivo.

El sector privado, conocedor de la gran demanda que existe y de las posibilidades lucrativas que supone, ofrece todo un abanico de clases particulares y profesores a la carta según las necesidades y disponibilidad del estudiante. Este servicio tiene un coste medio de 484 euros por estudiante y año según la encuesta del Instituto Nacional de Estadística (2012).

Lamentablemente, muchos no disponen del soporte económico familiar suficiente como para sufragar los gastos que ocasiona contratar a un profesor particular o acudir a una academia de estudios. Actualmente con la situación económica que están atravesando las familias, el número de alumnos en esta tesitura ha aumentado.

Existen programas de apoyo y orientación escolar dentro de los centros educativos pero para acceder a ello es necesario cumplir ciertos requisitos, y no todos los alumnos pueden recibir refuerzo. Estos requisitos están generalmente relacionados con necesidades educativas especiales o con desventajas sociales.

Por lo tanto existe un grupo donde se encuentran los alumnos cuyas familias no pueden costear el apoyo educativo privado pero que tienen verdadero interés en mejorar su rendimiento académico.

Se plantea por tanto la creación de iniciativas y programas de apoyo educativo en los centros para atender a los alumnos que están interesados en mejorar y desean apoyarse en la figura del profesor del centro para resolver sus dudas, reforzar con ejercicios de ampliación y con ello mejorar el rendimiento académico.

Para ello sería necesario plantear procedimientos para llevar a cabo estas actuaciones en los centros que sean viables, eficientes y destinados a todos los alumnos que tengan interés en mejorar.

2.1. Objetivos

Para conocer más claramente lo que se quiere conseguir con esta investigación, se manifiestan en este punto los objetivos que se persiguen. De esta forma, en cualquier momento de la investigación se puede revisar este apartado para dirigir la investigación y tener siempre presente el fin de la misma.

2.1.1. Objetivo general

Valorar diferentes alternativas de planes de apoyo escolar dentro de los centros educativos y analizar la viabilidad de la implementación de estos programas en el aula de Bachillerato.

2.1.2. Objetivos específicos

- Conocer los diferentes programas de apoyo escolar existentes en centros educativos en España e investigar hacia quiénes van dirigidos.
- Profundizar sobre la importancia del fenómeno global denominado “shadow education” o educación en la sombra. Conocer sus características, tipos y analizar sus ventajas y desventajas.
- Averiguar qué actuaciones se llevan a cabo para ofrecer apoyo escolar dentro de los centros educativos que estén dirigidas a todo el conjunto del alumnado tanto en España como en el resto del mundo.
- Proponer programas de apoyo para todos en el centro escolar aplicados al aula de bachillerato.
- Analizar la viabilidad de los programas de apoyo escolar propuestos.

2.2. Justificación de la metodología

La metodología utilizada en este trabajo puede describirse en dos fases.

En primer lugar, se realizó una búsqueda bibliográfica para tratar de recabar información y deducir de ella teorías que se pudieran aplicar a nuestros objetivos.

Según la lógica científica de Popper que describe Maceiras (s.f., p. 23), la práctica investigadora se desarrolla secuencialmente mediante un momento deductivo y un momento inductivo.

Por lo tanto la metodología utilizada para la búsqueda bibliográfica es de tipo cualitativa-descriptiva, ya que a partir de la teoría se deducen y describen consecuencias lógicas.

En segundo lugar, y de forma continua al anterior proceso, se construyó un cuestionario para realizar un estudio empírico que permitió evaluar varios de los puntos tratados en la búsqueda bibliográfica.

En esta segunda parte entran en juego variables, datos y resultados, que deben ser cuantificados, por lo tanto la metodología necesaria para obtener resultados es una metodología cuantitativa

2.3. Justificación de la bibliografía utilizada

La bibliografía utilizada se centra en los aspectos clave que se consideran importantes a tener en cuenta para la correcta evaluación de alternativas.

Los aspectos clave sobre los que se ha realizado la mayor indagación son los siguientes: contexto histórico del papel del profesor como apoyo educativo, educación en la sombra o “shadow education” y su importancia, características, repercusión, ventajas y desventajas en diferentes países.

También es importante conocer qué es lo que se está llevando a cabo ya en los centros para saber conocer la base y poder proponer sobre ella planteamientos obtenidos a partir del estudio de otros sistemas educativos. Por lo tanto también es importante la búsqueda bibliográfica de otras experiencias educativas en el marco del apoyo escolar dentro de los centros educativos. Además es muy importante conocer qué políticas están siguiendo los gobiernos para potenciar el éxito escolar.

Para organizar los aspectos más importantes del tema tratado, y abordar todos los puntos en la búsqueda bibliográfica se realizó el siguiente esquema que se fue completando a medida que se realizaba la investigación (ver figura 2.1).

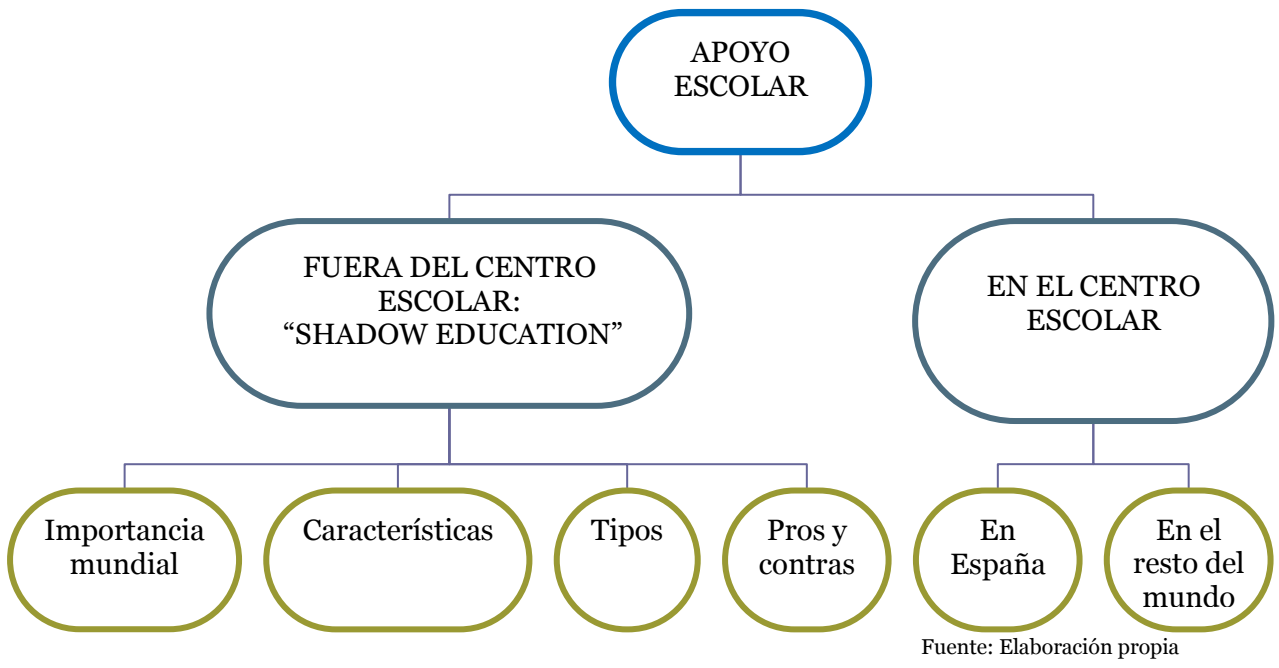


Figura 2.1. Esquema búsqueda bibliográfica

3. Desarrollo

3.1. Revisión bibliográfica

3.1.1. Antecedentes

Históricamente, la figura del educador que proporcionaba apoyo escolar se remonta a la época griega, donde los llamados “paidagogos”, acompañaban a los niños al lugar de enseñanza o simplemente los instruían en casa (Rodríguez, 1995). Solamente las familias con más recursos podían permitirse el lujo de tener un esclavo culto que se ocupara de la educación de los niños. Por ello y a pesar de su condición de esclavos, eran muy valorados por la sociedad.

3.1.2. Aspectos generales

3.1.2.1. Apoyo escolar como derecho

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006) promulga tres principios fundamentales. El primero de ellos “consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo” garantizando la “igualdad efectiva de oportunidades”.

El segundo consiste en la “necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren” ya que la educación debe ser fruto del esfuerzo compartido de todos los agentes educativos, es decir, la responsabilidad no es únicamente del alumno, sino también de la familia, profesores, centro, administración y la sociedad en su conjunto.

Y el tercero que consiste en el compromiso con los objetivos educativos comunes planteados en la Unión Europea dirigidos a convertirse en una “economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica, capaz de lograr un crecimiento económico sostenido, acompañado de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo y de una mayor cohesión social”.

Para este estudio, un apartado clave a tener en cuenta es en el que habla del compromiso clave del profesorado.

La actividad de los centros docentes recae, en última instancia, en el profesorado que en ellos trabaja. Conseguir que todos los jóvenes desarrollen al máximo sus capacidades, en un marco de calidad y equidad, convertir los objetivos generales en logros concretos, adaptar el currículo y la acción educativa a las circunstancias específicas en que los centros se desenvuelven, conseguir que los padres y las madres se impliquen en la educación de sus hijos, no es posible sin un profesorado comprometido en su tarea. (Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006, p.17161)

3.1.2.2. Programas de apoyo escolar en centros educativos en España

Desde principios de los años 80, surgieron en España políticas destinadas a tratar las desigualdades en el sistema educativo de la época, como el Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril (1983), sobre educación compensatoria. Según el artículo primero del mismo se dirige a grupos de población o zonas que por sus especiales características requerían una atención educativa preferente.

En ese mismo año, se estableció un sistema de becas y ayudas regulado en el Real Decreto 2298/1983, de 28 de julio (1983) siendo de gran importancia para desarrollar medidas de compensación dirigidas a los colectivos en situación desfavorable.

A partir de entonces, se regularon las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en la educación en el Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero (1996), y a raíz de ello han aparecido diferentes programas de educación compensatoria cuyo objetivo es diseñar y desarrollar acciones enfocadas a atender a los alumnos con especiales dificultades de acceso y escolarización ordinaria o aquellos que tienen dificultades para alcanzar los objetivos de cada etapa, ya sea por razones de su origen social, cultural, lugar de residencia, tratamiento médico o cualquier otra causa, tal y como recogen los Presupuestos generales del estado (2012), en el Programa 322G.

A pesar de los recortes, la partida que más creció en las cuentas de 2012 fue la destinada a la educación compensatoria, con 169,79 millones de euros, aunque hay que tener en cuenta que hasta entonces la financiación era compartida con las comunidades autónomas, según informa Díaz-Sotero (2012).

Actualmente, según informa Aunión (2013) la partida se ha reducido hasta los 53.6 millones de euros actuales.

3.1.2.3. Plan PROA

Una de las iniciativas de compensación externa son los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo que comenzaron a implantarse de forma experimental a finales del curso 2004-2005 como recoge el informe de evaluación del plan PROA del curso 2005/2006. Consiste en un proyecto de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación y algunas Comunidades Autónomas para atender las necesidades de alumnos con desventaja educativa, ya sea por sus circunstancias personales, socioculturales que pueden desembocar en situaciones de riesgo o marginación.

El plan PROA actúa sobre varias líneas de intervención, tanto en la atención directa de los alumnos con programas de acompañamiento, apoyo y refuerzo, como de las familias y del entorno social.

En el análisis tras seis años de evaluación continuada del PROA realizado por Manzanares y Ulla (2012) sostienen que para los centros es un instrumento que disminuye los factores que generan desventaja educativa. Indican que la mejora en muchos aspectos es constatable y relevante en cuanto a la mejora de resultados académicos.

Aunión (2013) recoge la noticia de la eliminación de los programas PROA en los presupuestos destinados a educación para el año 2014.

3.1.2.4. Iniciativas solidarias de apoyo escolar

Ya fuera de los centros escolares y con la colaboración de voluntarios, fundaciones y ONG's se llevan a cabo acciones dedicadas a ofrecer apoyo escolar a alumnos con falta de recursos económicos.

Una de las más extendidas es la labor que realizan desde la ONG Cáritas, la cual dentro de los programas de acción social que realiza tiene uno dedicado al apoyo escolar tanto en el ámbito urbano como en el rural. Las condiciones necesarias para acceder al programa son básicamente comprometerse a asistir a las clases durante

todo el curso y no disponer de suficientes recursos económicos para clases particulares

Podemos encontrar multitud de ejemplos de ONGs que igualmente ofrecen estos programas de apoyo, tales como Cruz Roja, con el Aula de apoyo escolar, Mensajeros de la Paz, con aulas de refuerzo y apoyo educativo o en sus centros de día infantiles o Save the children con una red de profesores que asisten voluntaria y gratuitamente un mínimo de cuatro horas semanales en el domicilio de los niños.

Otra iniciativa similar es la que se puede encontrar en el Campus solidario de la Fundación UNIR, de la Universidad Internacional de La Rioja, la cual aprovecha su plataforma virtual para impartir clases online tanto a colectivos necesitados en España como a países en vías de desarrollo según informa Europa Press (2013). Entre otros y en colaboración con la asociación Cimientos, ofrecen un programa de refuerzo en matemáticas para niños de zonas desfavorecidas en Argentina.

Gran labor de apoyo escolar ofrecen también un gran número de parroquias y diferentes asociaciones de vecinos, donde acuden los voluntarios para dar apoyo educativo.

3.1.2.5. Programas de apoyo escolar para el verano

A menor escala, algunos ayuntamientos promueven actividades de refuerzo escolar para los meses de verano con el objetivo de luchar contra el fracaso y el abandono escolar.

Entre ellos, encontramos el Programa Recupera't a l'estiu, promovido por el Gobierno de las Islas baleares con la colaboración del Ministerio de Educación y el Ayuntamiento de Palma de Mallorca donde un máximo de diez alumnos de 1º y 2º de ESO reciben el apoyo de un profesor tal y como indica en la página web de educación de las Islas baleares. También se puso en marcha este verano por medio del Ayuntamiento de Barcelona un programa de refuerzo educativo donde los alumnos de ESO con pocos recursos y poco apoyo familiar, tal y como publica Bassas (2013).

La comunidad Valenciana cuenta con el programa experimental de atención extraordinaria y refuerzo (EXIT), cuya dotación es de 9 millones de euros destinados

a contratar a 500 profesores que impartirán cinco horas semanales de repaso fuera del horario lectivo a alumnos de secundaria según informa ABC (2013).

Existen también iniciativas de este tipo en Castilla y León, con el programa de mejora del éxito educativo o en Sevilla donde cada verano se organiza el programa “Gente con clase”.

Numerosos son los ayuntamientos que ofrecen estos programas de apoyo y refuerzo subvencionados.

3.1.2.6. Apoyo escolar en otros países: Finlandia

El apoyo y la orientación individual son el corazón del sistema educativo finlandés. Así hablan Halinen, Kauppinen y Yrjölä (2006) en su artículo sobre el sistema educativo del país nórdico al que definen como una interacción transparente y flexible entre la administración y los centros donde la confianza y las medidas de apoyo reemplazan el control.

Subrayan la importancia del aprendizaje de procedimientos y el derecho de los alumnos a disponer de enseñanza, orientación y apoyo acorde a su nivel adquirido y sus necesidades.

El éxito conseguido por Finlandia en su participación en evaluaciones internacionales como PISA ha puesto al país en el punto de mira de aquellos países que desean imitar su eficaz modelo.

En la escuela finlandesa existe un servicio de apoyo para los alumnos retrasados en alguna materia, ya que se parte de la idea de que todos los alumnos pueden obtener buenas calificaciones y en cuanto ven a algún alumno que se queda rezagado, enseguida organizan un programa de apoyo.

Tal y como indica el análisis de Halinen (2008) los profesores son los que deciden cómo organizar el apoyo para los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Son el guía y consejero del estudiante y cuidan de los estudiantes Como describe más concretamente, Salmerón (2010), los centros finlandeses disponen de un especialista de apoyo que imparten clases de apoyo fuera del horario escolar, normalmente por la tarde para evitar retrasar al resto del grupo.

Para recabar más información sobre el tema, se realizó una comunicación personal con una estudiante finlandesa relacionada con el ámbito de la educación.

En su respuesta, indicó que el derecho a recibir apoyo educativo está escrito en la ley finlandesa de educación básica, incluso existe una ley que menciona que cada profesor debe dar dos horas de apoyo educativo a la semana. Además, tienen también profesores de educación especial que se encargan de atender las dificultades de aprendizaje.

Sugiere además el artículo 16 del Estatuto de Educación básica 628/1998, que diferencia perfectamente este apoyo escolar “remedial” de las necesidades educativas especiales.

3.1.3. “Shadow education”: Educación en la sombra

Según Runte-Geidel (2013), “Educación en la sombra” es la traducción que se hace del término “Shadow Education”, acuñado por los primeros investigadores del tema Stevenson y Baker (1992) y Bray (1999).

Este término describe el conjunto de actividades educativas que se realizan externamente al sistema educativo y son de carácter privado.

La metáfora de la sombra es explicada por Bray (1999) con cuatro puntos que se pueden resumir en que es la actividad que acompaña a la educación formal como si fuera su sombra.

Runte-Geidel (2013) describe que en España estas actividades son las clases particulares y son utilizadas por los estudiantes generalmente con el fin de mejorar el rendimiento académico.

Bray (2011) admite también que la educación en la sombra ha crecido considerablemente y los gobernantes ya no pueden ignorarla. Ha alcanzado tal escala y tales implicaciones en la equidad social, la economía, el trabajo en las escuelas, y las vidas de niños y familias que debe ser canalizado.

3.1.3.1. Tipos de “Educación en la sombra”

Se pueden clasificar los fenómenos de educación en la sombra atendiendo a dos parámetros. El primero de ellos está basado en el objetivo que se desea conseguir con el apoyo escolar, y según este objetivo, puede encontrarse:

- a) *Remedial teaching o de corrección: Cuando esta enseñanza está enfocada a remediar unos malos resultados académicos*
- b) *Enrichment o de enriquecimiento: Cuando la educación en la sombra busca mejorar los resultados académicos.*

Estos dos conceptos se utilizan habitualmente en la bibliografía del tema. Como por ejemplo en la tesis de Southgate (2009) o en el artículo de Runte-Geidel (2013b).

El segundo parámetro por el que se puede clasificar la educación en la sombra es en base a los profesionales y empresas que ofrecen estos servicios. Se pueden encontrar:

- a) Los profesores particulares que se dedican de forma autónoma a dar lecciones a grupos más o menos pequeños o incluso de forma individualizada.
- b) Las academias o centros de estudios que contratan profesorado especializado en varias materias para abarcar toda la demanda.
- c) Las empresas de gestión de clases particulares que han comenzado a hacerse un sitio ante la gran demanda que existe. Según el artículo de Vázquez-Reina (2007), este negocio mueve 300 millones de euros anuales en España por lo que han proliferado empresas que ofrecen todo tipo de servicios según las necesidades de cada uno. La mayoría de estas empresas funcionan con franquicias y por internet, por lo que abarcan una gran parte del territorio. En Estados Unidos incluso ya están asentadas las clases particulares online que eliminan barreras como la distancia o el tiempo de desplazamiento, tal y como indica Vázquez-Reina (2010).

3.1.3.2. Características de la “Educación en la sombra”

Para definir las clases particulares o “private tutoring”, Bray (1999) utiliza diferentes términos. Habla de que esta educación en la sombra tiene carácter suplementario, privado, académico, es para diferentes niveles y en formas variadas.

La mayoría de estas características varían ampliamente de unos países a otros, ya que afectan factores como la cultura, el sistema educativo y la economía de cada territorio.

También añade que las clases particulares son más comunes en áreas urbanas que en rurales. Las asignaturas en las que más apoyo se recibe son las de ciencias, matemáticas e idiomas.

Una característica común es el alto coste que supone para la economía de cada país. En España, el gasto por alumno que acudió a clases particulares osciló entre 581 y 913 euros en el curso 2011/2012 según el Instituto Nacional de Estadística (2012). Uno de los puntos fuertes en los que se apoya este estudio es el impacto que tiene la educación en la sombra en las desigualdades sociales. Las familias con recursos económicos pueden proveer más fácilmente a sus hijos de clases particulares de calidad.

Una de las características principales de la Educación en la sombra es que se trata de un sistema no obligatorio. Los padres tienen la posibilidad de no utilizar este apoyo educativo para sus hijos, pero son conscientes de que éste mejora las posibilidades de sus hijos y el hecho de no entrar en el sistema produce una desventaja con respecto a los compañeros que tienen apoyo fuera del aula. Esta característica se ve claramente en el caso de Camboya, tal y como describe Bray (2013).

3.1.3.3. Ventajas y desventajas

Bray (2013) en su trabajo expone las implicaciones que supone la existencia de educación en la sombra, que como él añade, tiene tanto dimensiones positivas como negativas.

La ventaja más inmediata que produce el apoyo escolar es la de mejora educativa en el alumno. Se trata de un aprendizaje constructivo para los jóvenes y es un tiempo dedicado a la mejora personal, tanto intelectual como social.

La ventaja secundaria es de índole económica, ya que existe un gran mercado donde están involucrados multitud de profesionales de la educación a los cuales les supone una fuente de ingresos. Incluso muchos de estos profesores son personas jubiladas y jóvenes que perciben un dinero extra para completar sus gastos, aunque en muchas

ocasiones estas actividades se realizan de manera irregular ya que se producen sin contratos, por lo que no se pagan impuestos ni se cotiza a la seguridad social. (Ventura, Neto-Mendes, Costa, & Azevedo, 2006)

Aquí es donde comienzan las desventajas para el resto de la sociedad. No existe reglamentación acerca de la profesionalidad que deben tener estos profesores y se produce una intromisión en la profesión que perjudica tanto a alumnos como al resto de profesores capacitados como indica Valerio (2013). Todo esto a pesar de su gran impacto económico y social.

Algunos de estos profesionales “entrometidos” son los nativos que por el simple hecho de ser nativos ya se ven con capacidad de enseñar su lengua materna sin tener una base educativa. Otros profesores pueden haber ido aprendiendo sobre el terreno y existen otros cuya profesión es diferente pero que por diferentes circunstancias les ha llevado a la profesión de la enseñanza.

Esta intromisión confiere efectos negativos sobre el aprendizaje ya que disminuye la calidad del mismo.

Otra desventaja de este sistema es lo que algunos usuarios del mismo consideran como virtud “la flexibilidad”. Éste hecho influye negativamente en el aprendizaje ya que para que se produzca el aprendizaje significativo es necesario garantizar la continuidad del aprendizaje, y el apoyo escolar basado en clases particulares es discontinuo, no tiene un plan de estudios que garantice objetivos educativos a largo plazo, por lo que se convierte en una máquina de obtener objetivos concretos, a corto plazo, con el fin de obtener resultados rápidos.

Otra de las desventajas que produce este sistema es la distorsión que se produce en el sistema educativo donde provoca desigualdades sociales y una escisión mayor cada vez de los estamentos sociales. Todo depende de la capacidad económica que tengan las familias para abastecer de clases particulares a sus hijos y darles una mejora educativa a la carta. Así, familias que se han visto afectadas económicamente por el efecto de la crisis mundial se ven obligadas a ceñirse escrupulosamente a la educación que sus hijos reciben en el centro escolar sin poder ayudarles de forma extra a conseguir sus objetivos. Todo esto es analizado por autores como Mark Bray e Iveta Silova en ESP (2006).

Ya no hablamos de alumnos con problemas escolares, ni alumnos en riesgo de fracaso escolar, hablamos de alumnos que quieren obtener los mejores resultados y se esfuerzan por ello pero están en desventaja con los alumnos que disponen de profesores particulares pagados por sus familias.

Muchos padres además ponen todas sus esperanzas de ver sus sueños realizados en sus hijos y obligan a éstos a acudir a las academias para empujarlos a mejorar. Por ello los niños sufren excesiva presión de sus padres, tal y como indica Bray (2013).

3.1.3.4. “Shadow education“: fenómeno mundial

La educación en la sombra es un fenómeno que se ha dado en mayor o menor medida en todo el mundo.

Uno de los ejemplos más extremos es el caso de Camboya, que introducía antes Bray (2013), y que se describe claramente en el vídeo publicado por la Iniciativa de Investigación sobre la Privatización de la Educación, Periglobal (2012). Allí los profesores dan clases ordinarias por la mañana y por la tarde ofrecen clases particulares privadas, en las cuales ofrecen las claves para aprobar un examen que se les realiza en 9º grado, y sin el cual, no pueden seguir estudiando. Por lo que las familias se ven obligadas a pagar para que sus hijos acudan a las clases privadas, ya que de lo contrario, están en gran desventaja con respecto a los que sí acuden. Los profesores por su parte, se ven obligados a hacer esto porque no ganan suficiente dinero para vivir.

En una entrevista para Periglobal (2012b) realizada a uno de los investigadores más destacados en el tema, Mark Bray, habla de que el fenómeno de la educación en la sombra es particularmente importante en Asia y Korea del sur más significativamente, pero que existe en todo el mundo. También se da en Europa donde los índices de Grecia, Chipre y Malta son particularmente altos pero con la excepción de los países escandinavos, donde hay un menor índice de clases particulares. Esto se debe a que las familias todavía confían en que el sistema educativo puede proveer una educación completa y no necesitan apoyo extra.

En el mundo globalizado en el que nos movemos las necesidades educativas han cambiado. Vivimos en una sociedad donde la competitividad tiene gran importancia

y es imprescindible ser el mejor para optar a un buen puesto de trabajo, o para dedicarnos a lo que más nos guste.

Esta competitividad hace que no nos conformemos con los estándares normales y la lucha por conseguir algo bueno para que nuestro futuro comience a ser una preocupación desde edades tempranas. Así muchos alumnos actualmente ven cómo necesitan obtener muy buenas calificaciones para optar a la carrera que les gusta, o a una beca que les permita estudiar fuera de casa.

Tanto estos alumnos como sus familias, preocupadas por dar la mejor educación a sus hijos acuden a fórmulas que les permitan mejorar sus resultados académicos al margen del sistema educativo.

La proliferación de rankings internacionales de éxito educativo como el informe PISA hacen que los gobiernos estén preocupados por la imagen que dan en el exterior y se preocupen más por conseguir alcanzar el éxito educativo de sus países y para ello elaboran leyes que favorecen el éxito y luchan contra el fracaso escolar.

Con miras a mejorar esa competitividad en Estados Unidos por ejemplo existe una ley desde el año 2001 denominada *No Child Left Behind* (NCLB), que significa literalmente que ningún niño se quede atrás y está enfocada a que los alumnos mejoren su rendimiento académico. En Francia incluso existe una reducción de impuestos del 50% a la hora de contratar servicios de clases particulares como explica Cavet (2006).

3.2. Materiales y métodos

Con el fin de evaluar de forma más concretamente las necesidades de apoyo educativo de los estudiantes, se realizó un pequeño estudio de campo para extraer de él, información sobre los hábitos de apoyo escolar, sus necesidades y su disposición a la hora de implantar nuevos programas en los centros.

Para ello se elaboró un cuestionario para el alumno, el cual se va a describir a continuación.

3.2.1. Materiales del TFM

Para llevar a cabo este estudio de campo se utilizaron como base dos artículos científicos publicados. El primero llevado a cabo por Ireson y Rushforth (2005) que trata de evaluar y realizar un mapa de la “shadow education”. El segundo está aplicado concretamente a las clases particulares de inglés, publicado por Manzoor (2013). Habla de las razones y la necesidad de clases particulares de inglés para estudiantes de la escuela primaria en Bangladesh.

Además, diferentes bases de datos fueron utilizadas para la búsqueda de artículos científicos.

Tabla 3.1. Bases de datos empleadas

Base de datos	Enlace web
<i>Repositorio digital de la Universidad Internacional de La Rioja</i>	http://reunir.unir.net/
<i>Dialnet</i>	http://dialnet.unirioja.es/
<i>Google Scholar</i>	http://scholar.google.de/
<i>Repositorio HKU Hong Kong University</i>	http://hub.hku.hk/
<i>Scopus Search</i>	http://www.scopus.com/search/form.url

Se realizó también una búsqueda de noticias actuales sobre el tema, utilizando Google News, la hemeroteca digital de los diarios El País y El Mundo y la red social Twitter.

Para la gestión de los artículos científicos se utilizó la aplicación Mendeley, de gran utilidad para leer y organizar toda la información bibliográfica encontrada desde cualquier ordenador o tableta remota.

3.2.1.1. Instrumento de recogida de datos

La técnica de recolección de datos utilizada fue el cuestionario, que según describen Tashakkori y Teddlie (2003) es el instrumento preferencial para la recogida de datos y que a pesar de tener ciertas debilidades, tiene muchas fortalezas como describen en su artículo.

Estos autores hablan además de preguntas que se limitan a un subconjunto de los encuestados para quienes son relevantes. Ellos las llaman “contingency questions”, y es típico que se utilicen estas preguntas como filtro para por ejemplo preguntar sólo a las mujeres si están actualmente embarazadas o en nuestro caso, preguntar sólo a los alumnos que no acuden a clases particulares por las razones que tienen para no recibir apoyo extraescolar.

La finalidad de este cuestionario era en primer lugar conocer qué porcentaje de alumnos acuden a clases particulares y a partir de ello, conocer las características comunes de cada grupo. En concreto, saber *¿por qué cada uno de los grupos hace uso o no de las clases particulares?*

Los cuestionarios fueron entregados de forma voluntaria y anónima, por lo que no consta el nombre ni instituto de los participantes. En el Anexo I se muestra el cuestionario para los alumnos, el cual consta de varias partes:

Preguntas de información personal:

Para evitar realizar un cuestionario demasiado pesado para los participantes, este apartado se enfocó exclusivamente a conocer las siguientes variables:

Tabla 3.2. Variables de información personal de los alumnos encuestados

	Variables	Número de pregunta
Información personal	Curso	1
	Género	2
	Tipo de centro	3

Estas preguntas iniciales corresponden a variables de respuesta dicotómica o politómica, cuyos códigos para el análisis estadístico se recogen en la tabla 3.2 ubicada en el apartado de tratamiento estadístico.

Pregunta clasificatoria: “contingency question”:

En esta cuestión, además de evaluar qué porcentaje de alumnos acuden a clases particulares dentro de la muestra, podemos clasificarlos para que respondan según proceda.

En este caso la variable es *Usuario de clases particulares*, la cual es una variable politómica, ya que nos interesa analizar si los alumnos que no acuden a clases particulares no lo han hecho nunca, o sólo este año no han acudido.

Se corresponde con el número de pregunta 4 y sus valores están recogidos también en la tabla 3.2.

Esta pregunta indica a los alumnos si deben contestar al bloque A, destinado a conocer las características del grupo que acude a clases particulares o al bloque B, para conocer las razones por las que no acuden a las clases.

Bloque A y Bloque B:

Se utilizó una escala de Likert de cinco niveles donde los estudiantes debían expresar su conformidad o no con diferentes afirmaciones.

El bloque A consta de trece afirmaciones que están basadas en el cuestionario realizado en el artículo ya mencionado escrito por Manzoor (2013) donde se aplica para el caso de las clases particulares de inglés en Bangladesh.

Las siete afirmaciones del bloque B, destinadas a los alumnos que no acuden a clases particulares están basadas en el artículo de Ireson y Rushforth (2005) donde utilizan el mismo para evaluar la “shadow education” en Inglaterra.

Cuestión sobre la disposición de los alumnos a una situación planteada:

Uno de los objetivos de este estudio es el de proponer programas de apoyo para todos en el centro escolar aplicados al aula de bachillerato y otro es analizar la viabilidad de los mismos.

Para ello, de acuerdo a observaciones realizadas en un centro escolar, se plantea a los alumnos del mismo una alternativa introducida por una breve explicación. En ella se introduce la procedencia de la idea que pretende implantarse y se plantea una propuesta para llevar a la práctica ese sistema.

A continuación se pide al alumno que considere si estaría dispuesto a utilizar ese sistema de apoyo escolar en el centro o no, con una escala de Likert de 4 niveles. Además se pide que en caso de responder de forma negativa, indiquen por qué no utilizarían esa posibilidad.

Las diferentes propuestas prácticas que se pueden plantear serán abordadas en el apartado 4 del presente documento.

3.2.1.2. Tipo y tamaño de la muestra

Durante el planteamiento de objetivos se acotó la muestra de estudio al aula de bachillerato, para ofrecer datos más concretos sobre esta etapa. Además, existe una característica diferenciadora entre los alumnos del primer curso y el segundo curso de bachillerato ya que estos últimos tienen en su punto de mira cercano el examen.

Existen notables diferencias entre los objetivos del primer y el segundo curso de bachillerato, ya que éstos últimos tienen en su punto de mira la Prueba de Acceso a las Enseñanzas universitarias oficiales de Grado (PAEG), antigua Prueba de Acceso a la Universidad, denominada así desde la publicación del Real Decreto 1892/2008, del 14 de noviembre. Por lo tanto, estos resultados sólo son aplicables a estudiantes de 2º de Bachillerato.

Dado el limitado tiempo de la recogida de datos, el tamaño de la muestra conseguida es de 52 participantes, que a pesar del pequeño número, nos sirve para sacar interesantes conclusiones.

El instituto donde se realizó el estudio es un centro público con más de 25 años de trayectoria y gran demanda, ya que actualmente las solicitudes de plazas, superan la capacidad del mismo.

3.2.2. Métodos

3.2.2.1. Metodología específica del TFM

Para elaborar un Trabajo Fin de Máster de calidad, es necesario seguir una estructura procedimental basada en el método científico. A continuación se detalla la metodología específica de este trabajo, que consta de las siguientes fases:

Tabla 3.3.: Fases metodología específica del TFM

FASES	DESARROLLO
1. Investigar y revisar fuentes bibliográficas	<i>La revisión bibliográfica recogida en el apartado 3.1., permite conocer más sobre el tema a tratar y guía en la elaboración de las herramientas de recogida de datos.</i>
2. Identificar variables a tratar	<i>Reconocer las variables importantes para el estudio.</i>
3. Diseño de herramientas de recogida de datos	<i>Para diseñar un cuestionario confiable, es importante que esté validado por expertos o que haya sido publicado en un artículo científico.</i>
4. Recogida de datos	<i>Se entrega el cuestionario a una muestra homogénea de alumnos.</i>
5. Análisis de datos	<i>Se extraen las respuestas y se analizan para obtener respuestas a los objetivos marcados.</i>
6. Discusión de resultados	<i>Se relacionan los resultados para obtener conclusiones.</i>
7. Estudio y propuesta de posibles aplicaciones prácticas	<i>En base a las conclusiones obtenidas, se construyen propuestas que puedan llevar a la práctica el objeto de investigación.</i>
8. Elaboración de conclusiones	<i>Se evalúan los resultados obtenidos y las propuestas prácticas para obtener las conclusiones finales.</i>

Este trabajo sigue además la misma estructura organizativa que las fases descritas para seguir la misma línea del método científico.

3.2.2.2. Tratamiento estadístico

En la siguiente tabla se recogen todas las variables que son analizadas en el estudio y que serán utilizadas para la matriz de datos con sus valores posibles y descripción correspondiente.

Tabla 3.4.: Variables, códigos y etiquetas

Pregunta	Variable	Etiqueta Variable	Código	Etiqueta valores
1	1_curso	Curso	1	1º Bachillerato
			2	2º Bachillerato
2	2_genero	Género	1	Masculino
			2	Femenino
3	3_tipocen	Tipo de centro	1	Instituto público
			2	Centro concertado
			3	Centro privado
4	4_claspar	Usuario de	1	Sí
		clases	2	Sí, pero este año no
		particulares	3	No, nunca

Éstas variables serán cuantificadas mediante el cálculo del porcentaje relativo respecto al total de participantes. A partir de ahí, se tratarán el bloque A y el bloque B de forma separada en dos análisis diferentes.

Para el análisis de cada bloque tratamos los datos obtenidos mediante la escala tipo Likert utilizando el programa Microsoft Excel.

Para empezar, se elabora una matriz de datos donde se recogen las respuestas tomando los valores del 1 al 5.

Generalmente se utiliza la recalificación de los datos para obtener resultados unidireccionales cuando todas las afirmaciones pueden ir hacia un sentido o hacia otro.

En el estudio que nos ocupa, las afirmaciones tratan de obtener información sobre las características de cada grupo de alumnos, por lo que vamos a acudir a la fuente original de la encuesta para tratar los datos de igual forma.

El cuestionario fue extraído de la tesis de Manzoor (2013), en la cual analiza la escala de Likert de cinco niveles, donde:

- 5= Totalmente de acuerdo,
- 4= De acuerdo,
- 3= Neutral,
- 2= En desacuerdo,
- 1= Totalmente en desacuerdo.

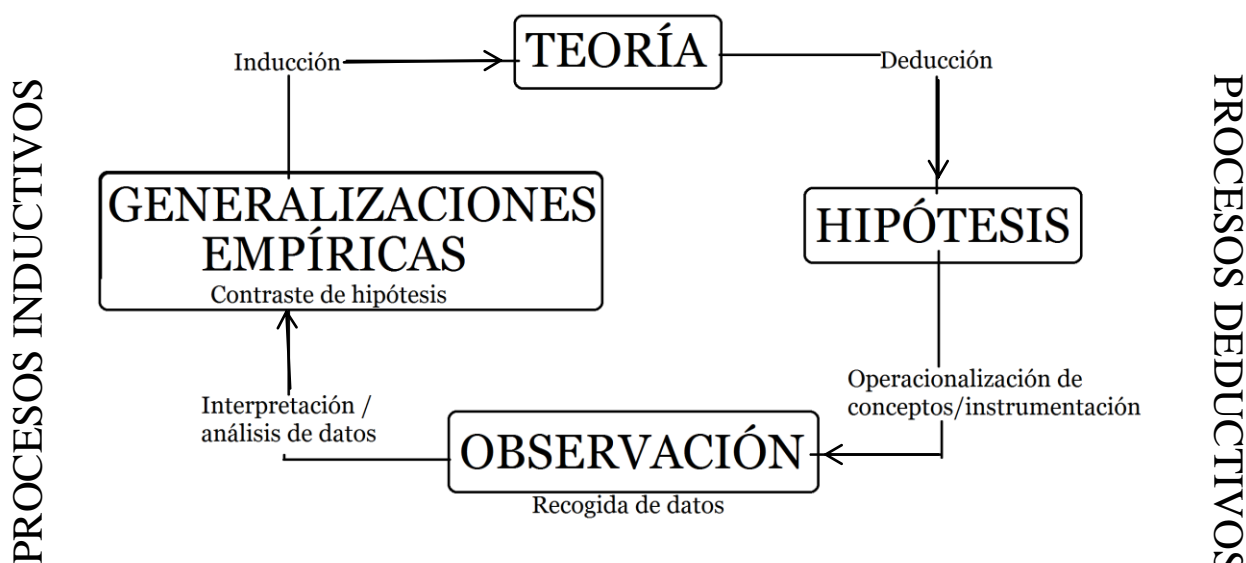
Y explica que con un alto porcentaje de alumnos que hayan marcado 5 ó 4 se considera que apoyan la declaración. Si el porcentaje es bajo, indica que significa que sólo unos pocos estudiantes apoyan la declaración. Por otra parte, un alto porcentaje de alumnos marcando 2 ó 1 indica que no apoyan la declaración. Si el porcentaje es bajo, indica que significa que sólo unos pocos estudiantes no apoyan la declaración.

El artículo original va tratando cada pregunta por separado, y sacando conclusiones, por lo que analizaremos de la misma forma.

3.2.3. Hipótesis previas

Como describía D'ancona (1996) la hipótesis es uno de los “integrantes esenciales del método científico” (p.65), junto con la teoría, la observación y las generalizaciones empíricas.

Estos integrantes se relacionan mediante el proceso de conocimiento científico, cuya adaptación del esquema original de Wallace (1971) podemos resumir en la figura 3.1.



Fuente: D'Ancona (1996).

Figura 3.1. El proceso de conocimiento científico.

Por lo tanto, a partir de la teoría se deducen unas hipótesis previas a la observación.

El objetivo que buscamos con este estudio de campo es profundizar sobre la importancia del fenómeno mundial de la educación en la sombra y conocer qué importancia tiene para los estudiantes del aula de bachillerato.

La hipótesis esperada es que un alto porcentaje de alumnos acuden a clases particulares y con ello demostrar la importancia que tiene el apoyo educativo externo al centro para la buena marcha de los estudios de los alumnos.

En cuanto a los alumnos que acuden a clases particulares se espera que de forma general estén más satisfechos con la disponibilidad y forma de explicar del profesor particular y en cuanto al uso de las clases particulares, hemos encontrado en la

bibliografía tanto alumnos que la utilizan como “remedial”, es decir, para evitar suspender, o como “enrichment” es decir, para sacar muy buenas notas.

En el caso que ocupa este estudio, dado que son alumnos de 2º de Bachillerato y están preparando la PAEG, podríamos pensar que la mayoría de ellos utilizan este recurso para sacar muy buenas calificaciones que les permitan acceder a una carrera o universidad determinada.

Una hipótesis que podríamos deducir de los alumnos que no acuden a clases particulares es que una cantidad de ellos lo hagan porque no dispongan de medios económicos para pagar clases particulares extraescolares.

Relativo al planteamiento del sistema de apoyo escolar dentro del centro, podríamos inferir que una gran mayoría de alumnos estarían dispuestos a aprovechar la oportunidad de recibir más apoyo y refuerzo escolar, siendo que el horario lectivo es muy reducido en comparación a la cantidad de materia que hay en el currículo y no se dispone de suficiente tiempo para resolver dudas.

3.3. Análisis de datos y discusión de resultados

En este punto se presentan los datos obtenidos, su tratamiento, obtención de resultados y discusión de los mismos del cuestionario detallado en el Anexo I del presente documento que fue respondido por 52 estudiantes de 2º de Bachillerato de un instituto público en Logroño.

3.3.1. Datos y resultados

Todos los datos obtenidos a partir de este cuestionario se encuentran reunidos en el cuadro de datos del Anexo II. Tal y como se ha descrito en el apartado anterior de tratamiento estadístico vamos a analizar cada información que se pueda extraer del cuestionario de forma diferenciada.

– **Variables de información personal:**

Tabla 3.5.: Tabla de datos de información personal

Etiqueta Variable	Curso		Género		Tipo de centro		
Variable	1_curso		2_género		3_tipocen		
Etiqueta Código	1º Bto	2º Bto	Masculino	Femenino	Público	Concertado	Privado
Código	1	2	1	2	1	2	3
Número respuestas	0	52	21	31	52	0	0
Porcentaje	0%	100%	40 %	60 %	100 %	0 %	0 %

De los siguientes datos únicamente conocemos que la proporción de los alumnos encuestados es de dos varones por cada tres mujeres, ya que sabíamos con antelación que todos pertenecen al curso de 2º de bachillerato y todos estudian en un instituto público.

– **Usuarios de clases particulares fuera del entorno escolar:**

Tabla 3.6.: Datos de usuarios que acuden o no a clases particulares

Etiqueta Variable	Usuarios de clases particulares		
Variable	4_claspar		
Etiqueta Código	Sí	Sí, pero este año no	No, nunca
Código	1	2	3
Número de respuestas	34	9	9
Porcentaje	65 %	17 %	17 %

De este análisis descubrimos que un gran número de alumnos acuden a clases particulares, un 65%, otro 17% han acudido alguna vez a clases particulares pero no en este curso, y un 17% de alumnos nunca han acudido a clases particulares.

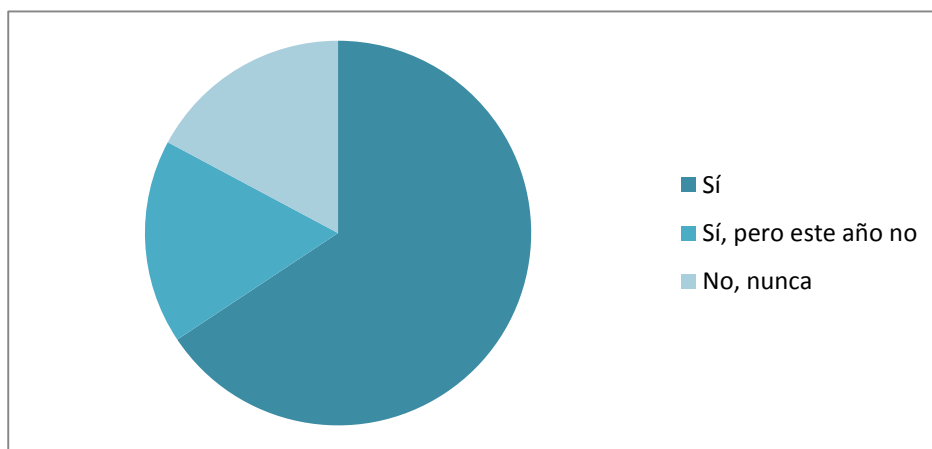


Figura 3.2. Gráfico de usuarios de clases particulares

– **Análisis datos bloque A: Alumnos que sí acuden a clases particulares:**

Tabla 3.7.: Datos pregunta 1

Pregunta	1. Siempre entiendo lo que el profesor explica en clase				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	1	12	20	0	1
Porcentaje	3%	35%	59%	0%	3%
Acumulada	38%				3%

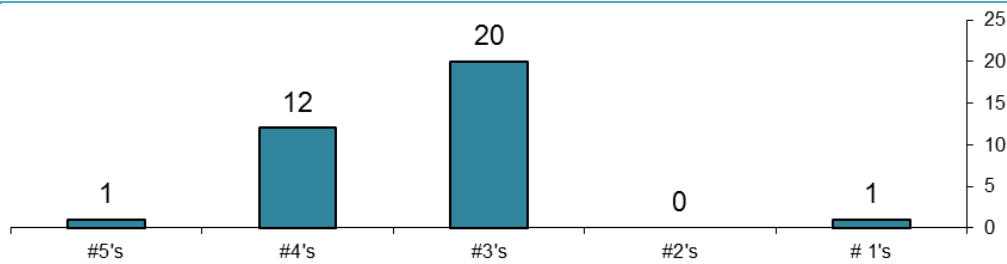


Figura 3.3.: Gráfico pregunta 1

La mayoría de los estudiantes no están ni de acuerdo ni en desacuerdo con la declaración, aunque se observa un número bastante elevado, casi un 40% están de acuerdo con la declaración.

Tabla 3.8.: Datos pregunta 2

Pregunta	2. Siempre tengo la oportunidad de preguntarle al profesor del centro escolar sobre dudas				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Nº estudiantes	5	17	8	4	0
Porcentaje	15%	50%	24%	12%	0%
Acumulada	65%				12%

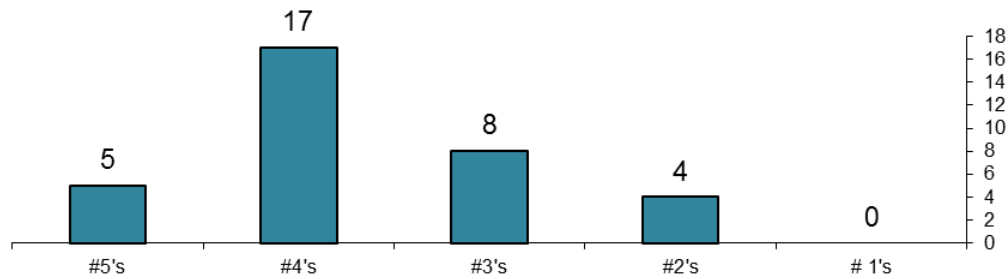


Figura 3.4.: Gráfico pregunta 2

En este caso, se observa que la mayoría de estudiantes siempre tienen la oportunidad de preguntar al profesor del centro, ya que admiten estar de acuerdo con esta declaración. Existe una minoría que no está de acuerdo con ello, y es importante tener en cuenta este dato porque es necesario que los alumnos siempre dispongan de oportunidades para preguntar sobre dudas.

Tabla 3.9.: Datos pregunta 3

Pregunta	3. Siempre tengo la oportunidad de preguntarle al profesor particular sobre dudas				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	30	3	0	0	1
Porcentaje	88%	9%	0%	0%	3%
Acumulada	97%				3%

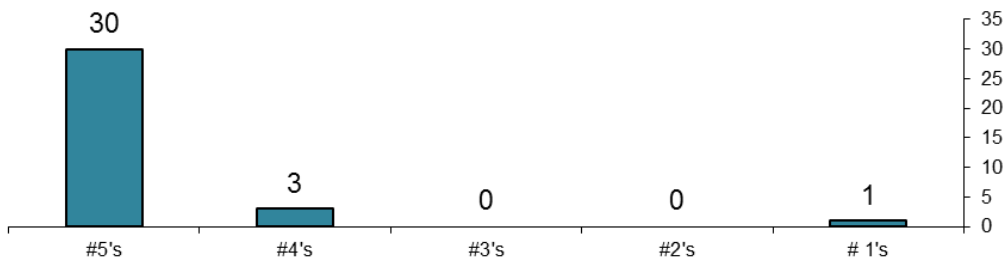


Figura 3.5.: Gráfico pregunta 3

Comparando las preguntas dos y tres, observamos que un porcentaje mayor de alumnos tienen más oportunidades de resolver dudas con el profesor particular. Es un porcentaje bastante mayor, un 97% frente a un 65% de la pregunta anterior.

Tabla 3.10.: Datos pregunta 4

Pregunta	4. Estoy satisfecho/a con la manera de impartir la clase del profesor del centro escolar				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	3	10	16	4	1
Porcentaje	9%	29%	47%	12%	3%
Acumulada	38%				15%

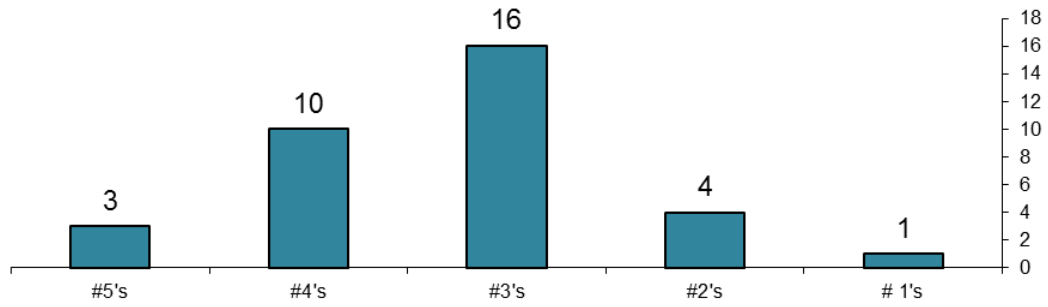


Figura 3.6.: Gráfico pregunta 4

En este caso, la mitad de los encuestados se declara neutral ante la satisfacción o no de la manera de impartir clase del profesor del centro, del resto, observamos que la mayoría están satisfechos, aunque existe una pequeña minoría del 15% que no están satisfechos con la manera de impartir las clases en el centro escolar.

Tabla 3.11.: Datos pregunta 5

Pregunta	5. Estoy satisfecho/a con la manera de impartir la clase del profesor particular				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Nº	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	25	8	0	1	0
Porcentaje	74%	24%	0%	3%	0%
Acumulada	97%				3%

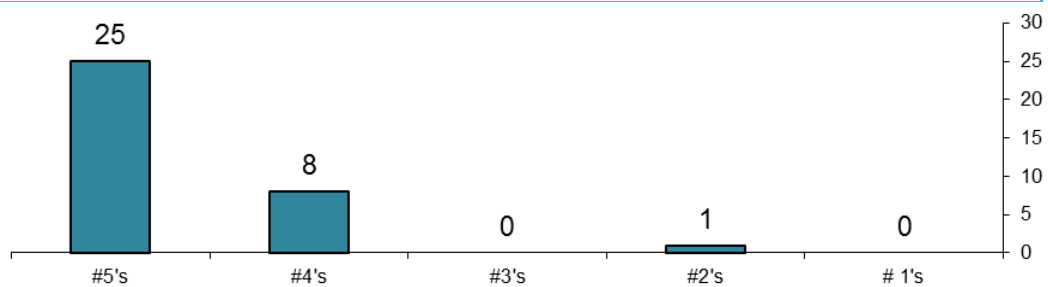


Figura 3.7.: Gráfico pregunta 5

Como ocurría en el otro par de preguntas, la satisfacción es mayor con la forma de impartir clase del profesor particular.

Tabla 3.12.: Datos pregunta 6

Pregunta	6. En el centro escolar, el profesor emplea de forma efectiva el tiempo para explicar				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	1	13	18	2	0
Porcentaje	3%	38%	53%	6%	0%
Acumulada	41%				6%

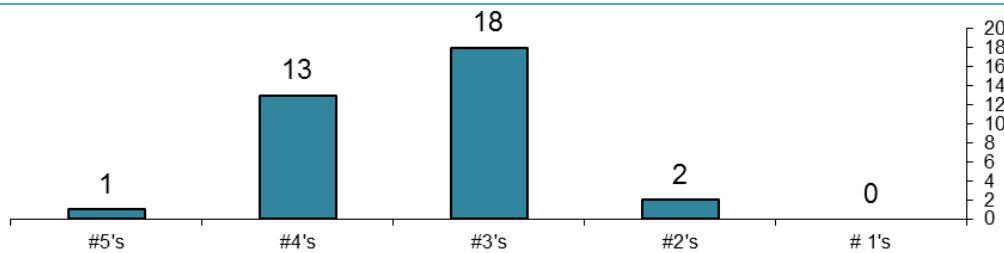


Figura 3.8.: Gráfico pregunta 6

La mitad de los estudiantes se mantienen neutrales ante esta declaración, por lo que ni la aprueban, ni la desaprueban. Del resto, observamos una mayoría considerable que opinan que el profesor emplea de forma efectiva el tiempo.

Tabla 3.13.: Datos pregunta 7

Pregunta	7. En las clases particulares, el profesor emplea de forma efectiva el tiempo para explicar				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	20	10	3	1	0
Porcentaje	59%	29%	9%	3%	0%
Acumulada	88%				3%

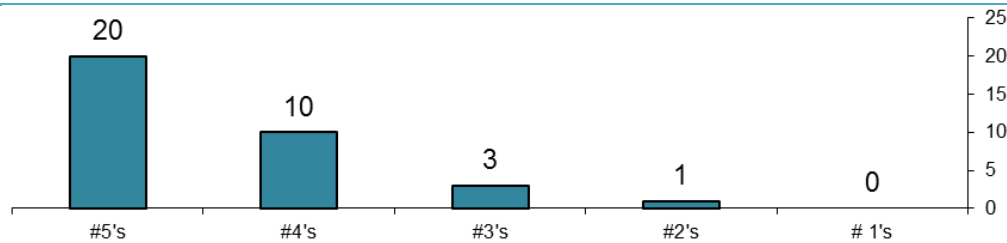


Figura 3.9.: Gráfico pregunta 7

Se observa también en este caso la sensación de la mayoría de los alumnos de que el profesor particular emplea de forma más efectiva el tiempo.

Tabla 3.14.: Datos pregunta 8

Pregunta	8. Las clases particulares me ayudan a obtener buenas notas				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	23	9	0	1	1
Porcentaje	68%	26%	0%	3%	3%
Acumulada	94%				6%

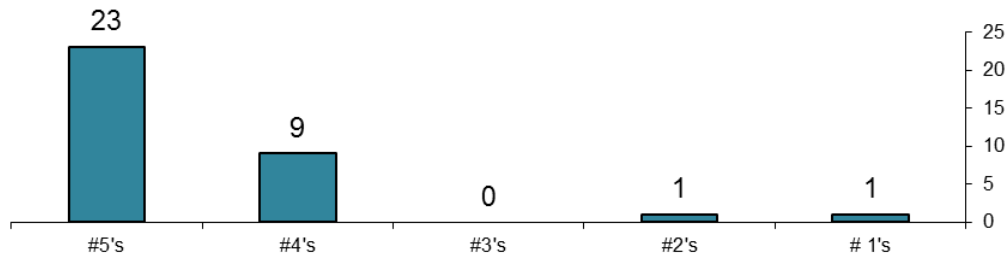


Figura 3.10.: Gráfico pregunta 8

Prácticamente la totalidad de los encuestados admiten que las clases particulares les ayudan a obtener buenas notas.

Tabla 3.15.: Datos pregunta 9

Pregunta	9. Acudo a clases particulares para evitar repetir curso				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Nº	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	2	3	1	3	25
Porcentaje	6%	9%	3%	9%	74%
Acumulada	15%				82%

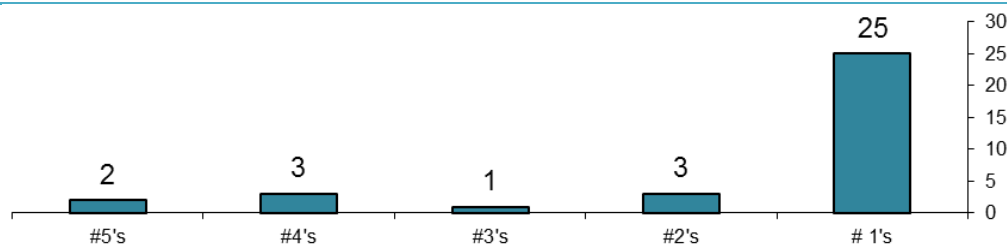


Figura 3.11.: Gráfico pregunta 9

De aquí podemos resaltar que solamente un 15% de los alumnados acuden a clases particulares como “remedial” y la gran mayoría lo utilizan como “enrichment” para mejorar sus calificaciones.

Tabla 3.16.: Datos pregunta 10

Pregunta	10. Acudo a clases particulares para obtener muy buenos resultados				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	22	9	2	0	1
Porcentaje	65%	26%	6%	0%	3%
Acumulada	91%				3%

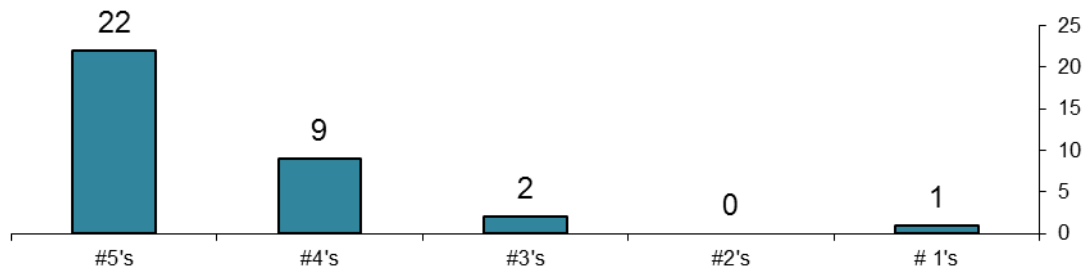


Figura 3.12.: Gráfico pregunta 10

Tal y como observamos en la anterior pregunta, la gran mayoría utiliza las clases particulares para mejorar sus calificaciones y no para evitar repetir curso.

Tabla 3.17.: Datos pregunta 11

Pregunta	11. Acudo a clases particulares porque todos mis amigos van				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	1	0	0	1	32
Porcentaje	3%	0%	0%	3%	94%
Acumulada	3%				97%

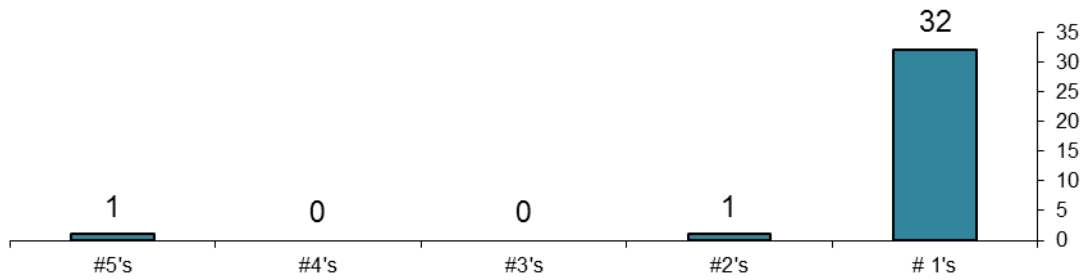


Figura 3.13.: Gráfico pregunta 11

Prácticamente la totalidad de los alumnos se declara independiente del hecho de que sus amigos vayan también a clases particulares. Sólo un caso está totalmente de acuerdo con la declaración.

Tabla 3.18.: Datos pregunta 12

Pregunta	12. Acudiendo a clases particulares estoy más participativo en las clases del centro escolar				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Nº	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	4	9	13	8	0
Porcentaje	12%	26%	38%	24%	0%
Acumulada	38%				24%

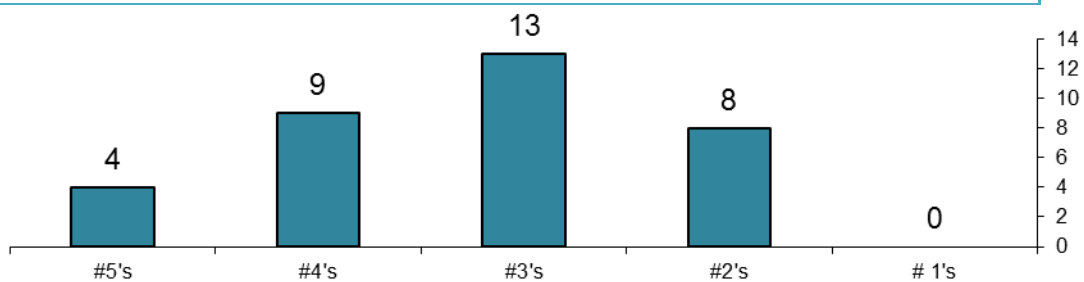


Figura 3.14.: Gráfico pregunta 12

Existe mucha dispersión en las respuestas dadas por los alumnos, por lo que no podemos observar ninguna tendencia clara.

Tabla 3.19.: Datos pregunta 13

Pregunta	13. El coste de las clases particulares supone un gran esfuerzo económico para mi familia				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	0	2	16	10	6
Porcentaje	0%	6%	47%	29%	18%
Acumulada	6%				47%

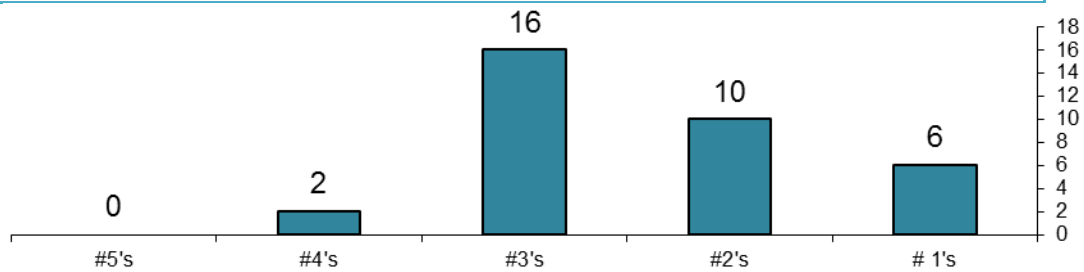


Figura 3.15.: Gráfico pregunta 13

La mitad de los estudiantes se declara neutral ante esta declaración y prácticamente la otra mitad no está de acuerdo. Cabe mencionar que para dos estudiantes el coste de las clases particulares supone un gran esfuerzo económico para su familia.

– **Análisis bloque B: Alumnos que no acuden a clases particulares**

Tabla 3.20.: Datos pregunta 1

Pregunta	1. Entiendo claramente las explicaciones del profesor del centro escolar				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	0	5	10	3	0
Porcentaje	0%	28%	56%	17%	0%
Acumulada	28%				17%

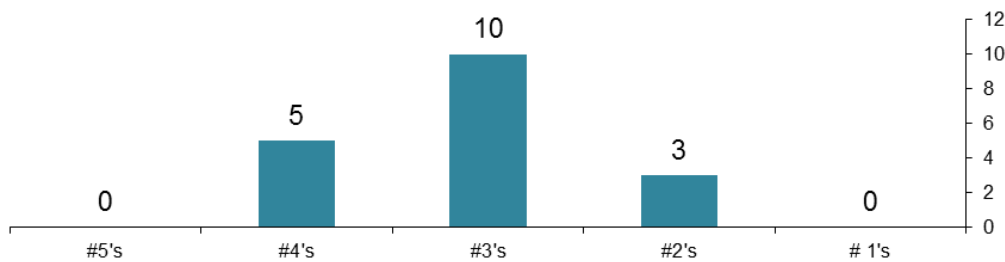


Figura 3.16.: Gráfico pregunta 1

Al igual que ocurría con los alumnos que sí acudían a clases particulares, la mayoría se mantienen neutrales, aunque son más los que están de acuerdo, que los que no.

Tabla 3.21.: Datos pregunta 2

Pregunta	2. Necesito una ayuda extra para obtener buenos resultados en el examen				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	2	2	7	4	3
Porcentaje	11%	11%	39%	22%	17%
Acumulada	22%				39%

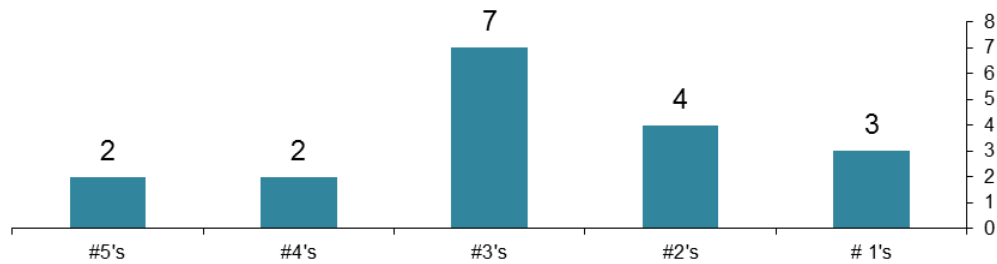


Figura 3.17.: Gráfico pregunta 2

De esta cuestión, lo más importante que podemos extraer, es que existe un notable porcentaje de alumnos que piensan que no necesitan ayuda extra para obtener buenos resultados, y cerca de un 20% de los alumnos, piensan que sí necesitan una ayuda extra.

Tabla 3.22.: Datos pregunta 3

Pregunta	3. La ayuda que presta el profesor del centro es más beneficiosa que la que podría ofrecerme un profesor particular				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Nº estudiantes	5	4	3	2	1
Nº	2	0	10	5	1
Porcentaje	11%	0%	56%	28%	6%
Acumulada	11%				33%

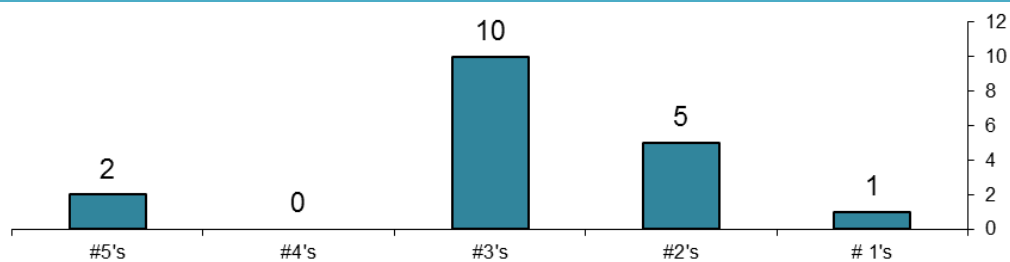


Figura 3.18.: Gráfico pregunta 3

Algo más de la mitad de los alumnos, se mantienen neutrales frente a esta declaración, aunque de los que restan, la mayoría opinan que la ayuda que podría ofrecer un profesor particular es más beneficiosa que la que presta el profesor del centro.

Tabla 3.23.: Datos pregunta 4

Pregunta	4. Mis padres o algún familiar me ayuda cuando lo necesito				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	2	6	4	4	2
Porcentaje	11%	33%	22%	22%	11%
Acumulada	44%				33%

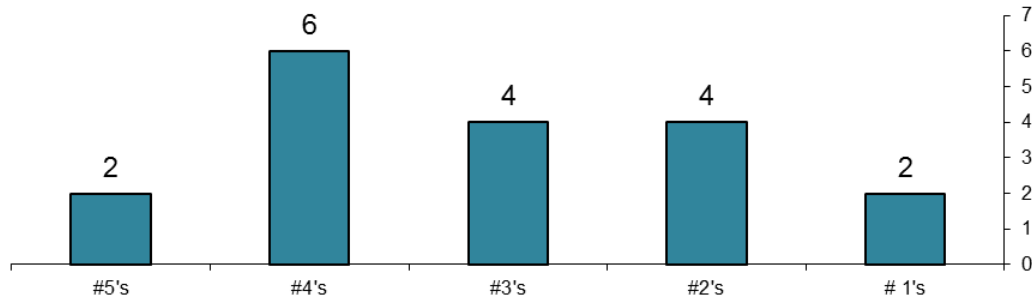


Figura 3.19.: Gráfico pregunta 4

Existe mucha dispersión entre los resultados, aunque se observa que algunos de los alumnos que no acuden a clases particulares recurren a algún familiar que les ayuda.

Tabla 3.24.: Datos pregunta 5

Pregunta	5. No he encontrado un buen profesor particular				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	0	0	6	6	6
Porcentaje	0%	0%	33%	33%	33%
Acumulada	0%				67%

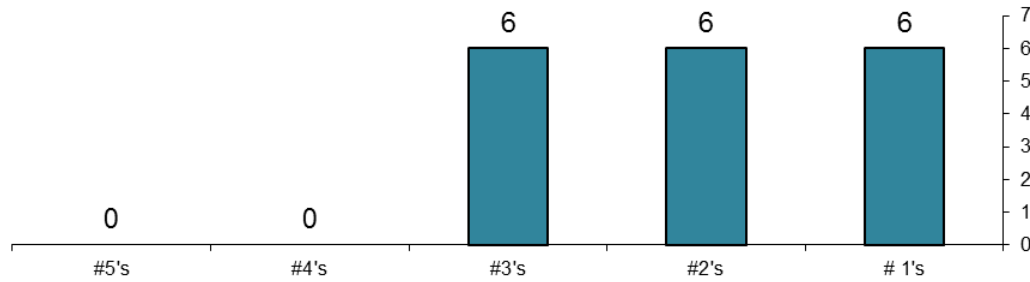


Figura 3.20.: Gráfico pregunta 5

Dos tercios de los estudiantes no están de acuerdo con la declaración. Y el tercio restante se declara neutral.

Tabla 3.25.: Datos pregunta 6

Pregunta	6. Las clases particulares son muy caras				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	2	3	6	4	3
Porcentaje	11%	17%	33%	22%	17%
Acumulada	28%				39%

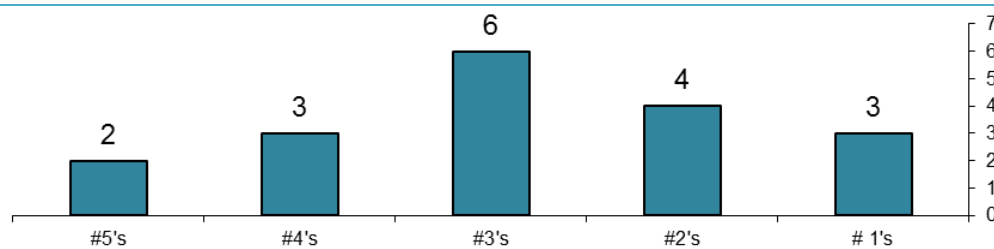


Figura 3.21.: Gráfico pregunta 6

Algunos estudiantes que no acuden a clases particulares, opinan que éstas son demasiado caras. Un tercio de los participantes se declaran neutrales y una mayoría considerable no piensan que las clases particulares sean muy caras.

Tabla 3.26.: Datos pregunta 7

Pregunta	7. La crisis económica que atraviesa mi familia no me permite costearme clases particulares				
	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	5	4	3	2	1
Nº estudiantes	0	1	4	6	7
Porcentaje	0%	6%	22%	33%	39%
Acumulada	6%				72%

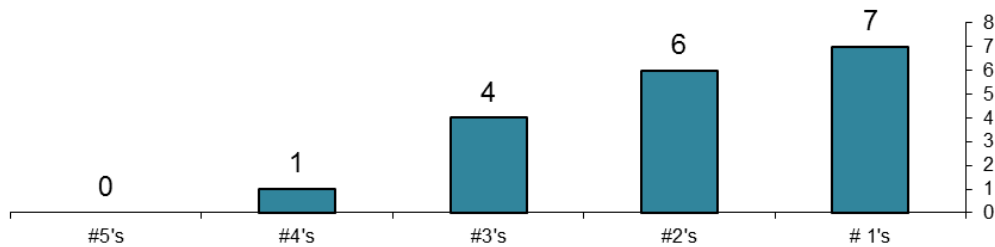


Figura 3.22.: Gráfico pregunta 7

La mayor parte de los alumnos no piensan que la crisis económica sea la causa por la que no acuden a clases particulares. Hay un encuestado que está de acuerdo con que la situación económica de su familia no le permite acudir a clases particulares.

Ubicamos la encuesta de este alumno (encuesta 13) para ver las demás respuestas. En ellas indica que necesita una ayuda extra para obtener buenos resultados y piensa que la ayuda del profesor del centro es más beneficiosa que la de un profesor particular. Indica que ningún familiar le ayuda cuando lo necesita y opina que las clases particulares son muy caras.

- **Cuestionario II parte: Disposición de los alumnos al apoyo escolar en el centro.**

Tabla 3.27.: Datos Disposición de los alumnos

¿Acudirías a plantear dudas, reforzar o mejorar?				
Etiqueta Variables	Sí siempre	Sí, ocasionalmente	Rara vez	No, nunca
Código	1	2	3	4
Nº alumnos	15	33	3	1
Porcentaje	29%	63%	6%	2%

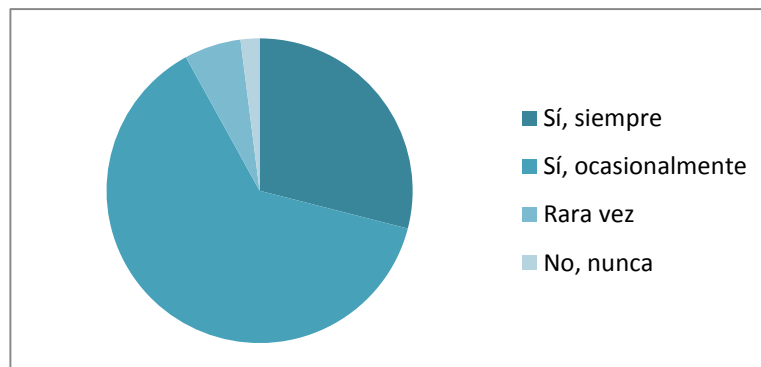


Figura 3.23.: Gráfico disposición de los alumnos

Como podemos observar, la gran mayoría, con un 63% acudirían ocasionalmente a recibir apoyo escolar. Un 29% acudirían siempre que se propusiera. Y sólo el 8% de los participantes acudirían rara vez o nunca.

3.3.2. Discusión de los resultados

Para discutir los resultados obtenidos en los cuestionarios, vamos a analizarlos y compararlos con un estudio realizado a alumnos de secundaria y bachillerato de Asturias por un grupo de trabajo de FIES Asturias (2009) y con otro estudio basado en datos del informe PISA en España llevado a cabo por Runte-Geidel (2013b).

Es importante analizar además los resultados a las cuestiones sobre causas de la utilización de las clases particulares entre los alumnos. Estos resultados, podemos compararlos con el estudio llevado a cabo en la ciudad de Bangladesh por Manzoor (2013)

Un resultado muy significativo que se extrae del cuestionario realizado en este trabajo es el alto porcentaje de estudiantes que acuden a las clases particulares para recibir apoyo escolar, un 65%, que concuerda bastante bien con el dato obtenido por el estudio realizado en Asturias, con un 58,9% de asistentes. Se podría extraer por tanto que al igual que en Asturias, 6 de cada 10 estudiantes acuden a clases particulares. Si comparamos estos valores con los recogidos en el artículo de Runte-Geidel (2013b), según datos del informe PISA 2009, España tiene un 63% de usuarios de clases particulares. Es decir, los datos obtenidos en este trabajo se ajustan bastante a la media de España.

Es interesante apuntar, que el porcentaje de España es significativamente superior a la media en los países de la OCDE, con un valor del 51%. Comparativamente a otros países europeos despunta el caso de Grecia, con un 79% de usuarios de la educación en la sombra.

Las razones por las que los estudiantes acuden a las clases es nuestro siguiente objeto de estudio.

En primer lugar se pregunta sobre la satisfacción general con las clases ordinarias en el centro y se compara con las clases particulares para saber si la poca satisfacción con las clases impartidas en el centro escolar es una de las razones.

La gran mayoría de estos estudiantes parece entender lo que se explica en el instituto y un gran número está satisfecho con la forma de impartir clases donde además, parece que la mayoría piensa que tiene posibilidades de preguntar dudas al profesor del centro escolar. En el estudio de Manzoor (2013) sobre Bangladesh, más de la mitad de los alumnos piensan que no tienen oportunidades para preguntar dudas al profesor, un dato más preocupante que en el estudio llevado a cabo en este instituto español.

En comparación con el profesor particular, éste tiene un mayor porcentaje de satisfacción y eficacia en el trabajo. Observamos por tanto que realmente los estudiantes valoran positivamente el aula ordinaria para un buen aprendizaje aunque piensan que el profesor particular es más eficaz.

Es necesario tener en cuenta que obviamente el número de alumnos que puede haber en un aula es mucho mayor que el que hay en las clases particulares y por

tanto es lógico que los alumnos tengan un trato más cercano y personalizado con el profesor particular. Este dato concuerda con el valor de Manzoor (2013) ya que los alumnos también admiten que siempre tienen opciones de preguntar dudas al profesor particular.

Es interesante comparar el resultado obtenido en este cuestionario ante la pregunta de si entienden claramente las explicaciones del profesor del centro (Pregunta 1) donde en el caso de los alumnos que no acuden a clases particulares, un 17% de alumnos se muestran descontentos y sólo un 3 % de los alumnos que sí acuden a clases particulares admiten no entender claramente al profesor. Éste último es un porcentaje realmente bajo, teniendo en cuenta los datos recogidos por Bray(1999) que contabilizan un 14% de alumnos que una de las razones por las que acuden a clases particulares es porque no entienden las explicaciones del profesor.

Estos valores son significativamente menores a los obtenidos por Manzoor (2013) en Bangladesh, donde casi la mitad de los alumnos indican que no siempre entienden lo que explica el profesor. De ello se extrae que la calidad de las explicaciones en España es mayor a la educación recibida en Bangladesh.

La mayoría de los estudiantes reconocen el beneficio de acudir a las clases particulares reflejado en sus mejores calificaciones. En cuanto a qué tipo de educación en la sombra buscan, sólo una minoría utiliza las clases particulares como “remedial”, es decir, para corregir sus malas calificaciones, y la gran mayoría de estudiantes lo utilizan como “enrichment” para mejorar sus calificaciones y obtener una buena media que les permita acceder a la universidad deseada.

El estudio a los alumnos asturianos, recoge como una de las causas principales el hecho de que existe una “presión curricular excesiva” por la que deben recibir apoyo externo privado. Según el 49,3% de ellos esta ayuda “es necesaria para aprobar” (FIES Asturias, 2009, p. 4).

Esta diferencia puede ser debida al hecho de que la encuesta llevada a cabo en este estudio fue respondida por alumnos de 2º de Bachillerato, los cuales están a las puertas de la universidad. Muchos de estos alumnos necesitan una nota alta para acceder a los estudios deseados, por lo que muchos de ellos acuden a estas clases no porque las necesiten para aprobar, como los alumnos asturianos de secundaria y bachillerato, es decir como “remedial”, sino como “enrichment” para mejorar las calificaciones.

En relación a los alumnos que no acuden a clases particulares, podemos observar que el hecho de no acudir a clases particulares es independiente del gasto económico que implican las mismas, aunque uno de los participantes indica que le gustaría recibir apoyo escolar pero la situación económica de su familia no se lo permite.

Una gran cantidad de los alumnos que no acuden a clases particulares considera que sí sería beneficioso recibir apoyo escolar extra, aunque puede que algunos de estos alumnos ven cubierta esa necesidad con la ayuda de su entorno familiar.

El hecho de que no hayan encontrado un buen profesor parece no ser causa relevante. Es más, en comunicaciones personales posteriores algunos alumnos comentaron que nunca lo habían buscado. Este resultado concuerda perfectamente con el valor del 1% que indicaba Bray (1999) en su estudio sobre la ciudad de Hong Kong.

Sólo algunos estudiantes que no reciben clases particulares piensan que son demasiado caras, aunque no podemos denotar ninguna tendencia ya que los valores están muy dispersos.

En el estudio realizado en Asturias no se profundiza en las causas por las que algunos alumnos no acuden a clases particulares, algo que sería muy interesante para conocer de qué forma estos alumnos estudian, qué opciones económicas tienen estas familias y poder ayudar a los que sí estén interesados en recibir apoyo escolar pero no puedan permitírselo.

Manzoor (2013) publica que el 71.4% de los alumnos consideran que la ayuda del profesor del centro es más beneficiosa para ellos, frente al 28.6% que consideran más beneficiosa la ayuda que presta el profesor particular. En este estudio, un 33% de los alumnos que no acuden a clases particulares opinan que la ayuda que podría prestarle un profesor particular sería más beneficiosa que la del profesor del centro, frente a un 11% que piensan lo contrario. En este punto por lo tanto existen diferencias entre estos dos estudios.

4. Propuesta práctica

La intención principal de este estudio es estimular a los centros escolares para promover acciones que mejoren el servicio de apoyo educativo ofrecido a todos sus alumnos.

Para ello, se plantean dos propuestas para llevar a la práctica estas acciones de mejora en bachillerato.

4.1. Propuesta de apoyo educativo en el centro

4.1.1. Observación

En el centro escolar donde se realizó el estudio anterior los alumnos acostumbran a acercarse al final de la clase a realizar toda clase de consultas al profesor. Preguntas tales como:

“¿Qué entra de este tema?”, “¿La resolución de estos problemas es así o de esta otra manera?”, “En la academia me han dicho que hay que calcular esto y aquí no lo hemos hecho, ¿Cómo hay que hacerlo?”, “¿Esto lo pueden preguntar en Selectividad?”.

Estas son algunas de las preguntas que lanzan al profesor en los cinco minutos libres entre clase y clase. Cuando se acercan las fechas de los exámenes esta situación se agrava, ya que son tantas las dudas, que en ocasiones el profesor llega con retraso a otra clase o aparece el profesor siguiente y algunos alumnos todavía están preguntando dudas.

Como consecuencia de estas prácticas, se produce por tanto una interrupción de los horarios marcados, alboroto en el pasillo y en la propia aula.

4.1.2. Justificación

Todos los alumnos, tanto los que acuden o no a clases particulares, toman como referente lo que el profesor dice sobre la estructura del curso, el contenido y los exámenes.

Una diferencia fundamental de las clases en el centro y las clases particulares radica en la ratio de alumnos por aula. En el centro escolar la distancia de comunicación con el profesor es mucho mayor sencillamente porque debe abarcar muchos más alumnos que un profesor particular, que puede atender en pequeños grupos o incluso individualmente.

Debido a este hecho, el profesor del centro debe hacer un mayor esfuerzo en el reto de mejorar la comunicación profesor-alumno y poder atender las necesidades de todos sus alumnos. Generalmente durante las clases en el centro escolar, el profesor responde a las cuestiones que algunos alumnos plantean, pero por el ritmo de trabajo, no es posible detenerse todo lo que le gustaría para responder todas las cuestiones. Por ello, muchos alumnos prefieren consultar personalmente sus dudas al término de la clase provocando las consecuencias que arriba denotamos.

Esta propuesta nace como recurso a la demanda de los estudiantes que buscan aclarar sus dudas. Por una parte, se evitan las situaciones de conflicto que ocasiona esta práctica y por otra, esta propuesta busca siempre la mejora del alumno y en consecuencia del grupo del que forma parte.

Tener la posibilidad de resolver dudas con el profesor de una forma organizada y sistematizada responde a las necesidades de los alumnos de manera más personalizada y ayuda a mejorar la comunicación entre el profesor y el alumno.

4.1.3. Destinatarios

Cada uno de los alumnos puede plantearse preguntas o le pueden surgir dudas que deben ser respondidas por el agente directo de la asignatura, que es el profesor.

Una gran mayoría de los alumnos reciben apoyo escolar externo al centro escolar, según el cuestionario anterior, un 65% de la muestra de estudio. Pero todos estos estudiantes deben seguir las indicaciones que da el profesor del centro que será

quién les examine y por ello, pueden ser también demandantes de este apoyo del profesor.

Por lo tanto, para esta propuesta, se incluyen a todos los alumnos del aula como destinatarios del apoyo escolar en el centro educativo.

4.1.4. Marco legislativo de referencia

La orientación en el aprendizaje y el apoyo en el proceso educativo constan entre las funciones del profesorado enumeradas en el artículo 91 de la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A éste marco legislativo se añade lo mencionado en el apartado 3.1.2.1., del presente documento.

4.1.5. Descripción de la propuesta

De forma general, consiste en definir un horario semanal donde los profesores estén a disposición de recibir a los alumnos que necesiten plantear dudas, reforzar cuestiones u orientación sobre su asignatura.

Para describir esta propuesta es necesario basarse en el sistema de tutorías que existe a nivel universitario, donde cada profesor tiene un horario definido desde el inicio de curso que consta de seis horas semanales. Durante este horario, el profesor está disponible en el despacho para recibir a los alumnos que decidan acudir para resolver dudas, aclarar conceptos, etc. Además, cada profesor dispone de una dirección de correo electrónico institucional donde recibe las consultas de las tutorías en la red.

Análogamente, esta propuesta intenta trasladar este sistema de tutorías a la realidad de un instituto de educación secundaria y bachillerato. Esta propuesta debe amoldarse a la estructura y organización del centro educativo, así como a los alumnos, por lo que es importante aplicar todas estas medidas teniendo presente el Proyecto Educativo del Centro y la idiosincrasia que lo caracteriza.

Para concretar más esta propuesta se va aplicar específicamente al centro educativo donde se realizó el cuestionario.

4.1.6. Concreción de la propuesta:

– Horario:

Los estudiantes de segundo de bachillerato de este centro educativo reciben su formación en horario matinal de lunes a viernes en sesiones de 50 minutos repartidas entre las 08:00 horas y las 13:50 horas o las 14:55 horas, según el día de la semana. Los alumnos descansan cinco minutos entre sesión y sesión, y media hora de recreo entre la tercera y la cuarta sesión.

Propuesta A: ampliación del horario de recreo

Esta propuesta consiste en ampliar diez minutos el tiempo de recreo, que pasa de tener 30 minutos a 40 minutos. En este tiempo, los profesores estarán libres para atender a los alumnos, responder sus dudas y cuestiones de forma más personal.

Propuesta B: fuera del horario lectivo

Al terminar el horario lectivo matutino o en horario vespertino, los profesores pueden tener fijado un horario de tutoría semanal donde reciban a los alumnos que deseen recibir apoyo escolar.

– Tiempo de tutoría:

En el caso de la propuesta A, el tiempo se acota al tiempo de recreo de los alumnos, mientras que en el caso B, se plantea media hora semanal si el apoyo escolar se produce al terminar el horario lectivo matutino o una hora semanal si se recibe a los alumnos en horario vespertino.

Si se amplía una hora el horario lectivo matutino, podría ser agotador para los alumnos quedarse media hora más en el instituto y es posible que prefieran regresar a casa. En cambio por la tarde podría plantearse una hora, al igual que acuden a otras actividades extraescolares, pueden acudir una hora a plantear dudas directamente al profesor.

– Destinatarios:

Este programa está destinado a todos los alumnos que deseen recibir un apoyo extra por parte del profesor del centro. Sería por tanto de carácter voluntario, y sería significativa la asistencia para valorar el interés del alumno por mejorar.

– Objetivos del programa:

El principal objetivo es dar una alternativa al alumno para acceder a la ayuda del profesor de forma más sencilla, así como potenciar la comunicación y la comprensión entre el alumno y el profesor. Los objetivos secundarios que se desean conseguir son los que conllevan la mejora del rendimiento académico, tanto personal de cada alumno, como del nivel académico de todo el conjunto de alumnos del curso.

– Recursos necesarios:

Los recursos humanos con los que se cuenta, son todos los agentes educativos implicados en la labor educativa. Los profesores como ejecutores del apoyo escolar, los padres, que deben animar a sus hijos a acudir a recibir esta ayuda, y la directiva del centro, que debe poner todos los medios organizativos necesarios para la buena marcha del proyecto. No se precisan recursos materiales extra, aunque sí podrían habilitarse salas de tutoría, como recursos espaciales.

– Evaluación de la efectividad del programa:

Es necesario evaluar los resultados del programa, número de alumnos que asisten a recibir apoyo, satisfacción de los alumnos y de los profesores, mejora del rendimiento escolar, etc. Además de evaluar la efectividad del programa será necesario detectar deficiencias y proponer los cambios necesarios.

4.2. Propuesta de apoyo educativo telemático

4.2.1. Descripción de la propuesta

Esta propuesta pretende ser una forma donde los alumnos desde casa puedan plantear sus preguntas o acceder a contenidos suplementarios para reforzar contenidos. En cualquier momento del día que los alumnos precisen preguntar algo, pueden dirigirse por medio del correo electrónico institucional del profesor o tutor.

El contacto se realiza a través de una plataforma o sistema de gestión de aprendizaje (SGA) a la cual pueden acceder tanto alumnos como profesores a cualquier hora del día con un ordenador con conexión a Internet tal y como describe Zapata (2003).

Esta plataforma, permite al estudiante acceder a los recursos colgados por el profesor, permite la comunicación por un servicio de correo interno, permite el intercambio de archivos, participación en foros, pizarra compartida, videoconferencia, y multitud de utilidades más.

Según recoge Fernández Solo de Zaldívar (2013) para el blog de UNIR, en España cada vez está más extendida su utilización como complemento a las clases presenciales ya que es un software libre y se puede adaptar en función de las necesidades de cada usuario.

En el centro educativo donde se realizó este estudio existe la plataforma Moodle, aunque su uso no está extendido. Algunos docentes están recibiendo cursos de formación para poder utilizarlo próximamente.

Los recursos necesarios para implantar este programa son, por una parte personales, ya que es necesaria la colaboración de los docentes con formación previa para gestionar esta plataforma. Entre los recursos materiales necesarios figuran, un equipo informático con conexión a internet desde el que el profesor pueda recibir consultas y modificar el contenido y que los alumnos dispongan también de este equipamiento en sus casas para acceder a la plataforma.

– *Ventajas:*

1. Esta metodología de apoyo al aprendizaje permite la posibilidad de personalizar el trabajo, enviando las actividades a los alumnos según sus necesidades.
2. La utilización de las nuevas tecnologías en el entorno educativo también llamadas TIC, aumentan la motivación de los alumnos animados por el gancho de la novedad y el atractivo de su interfaz.
3. Además, se trabaja una de las ocho competencias clave o básicas que el marco legislativo europeo y español describe: La competencia digital.

– *Inconvenientes:*

Los alumnos necesitan disponer del equipamiento telemático necesario para acceder desde sus casas a la plataforma.

4.3. Valoración de las propuestas

Para valorar estas propuestas se realizó una entrevista al jefe de estudios del centro educativo para evaluar la viabilidad de las mismas.

En su opinión, la propuesta A es inviable, ya que el tiempo de recreo es importante para el descanso de los alumnos, para que puedan mantener el ritmo de toda la jornada escolar y para que socialicen con sus compañeros. La propuesta B es muy interesante en su opinión, aunque sería necesario abordarla antes del comienzo del curso para organizar las horas de apoyo de los docentes como horas complementarias. En su opinión este apoyo sólo podría producirse fuera del horario lectivo, al final de la mañana o por las tardes.

La plataforma Moodle ya está implantada en este centro educativo, aunque no todos los docentes participan en ella. Otros utilizan simplemente plataformas como Dropbox para compartir carpetas con los alumnos donde cuelgan ejercicios complementarios, enlaces a páginas web, etc., pero este sistema no permite el intercambio de correo electrónico.

5. Conclusiones

Finalizada la presente investigación, se infieren las siguientes conclusiones:

- Se encontraron programas de apoyo escolar en centros educativos en España, ayudados con fondos del gobierno, pero todos estos programas están enfocados sólo a alumnos con necesidades educativas especiales, o alumnos con entornos difíciles y riesgo de exclusión social. Es decir, una parte del alumnado no puede acceder a estos programas y depende de la capacidad económica de su familia para recibir apoyo escolar privado.
- Se observa la relevancia que tiene este apoyo escolar privado a escala mundial, debido a la gran cantidad de información que se puede encontrar relacionada con esta denominada educación en la sombra o “shadow education”. Tras el análisis comparativo de distintas fuentes bibliográficas que desarrollan la shadow education en diferentes países, se observan puntos comunes y diferencias importantes: En el extremo negativo, se encuentra el caso de Camboya, donde la dependencia de las clases particulares es total para la continuación de los estudios y en el extremo positivo se ubica el ejemplo de Finlandia, líder de rankings educativos que cuenta con un sistema de apoyo escolar sistemático y preventivo.
- Los resultados obtenidos en el cuestionario indican un alto porcentaje de alumnos que acuden a clases particulares, de lo que se extrae la gran importancia que tiene para ellos recibir apoyo extra para mejorar sus resultados.
- La mayor satisfacción general con el profesor particular que revelan los resultados en relación con el profesor del centro se puede explicar por la mayor cercanía y personalización que reciben en las clases particulares. Por lo tanto se puede concluir que una mejora en la comunicación y trato individualizado entre el profesor y el alumno facilita el aprendizaje.
- Entre los resultados obtenidos de los alumnos que no acuden a clases particulares se observa que un importante número de ellos reciben asistencia de algún familiar, por lo que de alguna manera también reciben apoyo extraescolar. Solamente se encontró un caso dentro de la muestra de estudio que admitió no poder acceder a clases particulares privadas, por lo que no se trata de un problema generalizable pero al que es necesario dar respuesta.

- El último punto del cuestionario estima la disposición de los alumnos a acudir a estos programas de apoyo en el centro escolar y el resultado resulta llamativo, ya que prácticamente la totalidad acudirían siempre u ocasionalmente, por lo que se puede concluir que en el caso de llevar a la práctica estos programas de apoyo, la respuesta por parte del alumnado sería positiva.
- En base a todas estas conclusiones, se elaboraron tres propuestas de programas de apoyo dentro del centro escolar destinado a todos los alumnos interesados:
 - La primera propuesta, consistente en alargar el tiempo de recreo para permitir a los alumnos acudir a plantear dudas a los profesores, fue rechazada por el jefe de estudios del centro en una entrevista donde señaló la importancia de respetar el tiempo de recreo, por lo que se concluye que no es una propuesta viable.
 - La segunda propuesta, consistente en establecer fuera del horario lectivo sesiones complementarias de apoyo escolar donde los profesores reciban a los alumnos durante un tiempo que varíe entre los 30 minutos a la hora semanalmente. En esta entrevista, el jefe de estudios valoró positivamente esta medida indicando que sería necesario plantearla a principio de curso para añadir estas horas a los horarios de los profesores como horas complementarias, y puntualizando que deberían ser o bien al término de la jornada matutina o en horario vespertino. Por todo ello se puede concluir que es una propuesta viable, que debe ser adaptada a la realidad de cada centro.
 - La tercera propuesta, consistente en realizar apoyo educativo a través de plataformas en línea se está implantando ya en numerosos centros educativos. Este programa puede utilizarse como complemento a la segunda propuesta aunque cuenta con un hándicap relacionado con la necesidad de formación del profesorado. Finalmente, se concluye que es una muy buena medida, ya que el coste es bajo por existir plataformas de software libre aunque su implementación puede precisar tiempo debido a la formación necesaria de los docentes.

6.Limitaciones

En este punto se van a resaltar las limitaciones encontradas tanto en la búsqueda de información bibliográfica como en la aplicación de las propuestas de apoyo educativo planteadas.

– *Limitaciones en la búsqueda de información:*

El principal problema durante la búsqueda de información fue la poca bibliografía que existe sobre programas de apoyo escolar en centros para la mejora del rendimiento académico de los alumnos en general. Casi todo el material encontrado estaba dirigido a alumnos con necesidades educativas especiales o en riesgo de exclusión social y para este trabajo era importante atender a las necesidades de todos los alumnos.

– *Limitaciones en la aplicación de las propuestas de apoyo educativo planteadas:*

Tras descartar la propuesta A, cabe la posibilidad en la propuesta B de que los alumnos no acudan finalmente a recibir apoyo escolar, y prefieran marcharse a casa, o les resulte incómodo acudir solos al despacho del profesor, o a una sala de tutorías.

Las limitaciones a las que se enfrenta la propuesta de apoyo educativo telemático consiste básicamente en la necesidad de formación de los docentes y el tiempo necesario para poner en marcha la plataforma con contenidos adaptados y atractivos y mantener una comunicación ágil y fluida con los alumnos.

7. Líneas de investigación futuras

Con respecto a la aplicación de estos programas en el centro educativo, sería necesario conocer la disposición de los propios docentes a realizar estas labores de apoyo educativo fuera del horario lectivo como horas complementarias.

Además sería conveniente realizar un estudio sobre la formación de los profesores en plataformas de aprendizaje telemático como Moodle, saber si realizan cursos de formación o prefieren una enseñanza más tradicional.

Por otra parte, sería realmente interesante profundizar en los aspectos más prácticos de los procedimientos de apoyo escolar existentes en Finlandia, conocer qué herramientas tienen para detectar un alumno que comienza a retrasarse, qué ayudas económicas ofrece el estado para contratar profesionales de apoyo y de qué forma se configuran esas horas de apoyo escolar.

8. Bibliografía

- ABC (2013, 10 de noviembre). Los alumnos de ESO recibirán cinco horas semanales de repaso fuera del horario lectivo. *ABC*. Recuperado de: <http://www.abc.es/local-comunidad-valenciana/20131110/abci-alumnos-secundaria-201311101303.html> (Revisado el 12/01/14).
- Aunión, J.A. (2013, 30 de septiembre) Educación sube 205 millones, pero sigue siendo un 30% menos que en 2010. *El país*. Recuperado de: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/09/30/actualidad/1380542695_635805.html (Revisado el 12/01/14).
- Bassas, J. (2013, 21 de Junio) Refuerzo de verano contra el fracaso escolar. Recuperado de la página web del Ayuntamiento de Barcelona: http://w110.bcn.cat/portal/site/Educacio/menuitem.d808deccf00d3992a8b7a8b76e424ea0/?vgnextoid=f692ddde5076f310VgnVCM1000001947900aRCRD&vgnnextfmt=formatDetall&lang=es_ES (Revisado el 12/01/2014)
- Bray, M. (1999). *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. *Fundamentals of Educational Planning* 61, Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
- Bray, M., & Kwok, P. (2003). Demand for private supplementary tutoring: conceptual considerations, and socio-economic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22(6), 611-620.
- Bray, M. (2011). *The Challenge of Shadow Education: Private tutoring and its implications for policy makers in the European Union*. European Commission.
- Bray, M. (2013). *Shadow Education: Comparative Perspectives on the Expansion and Implications of Private Supplementary Tutoring*. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 77, 412-420.

- Cavet, A. (2006). Le soutien scolaire: entre éducation populaire et industrie de service. Lettre d'information. Lyon: Cellule Veille scientifique et technologique, Institut national de recherche pédagogique.
- D'Ancona, M. A. (1996). Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. Madrid: Síntesis.
- Díaz-Sotero, P. (2012, 3 de abril) La inversión en educación pierde peso. El Mundo. Recuperado de:
<http://www.elmundo.es/elmundo/2012/04/03/espana/1333453157.html>
(Revisado el 12/01/2014)
- ESP (2006). Education in a Hidden Marketplace: Monitoring of Private Tutoring. Budapest: Education Support Program (ESP) of the Open Society Institute.
- Estatuto de Educación Básica 628/1998 de Finlandia. Recuperado de:
<http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>
(Revisado el 12/01/2014)
- Europa Press (2013, 4 de diciembre) Un total de 650 voluntarios de UNIR ayudan 'online' a personas sin recursos. Europa Press. Recuperado de:
<http://www.europapress.es/nacional/noticia-rsc-total-650-voluntarios-unir-ayudan-online-personas-recursos-20131204120151.html>
(Revisado el 12/01/2014)
- Fernández Solo de Zaldívar, I. (2013, 24 de abril) Lo que es y no es Moodle. [Web log post]. Recuperado de:
<http://blogs.unir.net/mastersecundaria/2013/04/24/lo-que-no-es-moodle/>
(Revisado el 12/01/2014)
- FIES Asturias. (2009). Encuesta al alumnado asturiano de Secundaria (II). Cuadernos FIES, 12, 1-4.
- Govern de les Illes Balears (2011). Programa "Recupera't a l'estiu". Recuperado de:
http://weib.caib.es/Documentacio/recuperat_a_estiu/convocatoria11_.htm
(Revisado el 12/01/2014)

- Halinen, I., Kauppinen, J., & Yrjölä, P. (2006). Que savent les élèves en Finlande?.
Revue internationale d'éducation de Sèvres, (43), 105-114.
- Halinen I. (2008). Basic education curriculum system in Finland. En PISA 06
Finland: Analyses, reflections and explanations, 223-226
- Instituto Nacional de Estadística (2012). Encuesta sobre el Gasto de los Hogares en
Educación: Curso 2011-2012. Nota de prensa.
<http://www.ine.es/prensa/np763.pdf> (Revisado el 18/12/13)
- Ireson, J., & Rushforth, K. (2005). Mapping and evaluating shadow education.
ESRC Research Project RES-000-23-0117. London: Institute of Education,
University of London.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106,
de 4 de mayo de 2006.
- Maceiras Fafian, M. (S.F.). Guía de buenas prácticas en la dirección de tesis
doctorales y el cuidado de la metodología de la investigación científica. La
Rioja: Editado por la Universidad Internacional de La Rioja.
- Manzanares, M. A., & Ulla, S. (2012). La evaluación estatal del Plan de Refuerzo,
Orientación y Apoyo (PROA): análisis tras seis años de evaluación
continuada. Revista de educación. Madrid, nº extraordinario.
- Manzoor, S. (2013). Reasons and necessity of private tutoring in English for Bangla
medium primary school students in Bangladesh (Tesis Doctoral) Department
of English and Humanities, BRAC University.
- Ministerio de educación y ciencia (2006). Informe de evaluación del Plan PROA del
curso 2005-2006. Dossier de Prensa. Recuperado de:
<http://www.educacion.gob.es/multimedia/00003323.pdf> (Revisado el
12/01/2014)
- Periglobal (2012). Private Tutoring in Cambodia. [Vídeo]. Disponible en:
<http://www.youtube.com/watch?v=xo6Xh5aswj4> (Revisado el 12/01/2014)

- Periglobal (2012b). Private Tutoring - Mark Bray. [Vídeo]. Disponible en: http://www.youtube.com/watch?v=ds_ceOQm7KI (Revisado el 12/01/2014)
- Presupuestos Generales del Estado (2012) Presupuesto por programas y memoria de objetivos. Tomo VIII, Sección 18.
- Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril, sobre educación compensatoria. Boletín Oficial del Estado, 112, de 11 de mayo de 1983.
- Real Decreto 2298/1983, de 28 de julio, por el que se regula el sistema de becas y otras ayudas al estudio de carácter personalizado. Boletín Oficial del Estado, 205, de 27 de agosto de 1983.
- Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. Boletín Oficial del Estado, 62, de 12 de marzo de 1996.
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Boletín Oficial del Estado, 283, de 24 de noviembre de 2008.
- Rodríguez Gómez, J. M. (1995). El maestro y las instituciones educativas. Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 10, 171-182
- Runte-Geidel, A. (2013). Reseña de: Bray, M. Un sistema educativo a la sombra: las tutorías privadas. México DF: CIDE, 2013.
- Runte-Geidel, A. (2013b) La incidencia de las clases particulares en España a través de los datos de PISA. Revista Española de Educación Comparada. 21, 249-282.
- Southgate, D. E. (2009). Determinants of Shadow Education: a cross-national analysis (Tesis doctoral) Ohio State University. Recuperado de: http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1259703574 (Revisado el 12/01/14).

- Salmerón-Sánchez, M.I. (2010) El sistema educativo en Finlandia. EFDeportes.com. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd148/el-sistema-educativo-en-finlandia.htm>
(Revisado el 12/01/14)
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 1639-1657.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Sage.
- Valerio, A. (2013). Private Tutoring in Modern Times. Is it Really Effective?. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 979-985.
- Vázquez-Reina, M. (2007, 22 de octubre) Empresas de clases particulares. Eroski Consumer. Recuperado de: <http://www.consumer.es/web/es/educacion/extraescolar/2007/10/19/170860.php> (Revisado el 12/01/2014)
- Vázquez-Reina, M. (2010, 3 de febrero) Clases particulares online. Eroski Consumer. Recuperado de: <http://www.consumer.es/web/es/educacion/extraescolar/2010/02/03/190885.php> (Revisado el 12/01/2014)
- Ventura, A., Neto-Mendes, A., Costa, J., & Azevedo, S. (2006). El fenómeno del apoyo al aprendizaje fuera de la escuela visto a través de un análisis comparado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2), 1-19.
- Zapata, M. (2003). *Sistemas de gestión del aprendizaje – Plataformas de teleformación (I)*. Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/9/SGA.pdf> (Revisado el 12/01/14)

9. Anexos

9.1. Anexo I: Cuestionario del alumno.

CUESTIONARIO PARA EL ALUMNO:

Curso: 1º Bachillerato 2º Bachillerato
 Género: Masculino Femenino
 Centro: Instituto público Centro concertado

Primera parte: **¿Acudes a clases particulares fuera del entorno escolar?**
 Sí (Contesta al bloque A)
 Si, pero este año no. (Contesta al bloque B)
 No, nunca (Contesta al bloque B)

BLOQUE A: ALUMNOS QUE SI ACUDEN A CLASES PARTICULARES

Por favor, lee cada pregunta detenidamente y marca con una X la opción más adecuada según tu criterio.

5: Totalmente de acuerdo / 4: De acuerdo / 3: Neutral / 2: En desacuerdo / 1: Totalmente en desacuerdo

	5	4	3	2	1
Siempre entiendo lo que el profesor me explica en clase.					
Siempre tengo la oportunidad de preguntarle al profesor del centro escolar sobre dudas.					
Siempre tengo la oportunidad de preguntarle al profesor particular sobre dudas.					
Estoy satisfecho/a con la manera de impartir la clase del profesor del centro escolar.					
Estoy satisfecho/a con la manera de impartir la clase del profesor particular.					
En el centro escolar, el profesor emplea de forma efectiva el tiempo para explicar.					
En las clases particulares, el profesor emplea de forma efectiva el tiempo para explicar.					
Las clases particulares me ayudan a obtener buenas notas					
Acudo a clases particulares para evitar repetir curso					
Acudo a clases particulares para obtener muy buenos resultados					
Acudo a clases particulares porque todos mis amigos van.					
Acudiendo a clases particulares estoy más participativo en las clases del centro escolar.					
El coste de las clases particulares supone un gran esfuerzo económico para mi familia.					

BLOQUE B: ALUMNOS QUE NO ACUDEN A CLASES PARTICULARES

Por favor, lee cada pregunta detenidamente y marca con una X la opción más adecuada según tu criterio.

5: Totalmente de acuerdo / 4: De acuerdo / 3: Neutral / 2: En desacuerdo / 1: Totalmente en desacuerdo

	5	4	3	2	1
Entiendo claramente las explicaciones del profesor del centro escolar.					
Necesito una ayuda extra para obtener buenos resultados en el examen.					
La ayuda que presta el profesor del centro es más beneficiosa que la que podría ofrecerme un profesor particular.					
Mis padres o algún familiar me ayuda cuando lo necesito					
No he encontrado un buen profesor particular					
Las clases particulares son muy caras					
La crisis económica que atraviesa mi familia no me permite costearme clases particulares					

Segunda parte: Para todos los alumnos

En algunas universidades existe un programa de tutorías donde cada profesor está disponible en un horario definido en su despacho para atender alumnos que deseen acudir para plantear dudas, reforzar o mejorar.

Si este sistema se implantara en el centro escolar, con media hora semanal donde los profesores con más demanda atiendan de forma más personalizada:

¿Acudirías a plantear dudas, reforzar o mejorar?

Sí, siempre Sí, ocasionalmente Rara vez No, nunca

En caso negativo, ¿por qué no acudirías?

No necesito recibir apoyo escolar extra.

Sólo necesito recibir apoyo escolar extra antes de los exámenes.

No tengo tiempo para más clases.

Otras razones: _____

9.2. Anexo II Compilación de datos obtenidos

Tabla 9.1. Género encuestados y respuesta clasificatoria

Encuestado	Masculino	Femenino	Sí	Sí, pero este año no	No	Encuestado	Masculino	Femenino	Sí	Sí, pero este año no	No
1		1			1	27		1	1		
2	1				1	28		1	1		
3	1				1	29		1	1		
4		1		1		30	1		1		
5	1			1		31	1		1		
6		1		1		32		1	1		
7		1		1		33		1	1		
8		1			1	34		1	1		
9	1			1		35	1		1		
10	1				1	36		1	1		
11		1		1		37		1	1		
12	1				1	38	1		1		
13		1		1		39		1	1		
14	1			1		40		1	1		
15	1				1	41		1	1		
16	1				1	42		1	1		
17		1		1		43		1	1		
18	1				1	44		1	1		
19	1		1			45	1		1		
20		1	1			46		1	1		
21		1	1			47		1	1		
22		1	1			48		1	1		
23	1		1			49	1		1		
24		1	1			50	1		1		
25		1	1			51	1		1		
26		1	1			52	1		1		

Tabla 9.2. Encuestados Bloque A

Encuestado	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7	Pregunta 8	Pregunta 9	Pregunta 10	Pregunta 11	Pregunta 12	Pregunta 13
19	1	4	5	1	5	3	5	2	1	5	1	5	3
20	3	4	1	3	2	3	2	1	4	1	5	2	1
21	4	5	5	4	5	4	5	5	1	5	1	3	3
22	4	4	5	4	5	4	5	5	1	5	1	3	3
23	3	4	5	3	5	4	5	5	1	4	1	3	3
24	4	4	5	5	5	4	5	4	1	4	1	3	3
25	3	4	5	5	5	4	5	5	1	5	1	3	2
26	4	5	5	4	4	3	4	5	2	5	1	4	3
27	4	4	5	4	5	3	3	5	1	5	1	4	2
28	3	3	5	3	5	4	5	5	1	5	1	2	3
29	4	4	5	3	5	3	5	5	1	5	1	2	1
30	3	4	5	3	4	2	4	5	1	4	1	4	3
31	3	5	5	4	5	4	5	5	4	3	1	3	2
32	3	4	5	4	5	5	5	5	1	5	1	3	1
33	3	4	5	3	5	3	4	5	1	4	1	3	3
34	3	4	5	3	5	4	5	5	1	5	1	5	3
35	4	5	5	4	5	4	5	4	1	4	1	3	2
36	3	4	5	3	5	3	5	5	1	5	1	5	3
37	3	4	4	4	4	3	3	4	1	5	1	4	3
38	4	3	5	3	5	2	3	4	1	5	1	2	2
39	3	4	5	3	5	3	5	5	1	5	1	4	3
40	3	4	5	3	5	3	5	5	2	5	1	3	1
41	4	3	5	3	4	4	4	5	5	4	1	2	2
42	3	3	5	3	5	3	5	5	1	5	1	3	2
43	3	3	5	3	5	3	5	5	1	5	1	4	2
44	5	3	5	4	4	4	4	5	3	5	1	2	1
45	3	2	5	2	4	3	4	4	1	4	1	3	4
46	3	3	5	4	5	3	5	5	1	5	1	5	1
47	3	2	5	2	5	3	4	4	1	5	1	2	3
48	3	2	5	2	5	3	4	4	1	5	1	2	3
49	3	2	4	2	4	3	4	4	1	4	1	4	2
50	4	3	4	3	4	3	4	4	2	3	2	4	3
51	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	1	4	2
52	4	4	5	3	5	4	5	5	5	4	1	3	4

Tabla 9.3. Encuestados Bloque B

Encuestado	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5	Pregunta 6	Pregunta 7
1	3	3	3	5	2	3	2
2	3	2	3	4	1	4	3
3	2	2	3	5	1	1	1
4	3	1	2	4	2	2	1
5	4	3	3	3	3	2	2
6	4	3	2	3	2	2	1
7	3	3	2	4	3	4	3
8	3	1	2	1	1	1	1
9	4	4	3	3	1	5	2
10	4	3	3	2	1	1	1
11	3	2	2	4	1	4	1
12	3	3	3	4	2	2	2
13	3	5	5	2	3	5	4
14	2	4	5	2	3	3	1
15	3	2	3	3	2	3	2
16	3	1	3	4	3	3	2
17	2	5	1	1	2	3	3
18	4	3	3	2	3	3	3

Tabla 9.4. Pregunta II parte

Encuestado	Sí, siempre	Sí, ocasionalmente	Rara vez	No, nunca	Encuestado	Sí, siempre	Sí, ocasionalmente	Rara vez	No, nunca
1		1			27	1			
2		1			28		1		
3		1			29			1	
4	1				30		1		
5		1			31				1
6		1			32		1		
7		1			33		1		
8	1				34	1			
9		1			35	1			
10	1				36			1	
11		1			37		1		
12		1			38		1		
13	1				39		1		
14	1				40		1		
15		1			41		1		
16		1			42		1		
17		1			43			1	
18		1			44		1		
19	1				45	1			
20		1			46		1		
21		1			47		1		
22	1				48		1		
23		1			49	1			
24	1				50		1		
25		1			51	1			
26		1			52	1			