

8



LA EDUCACIÓN A LA SOMBRA EN PAÍSES DEL SUR DE EUROPA Y SUS IMPLICACIONES SOBRE LA EQUIDAD

*Education under the shadow in Southern European
countries. Implications for equity*

Ariadne Runte-Geidel*

RESUMEN

Gran parte de las investigaciones sobre educación se centran en la educación formal, pero paulatinamente se va reconociendo la existencia de otro sistema educativo paralelo, que acompaña al formal como si fuera su propia sombra. No obstante, la educación a la sombra es un sistema basado en las leyes de mercado, poco reglado y poco investigado. Este estudio comparado pretende averiguar la prevalencia de educación a la sombra en España y países de su entorno geográfico, así como analizar las implicaciones que esta acarrea en los diferentes países estudiados. Los análisis realizados evidencian altas tasas de uso de estas actividades en todos los países estudiados y similitudes en las consecuencias sobre la equidad social. Las conclusiones apuntan hacia la necesidad de regulación del sector y especulan sobre problemas en los sistemas formales de estos países como la posible causa de las altas tasas de educación a la sombra encontradas.

PALABRAS CLAVE: Educación a la Sombra, Clases Particulares, Educación Comparada, Equidad.

* Universidad de Jaén (España).

ABSTRACT

Nowadays most educational research focuses on formal education. However it is gradually recognizing the existence of a parallel education system that accompanies the formal system as if was its own shadow. The shadow education is a system based on the laws of the market, still poorly regulated and under-researched. This comparative study aims to determine the prevalence of shadow education in Spain and countries in its geographical and cultural context, also examine their implications in the different countries studied. Analyzes carried out show high rates of use of shadow education in all countries studied and similarities in the effects on social equity. The findings point to the need for regulation of the sector and infer about problems in formal systems as the possible cause of the high rates of shadow education are found.

KEY WORDS: shadow education; private tutoring; comparative education; equity.

1. INTRODUCCIÓN

El sistema formal de educación ha sido tradicionalmente el foco de atención tanto de las políticas del sector como de la gran mayoría de las investigaciones llevadas a cabo. Es natural que sea así, en función de la importancia y el alcance que él tiene en cada país. Las escuelas y demás instituciones que conforman estos sistemas nacionales cumplen con importantes funciones no sólo de carácter social, sino también económico, y por otro lado consumen grandes cantidades de recursos públicos, generando así la necesidad de una amplia atención respecto a su planificación. Sin embargo, poco a poco se va reconociendo a nivel mundial, la existencia de otro sistema educativo, paralelo al formal, que lo acompaña como si fuera su propia sombra y que está conformado por toda una red de clases, academias y profesores que se ofrecen para reforzar y complementar la educación ofrecida por el sistema formal. Este otro sistema educativo se conoce a nivel mundial por *Shadow Education* y en el mundo hispano hablante se va haciendo conocer como Educación a la Sombra.

Mark Bray (1999) ha definido tres criterios fundamentales para caracterizar la Educación a la Sombra: a) el carácter complementario de las clases, b) su carácter privado y c) el carácter curricular, o sea, clases que refuerzan contenidos/materias curriculares de la escuela formal.

La Educación a la Sombra por lo tanto está conformada, entre otras, por aquellas actividades que comúnmente en España denominamos clases particulares. Algunas son impartidas por profesores que se ofrecen a través de anuncios (vía internet o de la forma

tradicional) y que se desplazan a la casa de las personas que los contratan, o que las reciben en sus casas. Otras son impartidas en academias especializadas en clases de refuerzo escolar y, actualmente, cada vez hay más ofertas para las modalidades virtuales de enseñanza (GALLARDO, 2010). La modalidad “profesor particular” se caracteriza por ser predominantemente individual, lo que puede ser una ventaja sobre las demás, sin embargo frecuentemente es ofertada por estudiantes universitarios o recién egresados de sus estudios universitarios y que por lo tanto tienen poca o ninguna formación pedagógica. Las clases ofertadas por las academias generalmente son llevadas a cabo en grupos y estos pueden ser pequeños o grandes según las necesidades de la empresa. Las clases en grupo tienen la ventaja de abaratar el coste mensual para las familias, pero por otro lado sufren el mismo hándicap de las clases con profesores particulares, pues los profesionales contratados suelen ser especialistas en las materias curriculares más demandadas (matemáticos, químicos, físicos, etc.), o sea que tienen escasos conocimientos pedagógicos, mayormente contruidos a través de la misma práctica diaria con sus alumnos particulares. Igualmente pasa con las clases online, suelen ser ofertadas por academias pertenecientes a grandes franquicias, tienen la ventaja de contar con especialistas en educación que asesoran a los profesores en la preparación de las clases, también suelen ser menos caras que las presenciales, pero carecen del contacto humano y requieren de mayor grado de autonomía y responsabilidad por partes de los estudiantes que las utilizan (GALLARDO, 2010).

No obstante, es un sistema educativo totalmente basado en las leyes de mercado, en España la contratación de los profesionales está reglada únicamente por las leyes laborales y ninguna de las modalidades comentadas anteriormente está reglada por políticas educativas. Las altas tasas de utilización de las clases particulares indican claramente la necesidad de ampliar las investigaciones sobre el tema, bien como meritan por políticas que regulen y supervisen el sector.

2. METODOLOGÍA

Este trabajo se ha realizado mediante una exhaustiva revisión bibliográfica de las fuentes secundarias existentes sobre el tema (artículos, estudios y capítulos de libros). Este es un tema reciente en el cual los estudios a nivel europeo están apenas iniciándose, así, el número de investigaciones llevadas a cabo sobre la educación a la sombra en Europa son bastante escasos. Por otro lado, las publicaciones científicas disponibles, en muchos casos, están publicadas en el idioma nacional de la misma, lo que dificulta su lectura y análisis en el caso por ejemplo de las referencias griegas. Estas dificultades han constituido las mayores limitaciones de este estudio.

La metodología utilizada ha sido el referido análisis de las fuentes encontradas en conjunción con el método descriptivo.

Los países fueron elegidos en base a dos criterios básicos, primero el hecho de pertenecer al sur de Europa, en donde se encuentran los índices más altos de utilización de educación a la sombra (clases particulares y similares), de la región en que se encuentra ubicada España (BRAY, 2011). Por otro lado, se han elegidos estos países y no otros de Europa, en función de la proximidad cultural con España y las similitudes respecto a las consecuencias de estos altos índices de utilización sobre la equidad social y educativa.

El estudio tiene como objetivos comparar la prevalencia de educación a la sombra en España y países de su entorno geográfico y cultural, como pueden ser Portugal, Italia, Malta y Grecia, así como analizar las implicaciones que esta acarrea en los diferentes países estudiados.

La prevalencia de la educación a la sombra fue establecida conforme los datos disponibles de cada país, basados en investigaciones llevadas a cabo por diferentes autores, los cuales han utilizado diversas metodologías para calcular el porcentaje de alumnos que hacen uso de clases particulares y similares. Tal variabilidad en los datos es verdad que dificulta el rigor de la comparación, sin embargo, todos los estudios analizados se basaban en datos de la educación secundaria de sus respectivos países y la variabilidad metodológico, hoy por hoy, es una de las características de la investigación sobre este tema (BRAY, 2010).

3. PREVALENCIA DE LA EDUCACIÓN A LA SOMBRA

La prevalencia es un concepto estadístico usado en epidemiología, sobre todo para planificar la política sanitaria de un país y se refiere al porcentaje de personas que padecen una enfermedad en una determinada población. Aquí utilizaremos el mismo concepto para hacer referencia a la proporción de personas que utilizan la educación a la sombra en la población de alumnado de secundaria de cada uno de los países que analizamos.

3.1. Grecia

Según algunos estudios (SOUTHGATE, 2009, RUNTE-GÜNTE-GEIDEL, 2013, BRAY, 2009 y 2011) Grecia es el país de la UE que más hace uso de la educación a la sombra, sin embargo, los datos disponibles tienen cierta complejidad a la hora de analizar. En Grecia existen dos tipos distintos de educación a la sombra, las clases conocidas como *frontistiria* y la modalidad *idietera mathimata*. La primera se refiere a clases de carácter suplementario, impartidas principalmente como tutorías en pequeños grupos en el mismo aula de los centros educativos (ya sean públicos o privados) y está clasificada en tres modalidades distintas: clases particulares de lengua extranjera, las cuales también son conocidas como “Centros de Lenguas Extranjeras”, *frontistiria* para la educación secundaria, que imparten las materias curriculares y *frontistiria* para la educación superior,

cuyo objetivo es la preparación del alumnado universitario para los exámenes. Específicamente las *frontistiria* para la educación secundaria se tratan de cursos para grupos de estudiantes que se examinan en las evaluaciones nacionales y las materias más solicitadas son Lengua (Griego antiguo y moderno), matemáticas y ciencias. La segunda modalidad, *idietera*, se trata de clases individuales con un profesor particular que tienen lugar o bien en la casa del estudiante o en la del profesor, sin embargo, algunos profesores particulares también ofrecen clases para pequeños grupos de dos o tres alumnos. Las clases de tipo *frontistiria* están más regladas y supervisadas por el Ministerio de Educación, pero las clases particulares del tipo *idietera*, tal y como pasa en España, son ofertadas por profesores calificados que no trabajan en el sistema formal, o bien por estudiantes universitarios (KASAMIAS, 1990; ASEFOA, 2008; KASSOTAKIS y VERDIS, 2013).

Las cifras más recientes respecto a la utilización de estas modalidades de educación a la sombra en Grecia son bastante variadas y existe más datos sobre el uso de la modalidad *frontistiria* que de la *idietera*. Un estudio realizado con datos del año 2000, llevado a cabo con estudiantes universitarios de primer curso, ha encontrado que un 80% había utilizado *frontistiria*, 50% había hecho uso de *idietera* y una tercera parte había utilizado las dos modalidades (PSACHAROPOULUS y PAPAKONSTANTINOUS, 2005). Una encuesta llevada a cabo en 2007 ha concluido que hasta un 84% de los sujetos entrevistados (individuos con edades entre 18 y 24 años) habían tomado clases del tipo *frontistiria*, mientras hasta un 87,6 de ellos habían recibido clases particulares del tipo *idietera* en el último curso de la enseñanza secundaria (BRAY, 1999; ASEFOA, 2008). Estudios más recientes, del curso académico 2010-11, refieren que hasta un 59% de los estudiantes de secundaria en el nivel de lyceum del tipo general han utilizado *frontistiria* para educación secundaria, mientras si toman como base el total de estudiantes matriculados en los dos tipos actuales de lyceum (general y vocacional) este porcentaje se acerca a los 45% (LINDAKIS, 2010; KASSOTAKIS y VERDIS, 2013). Estos datos dejan evidencias que en Grecia, frecuentemente, los estudiantes hacen uso de las dos modalidades de educación a la sombra existentes en este país.

3.2. Malta

Otro país del mediterráneo que hace amplio uso de la educación a la sombra es Malta. Este es un país pequeño y relativamente reciente, con cerca de 400 mil habitantes en las 3 islas que conforman el archipiélago y que ha alcanzado la independencia del Reino Unido hacen escasos 50 años. Buhagiar y Chetcuti (2013) revelan que el alto uso de estas clases en el país se constituye en un fenómeno con gran visibilidad, porque la sociedad conoce con creces el uso frecuente que los estudiantes hacen de estas clases, pues se percibe fácilmente el movimiento de estudiantes en las academias que ofrecen clases particulares después del horario de la escuela formal, así como es notoria la presencia de carteles ofreciéndolas en diferentes puntos de la ciudad, principalmente expuestos delante

de casas de vecinos o de academias (CALLEJA, 2011a). Sin embargo, los datos sobre la educación a la sombra en Malta son más bien escasos. Algunos de los datos existentes fueron recompilados por estos mismos autores (2013:129-149), que analizaron diferentes Trabajos Fin de Grado y disertaciones de máster sobre el tema (BUHAGIAR, 1997; FALZON y BUSUTTIL, 1988; BONNICI, 2010). Sus análisis ponen de manifiesto que hay una gran variabilidad en las cifras sobre la prevalencia de la educación a la sombra. Estas cifras, relativas a la educación secundaria, varían desde un 36,6% hasta el 83%. En cuanto a lo que se refiere a la enseñanza postsecundaria, los autores solo han encontrado un estudio, el cual revela una cifra de 19,4% de uso de educación a la sombra. Es sabido que los estudios sobre este tema varían mucho cuanto a la población a la que entrevistan (padres, profesores o estudiantes), así como en cuanto a la metodología utilizada (cuestionarios específicos, estudios cualitativos, datos de estudios internacionales sobre resultados académicos, etc.), factores estos que influyen en los resultados encontrados y que explican esta gran variabilidad en los datos (BRAY, 2010). El dato más actual es del estudio de Vella y Thelma (2008), que ha entrevistado al alumnado de 10º curso (correspondería a 4º de ESO en España) y encontraron que cerca del 52% estaban recibiendo clases particulares en aquel entonces, mientras un 78% de ellos referían haber frecuentado este tipo de clases alguna vez en su vida.

3.3. España

En España, el Informe “Sistema estatal de indicadores de la educación 2000” publicado por el Instituto Nacional de Calidad de la Educación (INCE, 2000:90) de los años 90, indica que hasta un 36% del alumnado de secundaria hacía uso de clases de inglés, informática y/o refuerzo escolar de las materias curriculares. El Informe sobre la Evaluación de Diagnóstico 2010-11 de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (Junta de Andalucía, 2011:71-74), destina un apartado específico sobre las ayudas externas que el alumnado recibe para hacer las tareas escolares. Los datos revelan que hasta un 51% del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) recibía ayuda para realizar las tareas escolares, sin embargo tales ayudas son de diferentes tipos tales como la ayuda de los propios padres, clases de refuerzo en el propio centro escolar y también clases particulares o en academias privadas. Las clases de refuerzo, particulares o en academias de refuerzo escolar, alcanzan una cifra cercana al 60%.

Un estudio de 2008, llevado a cabo por Álvarez Fernández y colaboradores en el Principado de Asturias, ha encontrado que un 58,9% del alumnado de ESO había utilizado clases particulares. El estudio más reciente, analizando los datos del cuestionario de estudiantes del estudio PISA en su edición de 2009, ha encontrado que hasta un 60% del alumnado de la ESO frecuenta clases particulares, ya sea en la modalidad de clases en grupo de refuerzo y apoyo escolar, o bien las individuales con profesores particulares (RUNTE-GEIDEL, 2013). Este estudio, sin embargo, no ha tenido en cuenta a los

estudiantes de Bachillerato, los cuales pueden incrementar mucho esta cifra en función de las clases que toman para prepararse para la selectividad.

3.4. Italia

Italia es otro país del entorno geográfico y cultural de España que utiliza ampliamente las clases particulares como un sistema paralelo a la escuela (ADOC, 2008). Las clases particulares en Italia tienen una larga historia y en general han sido utilizadas por los profesores del sistema público como forma de incrementar sus sueldos generalmente muy bajos (apenas daban para sobrevivir en el siglo XIX). Según Campani (2013), la “feminización” del personal docente de las instituciones escolares a partir de los años 60, puede haber influido en la disminución de la necesidad de dar clases particulares como forma de supervivencia, sin embargo, advierte, existen diferentes categorías de profesores particulares, tales como profesionales desempleados y estudiantes universitarios, los cuales siguen estando disponibles y garantizan una oferta bastante suficiente. Estudios realizados recientemente por asociaciones de consumidores y la Confederación General Italiana de Trabajadores (sindicato) (ADOC, 2010) denuncian un incremento generalizado en el uso de las clases particulares, estimando que alrededor del 40% de los estudiantes de secundaria recurren a estas clases actualmente.

3.5. Portugal

El proyecto XPLIKA, llevado a cabo por un grupo de investigadores de la Universidad de Aveiro en Portugal, ha desarrollado un cuestionario específico para analizar la educación a la sombra y el grupo estudia profundamente el mercado de las clases particulares, así como la efectividad escolar y el desempeño del alumnado de enseñanza secundaria (COSTA *et al.*, 2008). El cuestionario fue aplicado a los estudiantes en el 12º grado (correspondería a 2º de Bachiller en España), o sea, al final de la enseñanza secundaria. Los datos del curso académico 2006-07 apuntan que hasta un 54% de los estudiantes utilizaban clases particulares, sobre todo en matemáticas (80%), Lengua Portuguesa (13%) y Ciencias (21%) (NETO-MENDES *et al.*, 2013).

3.6. Prevalencia de la educación a la sombra en el sur de Europa

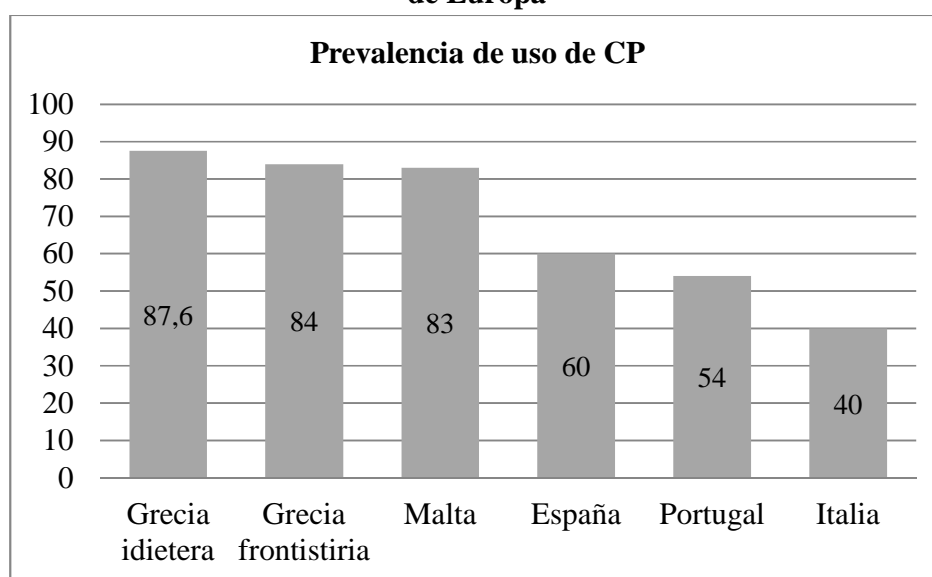
La prevalencia de las clases particulares, o como se llamen en cada país analizado, tal como indica en gráfico 1, es bastante alta y debería ser fuente de preocupación para los responsables de las políticas educativas en la Unión Europea.

El gráfico 1 se ha construido teniendo en cuenta las cifras más altas encontradas en las investigaciones realizadas en cada país, para el uso de educación a la sombra en educación secundaria. Se han elegido las cifras más altas aportadas por la documentación

revisada pensando precisamente en las limitaciones metodológicas que aún existen en la investigación en este campo, las cuales pueden aportar datos incompletos o que reduzcan la real dimensión de la problemática en la Unión Europea.

En estudios anteriores hemos calculado la prevalencia de uso de educación a la sombra en España y otros países, utilizando los datos del estudio PISA, sin embargo en su última edición (PISA 2012) no se han incluido preguntas sobre las clases particulares en los cuestionarios de estudiantes, lo que ha imposibilitado realizar este mismo análisis.

Gráfico 1: Porcentaje del uso de clases particulares en España y otros países del sur de Europa



* Fuente: elaboración propia

4. IMPLICACIONES DE LA EDUCACIÓN A LA SOMBRA

A continuación se detallarán las consecuencias, o implicaciones, de estos altos usos de educación a la sombra por parte de los estudiantes de secundaria en cada uno de los países analizados en este trabajo.

4.1. Implicaciones en Grecia

Kassotakis y Verdis (2013) explican que en Grecia las consecuencias sociales de la educación a la sombra suelen ser bastante negativas, pero comentan que tanto profesores e investigadores, como las familias la consideran un “mal necesario”, algo que fundamentalmente debería ser erradicado, pero que en realidad ayuda a mejorar el nivel general de la educación del país, pues el sistema formal es considerado como ineficaz y de baja calidad. Como consecuencias negativas especifican: a) la sobrecarga para la economía

doméstica b) las implicaciones para la equidad social; c) las disparidades regionales y d) el burnout de los estudiantes. Los gastos de las familias griegas con clases particulares para la educación secundaria fue del orden del 1,3 billones de dólares en 2008, cifra que corresponde a un 84% de gasto privado en educación secundaria y un 50% del gasto público en educación secundaria en el mismo año. Para las familias griegas este gasto supone cerca de un 20% de todos los gastos domésticos realizados en educación (TSOUKALAS, 1981; BRAY, 2011).

4.2. Las consecuencias en Malta

En Malta hay un alto reconocimiento social sobre la existencia de la educación a la sombra, pues la visibilidad de las ofertas es muy significativa, sin embargo, las autoridades locales no parecen preocuparse por su regulación (CALLEJA, 2011b). Aunque no se hayan encontrado datos sobre los costes de las clases particulares (CP) en Malta, los autores que han estudiado este tema en la isla (BUHAGIAR Y CHETCUTI, 2013) comentan que las mismas colaboran para agravar las desigualdades sociales y sugieren que el precio de las mismas se va incrementando gradualmente según el ciclo educativo a que se refieren (primaria, secundaria o superior). El gasto anual familiar en clases particulares suele ser alto (NATIONAL STATISTICS OFFICE, 2011) y al no ser una actividad subvencionada por el gobierno, se transforma en una carga y un grave problema financiero para muchas familias (BALDACCHINO, 1993). Estos problemas financieros incluso pueden repercutir en la total imposibilidad de frecuentar a clases particulares por parte de algunos sectores de la población, incrementando aún más las desigualdades sociales. Además, estos autores comentan que las diferencias sociales cuanto a las posibilidades de financiación repercuten no solo en el uso o no uso de CP, sino que en la capacidad que tienen las familias de acceder a la información sobre cuáles son las mejores academias de refuerzo escolar o profesores particulares. Otra de las secuelas sería la repercusión negativa del uso de clases particulares sobre la autoestima del alumnado (CHETCUTI y GRIFFITHS, 2002).

4.3. Las secuelas en Portugal

Generalmente el coste de las diferentes modalidades de educación a la sombra dependen del tipo de clases y de la calidad de las mismas, o sea, la reputación de quienes la imparten. En Portugal, los datos del año 2011, indican que las clases particulares individuales solían costar una media de 15 euros la hora. (VENTURA *et al.*, 2008). Un estudio anterior, del curso 2006-07, ha encontrado que la mayoría de los estudiantes portugueses (52,7%) suele frecuentar clases particulares entre 1 y 3 veces a la semana, mientras un 40% lo hace entre 3 y 6 veces a la semana, lo que incrementa bastante los gastos. El mismo estudio refiere que el 56% de los estudiantes y sus familias, gastan entre 71 y 140 euros al mes en clases particulares, enfatizando que el sueldo mínimo era de 485€ y la media de los sueldos del país rondaba los 770 euros, lo que demuestra que recurrir a

esas clases supone una carga importante para una familia de clase media (NETO-MENDES *et al.*, 2013). En función de estos valores la mayoría de los estudiantes que toman clases particulares pertenecen a familias acomodadas, con padres que son profesionales liberales y con alto nivel de estudios (BENTO, 2009).

4.4. Los efectos en Italia

En Italia el gasto anual estimado por una asociación de consumidores en 2010 fue del orden de 420 millones de euros (BRAY, 2011). Campany (2013) afirma que las familias italianas consideran las clases particulares como un apoyo indispensable para asegurar el éxito académico y los costes generados no son vistos desde una perspectiva crítica, sino que parece haber una actitud bastante condescendiente por parte de las familias. Las consecuencias de la educación a la sombra en Italia, además de la carga económica que puede suponer, también se refieren a una especie de privatización encubierta de la educación pública. Los costes de las clases particulares suelen rondar los 240 euros al mes, por 2 horas a la semana con un profesor particular, pero pueden llegar a costar 50 euros la hora, conforme el perfil del profesor (estudiantes universitarios son más baratos que profesores especializados) y también conforme la materia impartida (ADOC, 2010). El coste total, por 6 meses de clases particulares, puede llegar a alcanzar la cifra de 1.700 euros al año que supone un importe demasiado elevado para la mayoría de las familias (70%) cuyos ingresos se acercan a los 2.140 euros (ADOC, 2010). Así, la carga económica es bastante alta y se hace evidente que aquellas familias que disponen de bajos recursos económicos, no pueden acceder a estas clases. Otra consecuencia se refiere a cuestiones financieras, pues las clases particulares son consideradas como una actividad “informal”, la cual supone un 30% del Producto Interno Bruto de Italia (CHECCHI, 2008). Concluyendo, la educación a la sombra en Italia puede ser considerada como un indicador de una progresiva privatización encubierta y evidencia que la escuela pública está fallando estrepitosamente en sus objetivos fundamentales, visto que transfiere progresivamente la responsabilidad por el desarrollo del potencial de cada niño/a hacia las familias.

4.5. Importancia e implicaciones en España

En España el coste de estos servicios varía mucho según el nivel de estudios, la materia, las horas semanales impartidas y también la contratación de servicios adicionales, como el asesoramiento pedagógico a padres y profesores. En todo caso, todas las academias de enseñanza exigen el pago de una matrícula inicial que puede variar entre 75 euros y 18 euros. Respecto a los costes de la hora de clase, también varían según el nivel educativo, siendo las horas para Secundaria más caras que las de Primaria, pero por ejemplo, un estudiante que necesite de clases particulares de matemáticas puede pagar entre 22 y 15 euros cada hora de clase (VÁSQUEZ-REINA, 2007).

Un sondeo realizado a través de la página web de las páginas amarillas¹ para indagar la cantidad de empresas dedicadas a este sector, contabilizando el número de referencias en torno a las denominadas “academias de enseñanza” ha detectado cerca de 2400 referencias en Madrid, mientras en Barcelona se han encontrado cerca de 2000. La magnitud del fenómeno, también se puede constatar a través de la consulta a la página web denominada “Tus Clases Particulares”², que se autoproclama “el mayor portal educativo de clases particulares en España”. A mediados de 2011 este sitio web disponía de más de 52 mil anuncios, de los cuales alrededor de 46 mil eran de profesores particulares y 1.680 de establecimientos o academias privadas ofertando diferentes servicios educativos. Estos datos nos ayudan a imaginar el volumen de negocio que mueve este sector en España (RUNTE-GEIDEL, 2013). Es evidente que el sector privado es el que más se beneficia de este mercado de clases. En la última década han proliferado distintas empresas de gestión de clases particulares, conformando un nuevo sector que llega a mover más de 450 millones de euros anuales. El éxito de estas empresas es tal que algunas de ellas (Educa-System, Acadomia, Talenta o Educabitat) han creado franquicias en diferentes provincias del país y otras cuentan con largas trayectorias en países vecinos como Francia.

La falta de cifras oficiales sobre la dimensión y magnitud de este fenómeno, evidencia que en España no se ha detectado aun la relevancia que tienen las clases particulares respecto a la formación del alumnado; tratándose, además, de un sector educativo escasamente supervisado y reglado. En este sentido las clases particulares en España, constituyen hoy por hoy, un sector completamente en la sombra.

También es verdad que a partir de la Agenda de Lisboa (CONSEJO EUROPEO DE LISBOA, 2000) y las Estrategias de Educación 2010 y 2020, que establecieron la necesidad de reducir el abandono escolar prematuro y el fracaso escolar en Europa, diferentes políticas educativas a nivel nacional y autonómico fueron puestas en marcha, entre ellos precisamente clases de refuerzo y apoyo escolar con financiación pública. Dichos programas, tales como el Programa ÉXIT en Catalunya (PERALTA, 2010), o el “Plan Regional de Compensación Educativa” aprobado en la Comunidad de Madrid en 2001 (FLOR *et al.*, 2003), también el PROA - Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo (INFORME PROA, 2006) impulsado por el Ministerio de Educación a partir de 2007, ofertaban de forma gratuita clases de refuerzo que ayudasen al alumnado a alcanzar mejores resultados académicos y evitasen el abandono temprano o el fracaso escolar. Más recientemente, el programa *Beca 6000* puesto en marcha en Andalucía en el curso académico 2009/2010 trata de transferir ayudas económicas a las familias de más baja renta, como forma de compensación para que las enseñanzas postobligatorias (no gratuitas) puedan ser accesibles a todos (Luzón *et al.*, 2014).

¹ (<http://www.paginasamarillas.es/>)

² (<http://www.tusclasesparticulares.com/>)

5. CONCLUSIONES

El estudio comparado de los datos disponibles sobre la educación a la sombra en algunos de los países del sur de Europa pone de manifiesto que las tasas de utilización efectivamente son bastante altas, variando entre el 40 y cerca del 90%. Las consecuencias sobrevenidas de estas altas tasas en el uso de clases particulares por parte del alumnado de educación secundaria son bastante semejantes entre los países estudiados. Se refieren fundamentalmente a la carga económica que supone para las familias y las implicaciones que esto trae para la equidad social. En todos los países los costes de la educación a la sombra evidencian que solo las familias con mejores condiciones financieras pueden acceder a estos servicios, mientras las familias con menos recursos económicos solo tienen acceso a clases y profesores de menos calidad, o ni siquiera pueden acceder a ellas. La equidad también se vería afectada por las diferencias entre las ofertas existentes en los grandes centros y las poblaciones rurales. Aunque actualmente en España coexistan, con la oferta privada, algunos programas públicos, totalmente financiados por los gobiernos (Central y/o Autonómico), es cierto que no supera el enorme volumen de las iniciativas privadas.

Las diferencias en el acceso a recursos que pueden mejorar los resultados académicos y así, mejorar las perspectivas de futuro de los jóvenes europeos, tanto en lo que se refiere a las oportunidades laborales, como de mejores niveles culturales y socioeconómicos, no son tema baladí. Si consideramos que los países estudiados son los que mantienen actualmente una clara situación de desventaja económica frente a otros países europeos y añadimos el ingrediente de las diferencias causadas por el uso de clases particulares, encontraríamos que las condiciones desfavorables se acumulan y que bien pocas oportunidades de futuro van a tener los jóvenes con menos recursos económicos de estos países, frente aquellos de países como Alemania por ejemplo. Otro dato a tener en cuenta es la denuncia encubierta que estos datos hacen hacia la calidad de la enseñanza formal en estos países, pues la mayoría del alumnado de secundaria busca el recurso de las clases particulares como refuerzo para los contenidos impartidos en las escuelas y para mejorar su desempeño académico, evidenciando que la escuela formal no es suficiente para que alcancen los resultados esperados. Promocionar y mantener la calidad de la enseñanza pública, de forma que no fuese necesario el uso de recursos extraordinarios a la escuela y que impliquen gastos por parte de las familias, es un deber del Estado que no viene siendo cumplido satisfactoriamente.

Por otro lado es conocido que hay una serie de aspectos antiéticos relacionados con la falta de reglamentación de las clases particulares, como por ejemplo que en algunos países sean los propios profesores ordinarios quienes impartan clases a sus pupilos (SILOVA, 2010), o que no se paguen impuestos sobre estas rentas, o aun que no existan normas que garanticen la calidad profesional de los profesores que se ofrecen. Además es un sector que mueve unas cantidades de ingresos importantes, sin embargo al presente aún carece de regulación cuanto a las obligaciones, normas éticas y calidad de profesores e instituciones que ofertan estos servicios. La página web de Educa-system (2011), una de las grandes empresas del sector, ha publicado en junio de 2011 la información de que un grupo parlamentario había presentado una iniciativa para regularizar el sector de “servicios a las personas” entre los cuales se incluyen las clases particulares. La proposición del partido político CiU presentada en el Congreso de Diputados, pretende legalizar estas actividades que por un lado presentan un enorme potencial para generar empleos y evitaría así al aumento de empleos sumergidos y, por otro lado, serviría para regular un sector que mueve enormes cantidades de dinero negro al año. Investigaciones futuras podrían profundizar en el análisis documental sobre las políticas educativas de estos países y la regulación existente sobre el mercado de las clases particulares. Igualmente sería interesante desarrollar un instrumento fiable y válido de carácter multinacional, que permitiera investigar la educación a la sombra en Europa y obtener datos más rigurosos sobre el tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADOC (2008): School: Boom of private tutoring. 12 February. (www.adoc.org/index/it/communicati.show/sku/3205/scuola%3a+boom+delle+ripeti.html), consultado el 15 de septiembre de 2014.
- ADOC (2010): School: Recovery courses are missing for lack of funds, 29 April. (www.adoc.org), consultado el 15 de septiembre de 2014.
- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M.V., ÁLVAREZ LÓPEZ, A., BORQUE LÓPEZ, L *et al.* (2009): Encuesta al alumnado asturiano de Secundaria, Cuadernos FIES, 12, pp. 1-8.
- ASEFOA – Association of Secondary Education Frontistiria Owners of Atika (2008): Students’ attitudes and usage of frontistiria and idietera, en M. Bray, A. Mazawi y R. Sultana (eds). Private tutoring across the Mediterranean, pp. 129-149 (Rotterdam, Sense Publishers).
- BALDACCHINO, G. (1993): Social class in Malta: Insights into a homegrown relationship with special reference to education, *Education (Malta)*, 5(1), pp. 23-32.
- BENTO, A. (2009): The private tutoring phenomenon: Educational policies, school success and their determinants – An exploratory study in the Madeira Autonomous Region, en I. Rodrigues y J. Brazão (Eds.), *Educational policies: Discourse and practices*. Funchal: Grafimadeira.

- BENTO, A. y RIBEIRO, I. (2013): The Phenomenon of Private Tutoring: Implications for Public Education, *Global Education Review*, 1(5), pp. 70-74.
- BONNICI, M.G. (2010): Church secondary school teachers' perspective on mathematics teaching. M. Ed. Dissertation, Faculty of Education, University of Malta.
- BRAY, M. (1999): The Shadow Education System: Private Tutoring and Its Implications for Planners (http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2009/Bray_Shadow_education.pdf/), consultado el 29 de mayo de 2011.
- BRAY, M. (2010): Researching shadow education: methodological challenges and direction, *Asia Pacific Educational Review*, 11, pp. 3-13.
- BRAY, M. (2011): The Challenge of Shadow Education., (<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/the-challenge-of-shadow-education-1>), consultado el 29 de Mayo de 2011.
- BUHAGIAR, A. (1997): Private tuition in the academic: areas at post-secondary level. B.Ed. (Hons), Dissertation, Faculty of Education, University of Malta.
- BUHAGIAR, M. y CHETCUTI, D. (2013): The private tuition phenomenon in Malta, en M. Bray, A. Mazawi y R. Sultana (eds). *Private tutoring across the Mediterranean*, pp. 129-149 (Rotterdam, Sense Publishers).
- CALLEJA, C. (2011a): Most students need not attend private lessons, experts say. *The Times (Malta)*, 2 de Junio, pp.12.
- CALLEJA, C. (2011b): Private tuition to be regulated. *The Malta Independent on Sunday*, 24 July, pp. 1- 9.
- CAMPANI, G. (2013): Private tutoring in Italy, en M. Bray, A. Mazawi y R. Sultana (eds). *Private tutoring across the Mediterranean*, pp. 117-128 (Rotterdam, Sense Publishers).
- CHECCHI, D. (2008): La transizione dalla scuola media al liceo. (<http://www.cecchi.economia.unimi.it/pdf/un48.pdf>), consultado el 18 de agosto de 2014.
- CHETCUTI, D. & GRIFFITHS, M. (2002): The implications for student self-esteem of ordinary differences in schools: The cases of Malta and England. *British Educational Research Journal*, 28(4), pp. 529-549.
- CONSEJO EUROPEO DE LISBOA (2000): Conclusiones de la Presidencia, (Lisboa: 23 y 24 de marzo de 2000).
- COSTA, J.A., NETO-MENDES, A., VENTURA, A. (2008): *XPLICA- Investigação sobre o mercado das explicações*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- FALZON, P.A. & BUSUTTIL, J. (1988): Private tuition in Malta: A hidden educational phenomenon revealed. B.Ed. (Hons), Dissertation, Faculty of Education, University of Malta, en M. Bray (2007). *The shadow education system – its implication for planners*. Paris: UNESCO.

- FLOR, I., GIL DE GÓMEZ, J., HERNÁNDEZ, M. *et al.*. (2003): Plan de Compensación Externa: “Las tardes del Cole”. Organización y Gestión Organizativa, 1 pp. 33-40.
- GALLARDO, L. (2010): Clases particulares: ¿Merece la pena el esfuerzo? (<http://www.aprendemas.com/Reportajes/P1.asp?Reportaje=19142010>), consultado el 10 de Marzo de 2011.
- INCE (2000): Sistema estatal de indicadores de la educación 2000. (<http://www.institutodeevaluacion.educacion.es/dctm/ievaluacion/indicadores-educativos/sin2000.pdf?documentId=0901e72b80111080>), consultado el 12 de Julio de 2010.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2011): Evaluación de Diagnóstico 2010-2011. Informe de Resultados (Sevilla, Agencia Andaluza de Evaluación Educativa).
- KASAMIAS, A. (1990): The curse of Sisyphus in Greek educational reform: a sociopolitical and cultural interpretation. *Modern Greek Studies Yearbook*, 6, pp. 33-53.
- KASSOTAKIS, M. Y VERDIS, A. (2013): Shadow education in Greece, en M. Bray, A. Mazawi y R. Sultana (eds). *Private tutoring across the Mediterranean*, pp. 93-113 (Rotterdam, Sense Publishers).
- LIODAKIS, N. (2010): The development of supplementary educational institution and educational mobility in Greece. (<http://arts.uwaterloo.ca/~wwed7powerpont.htm>), consultado el 17 de septiembre de 2014.
- LUZÓN TRUJILLO, A., JIMÉNEZ RAMÍREZ, M. Y TORRES SÁNCHEZ, M. (2014): Políticas educativas contra el fracaso escolar y el abandono escolar temprano en Andalucía. *Actas del XIV Congreso Nacional y I Iberoamericano de Educación Comparada*, pp. 832-843 Madrid: UNED.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Informe de Evaluación del Plan PROA. Madrid, (2006) (<http://www.educacion.es/multimedia/00003323.pdf>), consultado el 10 mayo de 2010.
- NATIONAL STATISTICS OFFICE (2011): Labour force survey: Q4 2010. News Release 059/2011 dated 28 March. (<http://www.nso.gov.mt>), consultado el 15 de septiembre de 2014.
- NETO-MENDES, A., COSTA, J.A., VENTURA, A. AZEVEDO, S. y GOUVEIA, A. (2013): Private tutoring in Portugal, en M. Bray, A. Mazawi y R. Sultana (eds). *Private tutoring across the Mediterranean*, pp. 151-165 (Rotterdam, Sense Publishers).
- PERALTA, F. (2010): El programa Éxit de la ciudad de Barcelona. *Organización y Gestión Educativa*, Madrid, v. 2, pp. 24-26.
- PSACHAROPOULOS, G. y PAPAKONSTANTINOY, G. (2005): The Real University Costs in a “Free” Higher Education Country, *Economics of Education Review*, 24 (1), pp.103-108.

- RUNTE-GEIDEL, A. (2013): La incidencia de las Clases Particulares en España a través de los datos de PISA, *Revista Española de Educación Comparada*, 21, pp. 249-282.
- SILOVA, I. (2010): Private tutoring in Eastern Europe and Central Asia: policy choices and implications, *Compare*, 40 (3), pp. 327–344.
- SOUTHGATE, D. (2009): Determinants of Shadow Education: A Cross-National Analysis. (Tesis Doctoral). Disponible en la base de datos ProQuest Dissertations and Theses (AAT 305214498).
- VELLA, A. y THEUMA, M. (2008): Various Aspects behind Private Tuition: A Study among Form 4 Secondary Schools (Malta, Universidad de Malta).
- VENTURA, A., COSTA, J.A., NETO-MENDES, A. y AZEVEDO, S. (2008): Dimensão e Características da Frequência de Explicações no 12º Ano: do Local ao Nacional, en J.A. Costa, A. Neto-Mendes, y A. Ventura, (eds.), *Xplika: Investigação sobre o Mercado das Explicações*, pp.119-145. (Aveiro, Universidade de Aveiro).
- TSOUKALAS, K. (1981): Some aspects of “over-education” in modern Greece. *Journal of the Hellenic Diaspora*, 8(1-2), pp. 109-121.
- VÁSQUEZ-REINA, M. (2007): Empresas de clases particulares. (<http://www.consumer.es/web/es/educacion/extraescolar/2007/10/19/170860.ph>), consultado el 10 de Marzo de 2011.

PROFESIOGRAFÍA

Ariadne Runte-Geidel

Doctora por la Universidad de Granada, Licenciada en Pedagogía con habilitación en Educación Especial por la Pontificia Universidade Católica do Rio grande do Sul – Brasil y también Licenciada Pedagogía por la Universidad de Granada, además de Psicopedagoga por la misma universidad brasileña. Actualmente es profesora del área de Teoría e Historia de la Educación en el Departamento d Pedagogía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Jaén. **Datos de contacto:** Departamento de Pedagogía. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén. Edificio C5- 229. Campus Las Lagunillas s/n, 23071, Jaén. Email: arunte@ujaen.es.

Fecha de recepción: 10 de diciembre de 2014.

Fecha de aceptación: 4 de mayo de 2015.