

## TRADUCCIÓN, ADAPTACIÓN Y VALIDACIÓN DE UN CUESTIONARIO SOBRE EL USO DE CLASES PARTICULARES

Ariadne Runte-Geidel<sup>1</sup>

**Resumen.** El interés científico sobre el uso de clases particulares durante la enseñanza obligatoria se ha incrementado sustancialmente en los últimos años, sobre todo a nivel internacional. Estas clases ofrecen actividades externas a la escuela que pretenden complementar o ampliar conocimientos en las materias curriculares. A esta educación “paralela” la denominan internacionalmente *Shadow Education*, porque acompaña a la educación formal como si fuese su propia sombra. En España los estudios sobre este tema aún son escasos y carecen de un instrumento adecuado que sea a la vez fiable y válido. Este artículo relata los pasos dados para la traducción y la adaptación cultural de un cuestionario específico sobre el uso de clases particulares, originalmente elaborado en lengua inglesa, así como describe el proceso utilizado para su validación.

**Palabras clave:** Clases particulares, educación no formal, validación

## TRANSLATION, ADAPTATION AND VALIDATION OF A SURVEY ON THE USE OF PRIVATE TUITION

**Abstract.** The scientific interest about the use of private tuition in basic education has increased substantially in recent years, especially at the international level. These classes offers after-school activities that are intended to supplement or expand knowledge on curricular subjects. This type of education is known as Shadow Education, because it accompanies formal education as if it were its own shadow. In Spain the studies on this topic are still scarce and they lack of a suitable instrument that is both reliable and valid. This article reports the steps for the translation and cultural adaptation of a survey about the use of private tutoring and describes the process used for its validation.

**Key words:** Private tuition, nonformal education, validation.

## TRADUÇÃO, ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO SOBRE O USO DE AULAS PARTICULARES.

**Resumo.** O interesse científico pelo uso de aulas particulares durante o ensino obrigatório aumentou consideravelmente nos últimos anos, principalmente no âmbito internacional. Este tipo de aulas oferecem atividades externas à escola, as quais pretendem complementar ou também, ampliar conhecimentos sobre

---

<sup>1</sup> Datos de los autores al final del artículo.

as matérias curriculares. Essa educação “paralela” vem sendo denominada internacionalmente como *Shadow Education*, porque acompanha à educação formal como se fosse a sua própria sombra. Os estudos científicos sobre esse tema na Espanha ainda são bastante escassos e não existe um instrumento validado que seja adequado ao estudo de essa temática. Esse artigo descreve os passos dados para a tradução e a adaptação cultural de um questionário específico sobre o uso de aulas particulares, que originalmente foi elaborado em inglês, bem como descreve o processo utilizado para a validação do mesmo.

**Palavras-chave:** Aulas particulares, educação não formal, validação.

## Introducción

El uso de las clases particulares, como estrategia para mejorar los resultados académicos en la enseñanza formal o aprobar exámenes, además de estar ampliamente extendido por diferentes regiones del mundo, ha tenido un incremento y una expansión significativos a través de las últimas décadas.

A nivel internacional los estudios sobre el uso de esta modalidad educativa están enmarcados en lo que se conoce por *Shadow Education*, o bien, Educación a la Sombra, haciendo referencia a un conjunto de ofertas educativas (clases particulares a domicilio, academias de idiomas o de refuerzo educativos, etc.) surgidas a la sombra de los sistemas educativos formales de prácticamente todos los países del mundo (Bray, 2013).

Mark Bray (2010), que estudia este tema desde varios años y es actualmente el mayor experto en el tema, 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.

Prácticamente todas las investigaciones internacionales llevadas a cabo ponen de manifiesto que existe un claro sesgo de clase social en la utilización de las clases particulares, pues el uso de este tipo específico de enseñanza, que como ya se ha dicho es privada y se financia con los fondos propios de las familias, frecuentemente ha sido relacionada con altos niveles socioeconómicos y educativos de estas familias (Bray, 1999; Buchmann, 2002).

Un estudio realizado bajo el auspicio de la Comisión Europea (Bray, 2011) hace especial hincapié en el problema que supone el crecimiento de este sector privado para la equidad educativa, pues mantiene las ventajas competitivas de las clases sociales que de por sí ya tienen más éxito y privilegios. Por lo tanto, lo más relevante en los altos niveles de utilización de las clases particulares, es la amenaza que este sistema alternativo supone a la equidad educativa.

Dichos estudios también han verificado la falta de instrumentos específicos para evaluar y medir las cuestiones relacionadas con este reciente fenómeno en el ámbito de la educación. En este sentido, Mark Bray (2010) describe las dificultades metodológicas

existentes a la hora de investigar este tema, tanto en función de la complejidad conceptual del término “Educación a la sombra”, como por la escasez de instrumentos específicos construidos exclusivamente para este fin.

En España el uso de estas clases es uno de los más altos de la UE, cerca de 60% de los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria hacen uso de ellas (Junta de Andalucía, 2011; Southgate, 2009), según los datos del Cuestionario de Estudiantes del Informe PISA 2009 analizados recientemente (Runte-Geidel, 2013). Esta cifra indica que el uso de clases particulares en España se queda solamente por detrás de Grecia (Bray, Mazawi y Sultana, 2013).

### ***Antecedentes***

A tenor de los primeros estudios internacionales, en los años 80, que comparaban los resultados académicos de los estudiantes en diferentes países, surgió el interés por estas actividades de apoyo y/o refuerzo escolar, que inicialmente fueron descritas como algo exótico llevado a cabo mayormente por países asiáticos. Se consideraban incluso como el “ingrediente secreto” que tenían Japón y Corea para alcanzar altos resultados en estos testes comparativos (Mori y Baker, 2010).

El estudio de Baker y colaboradores (2001), por ejemplo, ha analizado los datos del estudio TIMSS (Tendencias Internacionales en matemáticas y Ciencias) y encontraron un aumento sustancial en la utilización de las clases particulares de refuerzo escolar en todo el mundo, alertando sobre algunos países de Europa, que tradicionalmente no tenían relación con este tema, tales como Francia, Alemania o Noruega. Sin embargo, el estudio TIMSS en realidad recoge información genérica sobre “clases extra escolares”, las cuales podrían ser pagadas por los familiares o no, contaminando así la información sobre lo que se considera exclusivamente como educación a la sombra.

En años posteriores se han realizado otros estudios en Europa y también en América del Norte, utilizando metodologías, las cuales en general incluyen el uso de técnicas cualitativas, además de utilizar datos cuantitativos. El estudio realizado por Katsilis y Rubinson (1990), evidencia la relación entre estas clases y los logros académicos del alumnado en Grecia; Ireson y Rushforth (2004) han estimado que cerca de un 27% del alumnado de educación básica asisten a clases con profesores particulares en Inglaterra. Un estudio más amplio que se llevó a cabo en algunos países post-socialistas, ha constatado las elevadas tasas de utilización de profesores particulares en países como Azerbaiyán un 93% y Polonia cerca de un 66% (Silova, 2010). Un reciente informe preparado para la Comisión Europea por Marc Bray revela que este fenómeno de expansión de las clases particulares no se ha dado de manera uniforme dentro de la UE, sino que las tasas más altas se dan precisamente en los miembros del sur de Europa, tales como Portugal, Grecia y España, mientras los países nórdicos parecen no haber sido afectados por este fenómeno (Bray, 2011).

En los EE.UU las clases de apoyo escolar han tenido una rápida expansión sobre todo después del acto *No Child Left Behind* promulgado en 2002 y en un estudio longitudinal realizado en 2007 por el departamento de educación ha demostrado los efectos positivos de este apoyo escolar sobre los resultados de los alumnos (Mori y Baker, 2010). En Canadá estos estudios encontraron que hasta un 24% de los alumnos de Ontario habían tenido profesores particulares en 2002 y que estas actividades se había transformado en un negocio tan lucrativo que había crecido entre un 200 y un 500% en los últimos 30 años en las principales ciudades de Canadá. Además los estudios encontraron una tendencia reciente de cambio de esta forma de pequeños negocios privados de clases particulares hacia la aparición de grandes franquicias de centros de enseñanza (Aurini y Daves, 2004).

Japón es considerado un caso clásico de utilización de clases de apoyo escolar, conocidas como *juku*, pues se encuentran registros históricos de su utilización desde los tiempos feudales, y el desarrollo de estas formas de enseñanza, sobre todo de academias que proporcionan clases en grupo, se ha prolongado hasta los días actuales. En los años 90, se multiplicaron los estudios realizados en este país, por ejemplo Harnish (1994) ha estudiado los aspectos relacionados con el currículo de las clases de apoyo. En 1997 Russell profundizó sobre la cultura de enseñanza- aprendizaje existente en una forma especial de clases de apoyo conocida como *juku*. Cummings (1997) también ha estudiado las *juku* en el contexto de la enseñanza privada asiática. El estudio más reciente, Monbukagakusho (2008), realizado a nivel nacional japonés, ha encontrado que cerca de un 26% de los estudiantes de primaria y hasta un 53% de los de secundaria obligatoria (escuela media) reciben clases particulares.

Corea del sur es otro de los países asiáticos que tiene un largo historial de desarrollo cuanto a SE y, actualmente, alcanza una de las tasa más altas de utilización de las mismas a nivel mundial. Choi y colaboradores (2003) encontraron que un 83% de los estudiantes de primaria recibían clases de profesores particulares, igualmente las reciben un 75% de los alumnos de secundaria y 56% de los alumnos de secundaria pos obligatoria.

Igualmente el Programa PISA recoge información, en su Cuestionario para Estudiantes, sobre la utilización que el alumnado de secundaria hace de clases de refuerzo educativo fuera del ámbito y/o del horario escolar. No obstante, esta información se contempla en solamente dos o tres preguntas del referido cuestionario en cada edición. Además estos datos cuentan con algunos inconvenientes metodológicos, el primero es que PISA no es un instrumento específico para medir la Educación a la sombra. El segundo es que no recoge la información respecto el carácter público o privado de estas clases tomadas fuera del ámbito y/o horario escolar, aunque en España estas sean mayoritariamente de carácter privado. Además, el número de variables disponibles sobre este tema, no recoge toda la información necesaria de un estudio que pretenda conocer el alcance y las implicaciones respecto a la utilización e incidencia de las clases particulares (Runte-Geidel, 2013).

Marc Bray (2010) en su artículo sobre los aspectos metodológicos de la investigación sobre las clases particulares comenta las dificultades a la hora de elegir la muestra, o mejor dicho, el perfil de los encuestados, porque no es lo mismo entrevistar a los propios estudiantes que preguntar a sus familiares o profesores sobre las clases particulares a que asisten. Igualmente analiza y critica los instrumentos utilizados hasta el momento para recoger los datos, en el sentido que las investigaciones llevadas a cabo hasta el momento incurren en recurrir a instrumentos que no siempre son los más adecuados, como por ejemplo los estudios internacionales que comparan los resultados académicos de los estudiantes en diferentes países, tales como TIMSS y PISA.

Hasta el actual momento solo se tiene conocimiento de un cuestionario desarrollado específicamente para estudiar el uso de clases particulares, que es el PT-Uni-Questionnaire, desarrollado por Silova y colaboradores (2010), lo que le confiere especial importancia y relevancia en el estudio de este tema. Dicho cuestionario es el eje central de este artículo, pues se ha traducido al castellano y procedido a su adaptación cultural, como forma de obtener una herramienta que se pudiera utilizar en estudios transnacionales.

El PT-Uni-Questionnaire fue elaborado como instrumento de investigación para el proyecto internacional auspiciado por la Open Society Institute de Budapest. Dicho proyecto fue llevado a cabo en países del Este Europeo y Turquía, con el objetivo de conocer mejor el alcance y el impacto del uso de clases particulares orientado al acceso a la universidad, permitiendo así realizar un estudio comparativo internacional (Silova, 2010).

Los investigadores responsables elaboraron dicho cuestionario para ser contestado por los estudiantes de primer año de carrera universitaria, pensando que estos serían bastante honestos en sus respuestas acerca de las clases particulares que frecuentaron cuando aún estaban en la escuela secundaria. Para la elección de esta población, argumentaron que los estudiantes de primer año tendrían recuerdos recientes sobre el último año en la educación secundaria, igualmente consideraron que tendrían pocas razones para evitar dar la información solicitada. Los investigadores, en tres de los nueve países participantes, llevaron a cabo otro estudio adicional para ampliar el número de los encuestados y asegurar cierta triangulación de los datos (Bray, 2010).

El PT-Uni-Questionnaire no fue validado en ningún de los países en los que fue aplicado, pero los datos obtenidos con su utilización generaron importantes publicaciones a nivel internacional, tales como un artículo en la prestigiosa revista *Compare* (Silova, 2010) y un libro de la misma autora: *Private supplementary tutoring in Central Asia - New opportunities and burden*.

## **Objetivos**

El objetivo de este artículo es verificar las características psicométricas del instrumento resultante de la traducción y la adaptación cultural del PT-Uni-Questionnaire a la lengua y a la realidad educativa española.

## **Metodología**

A continuación se describe el instrumento propiamente dicho, la muestra donde se ha aplicado dicho instrumento, los procedimientos utilizados y el pilotaje del mismo, bien como los análisis estadísticos realizados para verificar las propiedades psicométricas del cuestionario.

## **Instrumento**

El instrumento original fue construido en lengua inglesa con un total de 61 cuestiones agrupadas en 3 Bloques y 5 sesiones (Datos Sociodemográficos; Bloque A – clases particulares; Bloque B – Cursos preparatorios; Compañeros de clase; Actitudes generales hacia las clases particulares) y posteriormente fue traducido a la lengua oficial de cada país participante.

La traducción y la adaptación cultural del PT-Uni-Questionnaire ha sido un proceso que ha tenido como resultado la elaboración del Cuestionario sobre Clases Particulares (CCP - v4). Como tal, se trata de una encuesta de auto aplicación que demanda al participante una serie de informaciones sobre la utilización de clases particulares durante su último año de educación secundaria, inmediatamente antes de su ingreso en la Universidad. Para tanto, cuenta con un total de 48 ítems agrupados en 4 dimensiones (Datos Sociodemográficos; Bloque A – características del uso de clases particulares; Bloque B – clases particulares de sus compañeros de clase y una tabla final que recoge la Actitud general hacia las clases particulares).

El número de ítems y su distribución en cada sesión es la siguiente:

- 1) Datos Sociodemográficos: Recoge información sobre la Universidad donde está matriculado y la titulación que está cursando (2 ítems), y sigue con 12 cuestiones que recopilan información sobre datos sociodemográficos de la familia tales como el nivel educativo del padre y de la madre, la categoría profesional de ambos y datos sobre la financiación de los estudios actuales (Preguntas 1 a 11).
- 2) Bloque A – Características del uso de las Clases Particulares (CP): Recoge información sobre las materias en las que ha utilizado CP, la modalidad (si individual o en grupos), la frecuencia (1 o más veces a la semana), tipo de profesorado (de su mismo centro, si estudiante universitario, etc.), el motivo y el coste (Preguntas 12 a 22).

- 3) Bloque B: Demanda una estimación en porcentajes sobre el uso de CP que los ex compañeros de educación secundaria pudieron haber hecho de ellas (Preguntas 23 y 24).
- 4) Actitud General hacia las clases particulares: Presenta afirmaciones utilizadas socialmente cuando se habla sobre las CP y se demanda que los encuestados valoren en qué grado están de acuerdo o no con cada una de ellas. Las respuestas atienden a una escala de Likert: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, De acuerdo, Totalmente de acuerdo (24 ítems).

### ***Población y muestra***

La población estuvo constituida por el conjunto de alumnos en primer curso de grado de las Universidades de Granada y Jaén en el curso académico de 2012-2013.

El muestreo realizado fue del tipo por conveniencia en función de sus ventajas cuanto al coste, tanto en términos financieros como de tiempo disponible, además de la facilidad para la aplicación del instrumento, lo que asegura una alta tasa de participación (McMillan y Schumacher, 2001). El muestreo de conveniencia es definido por Creswell (2008) como un procedimiento de muestreo cuantitativo en el cual el investigador selecciona a los participantes en función de su disposición y disponibilidad. En este sentido, consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo (Casal y Mateo, 2006). También es conocido como selección intencionada (Casal y Mateo, 2006), muestreo accidental o muestreo por oportunidad (Cohen, Manion y Morrison, 2003)

La muestra estaba constituida por 624 estudiantes de primero año en la Universidad, durante el curso académico 2012-2013. Los cuestionarios fueron aplicados en las Universidades de Granada (45,8%) y de Jaén (54,2%), en la primera se recopilaron datos de los estudiantes del Grado de Medicina (32%), del Grado de Educación Social (5%) y del Grado de Educación Primaria (8,8%) de su Centro Adscrito “La Inmaculada”<sup>2</sup>. En la Universidad de Jaén se tomaron datos de los estudiantes de los grados de Educación Primaria (34,5%) y Educación Infantil (19,7%). El 67,6% de los encuestados eran mujeres y el 31,3% eran hombres, pero es llamativo que el 1,1% de participantes no han contestado a esa cuestión, algunos alegando que la misma era irrelevante.

### ***Procedimiento***

Inicialmente se ha procedido a la lectura de la versión original en inglés a fin de evaluar su aplicabilidad en el contexto español. Se ha constatado que el bloque B de la versión original (*Preparatory courses*) no era plausible en este contexto, en función de

---

<sup>2</sup> Centro privado adscrito a la Universidad de Granada.

la inexistencia de este tipo específico de cursos que preparan exclusivamente para la realización de las pruebas de acceso a la Universidad. Igualmente se detectaron dos ítems de la última sesión (*Your general attitudes towards the phenomenon of Private Tutoring in the secondary school*) que también se referían al uso de este tipo de cursos preparatorios de acceso a la Universidad. En el cuestionario original estos cursos son definidos como “*paid courses organized by institutions (i.e., universities, private firms, schools, etc.) and usually offered to groups of students in order to prepare them for specific exams (University entrance exams or Matura exams - use what is suitable)*”, o sea, cursos pagados por el estudiante o sus familiares y que son organizados por instituciones, tales como Academias privadas, con la finalidad de preparar a grupos de estudiantes para afrontar exámenes específicos, como la selectividad o el *matura exam* (exame similar a los conocidos antiguamente en España como reválida).

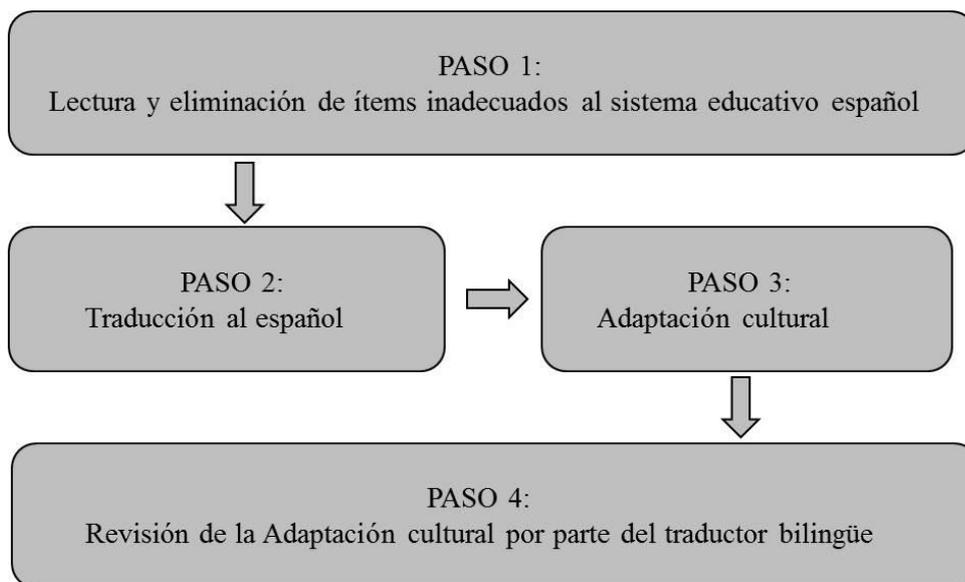
Estas cuestiones se han discutido con un grupo de expertos en educación para confirmar la inviabilidad del uso de estos ítems en la versión española del cuestionario. Con esta decisión el cuestionario ha sufrido una reducción de 13 ítems antes de iniciar la fase de traducción propiamente dicha, y por lo tanto pasó a contar con 48 cuestiones en total. Esta versión reducida fue la utilizada para la traducción del cuestionario, por lo tanto denominada “Cuestionario sobre Clases Particulares – versión 1” (CCP-v1).

La primera versión del cuestionario en español, fue traducida por un experto bilingüe y constituyó la segunda versión. Esta segunda versión (CCP-v2) se trataba de una traducción literal de la versión en inglés y contenía algunos ítems que no se adaptaban totalmente a la realidad del sistema educativo español. Por ejemplo la cuestión nº 4, que pregunta sobre qué tipo de escuela secundaria se ha graduado el encuestado (*What type of school did you graduate from?*) propone como respuestas ciertas alternativas que no existen en España (*gymnasium or lyceum, VET, etc.*). Además, la propia versión en inglés indica que estas opciones deben ser sustituidas por el equivalente en el país de aplicación del cuestionario (*according to national situation*). En función de esto, se ha planteado llevar a cabo la adaptación cultural de todas las preguntas donde se encontrasen discrepancias del mismo tipo ejemplificado.

En este sentido la versión CCP-v2 fue revisada por dos expertos en sistemas educativos y con amplios conocimientos de inglés, los cuales analizaron detenidamente cada ítem y discutieron su posible redacción, para que en este proceso no se perdiese el objetivo central de la pregunta, pero que hiciera posible su aplicación en el alumnado español. En total fueron adaptadas 7 cuestiones (2, 3, 4, 5, 8,9 y 16).

Finalizado este proceso de adaptación cultural de los ítems, que vino a constituir la tercera versión del cuestionario sobre clases particulares (CCP-v3), se ha considerado pertinente solicitar una nueva revisión por parte del experto bilingüe, sobre todo cuanto a las preguntas adaptadas. Igualmente se ha considerado importante realizar una consulta a la autora del cuestionario, explicando los motivos de las modificaciones y verificar así su aceptación cuanto a los cambios producidos.

El esquema a continuación la Figura 1 ilustra los diferentes pasos seguidos en el proceso de traducción y adaptación cultural de la encuesta.



**Figura 1.** Proceso de traducción y adaptación cultural.

### ***Pilotaje***

La aplicación del cuestionario fue realizada durante los meses de abril y mayo del curso académico de 1012-13. Durante los meses de marzo y abril se ha contactado con profesores de las Universidades de Jaén y de Granada para identificar aquellos que fuesen responsables por asignaturas impartidas en el primer año de diferentes titulaciones. Durante este primer contacto se explicaba el objetivo del estudio, la duración estimada de aplicación del cuestionario ( $\pm 20$ min) y se pedía la colaboración en términos de concesión de tiempo durante un día de clase para que el alumnado contestase al referido cuestionario. Si se obtenía la aceptación de colaboración por parte del profesor, entonces se averiguaba las posibles fechas y horarios para llevar a cabo la recogida de datos, organizando así un cronograma de aplicación del cuestionario.

Durante el periodo de pilotaje del cuestionario se han realizado repetidas pruebas de fiabilidad y validez para ir depurando los ítems y así eliminar aquellos que no discriminaban bien. Finalmente nos hemos quedado con 35 de ellos.

### ***Análisis estadísticos realizados***

Los análisis estadísticos realizados han verificado las propiedades psicométricos del Cuestionario sobre Clases Particulares (CCP - V4). Para tanto se han utilizado análisis de validez y fiabilidad.

La validez de contenido fue comprobada a través de juicio de expertos utilizando el test de Lawshe (1975), para verificar si el acuerdo entre jueces se debe al azar o no.

Para el análisis de fiabilidad o consistencia interna aplicamos el coeficiente  $\alpha$  de Cronbach, que valora el grado de armonización entre los ítems. La validez de constructo fue verificada a través del análisis factorial.

## **Resultados**

Los resultados que se presentan a continuación están estructurados en tres apartados, el primer detalla el análisis de validez de contenido, el segundo explica los análisis relativos a la fiabilidad del cuestionario y el tercer apartado especifica el análisis de la validez de constructo. Los análisis realizados han tenido en consideración un total de 26 ítems, pues los 10 primeros que componen el cuestionario se refieren a los datos sociodemográficos y por lo tanto no participan en la validación del mismo.

### ***Validez de contenido***

Para el estudio de la validez de contenido se consultaron a diez jueces expertos. Todos ellos eran profesores o catedráticos en Educación de distintas universidades españolas, ocho de ellos poseían el grado de doctor en ciencias de la educación, tres eran expertos en el área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, cuatro eran expertos en el área de Teoría e Historia de la Educación y tres eran expertos en el área de Didáctica y Organización Escolar.

El CCP-v4 fue presentado a los jueces expertos con una hoja de instrucciones que indicaba una pauta para evaluar de 1 a 9 la pertinencia de los ítems al propósito del cuestionario. Para las respuestas, se utilizó una escala tipo Likert con nueve categorías:

9 = La pregunta es totalmente adecuada para conocer el uso de clases particulares,

0= la pregunta no tiene relación alguna con el uso de clases particulares.

Además, se facilitó un espacio para proponer cambios y/o sugerencias.

La validez de contenido fue determinada a través del juicio de expertos, utilizando la fórmula de Lawshe (1975), donde el valor mínimo de razón de validez es de 0,62 cuando se consulta a diez expertos, así, este valor asegura que sea improbable que el acuerdo se deba al azar. El cuestionario enviado a los profesores obtuvo un IVC (Índice de Validez de Contenido) de 0,8. En esta etapa de análisis ninguno de los ítems fue eliminado, pues todos presentaron un valor igual o superior al mínimo de razón de validez establecido por Lawshe.

### ***Análisis de la Fiabilidad***

La fiabilidad del CPP-v4 fue estimada mediante el procedimiento de consistencia interna (alpha de Cronbach). En cuanto al análisis de fiabilidad del

cuestionario, como se muestra en la tabla 1, los valores de consistencia interna son aceptables tanto en lo que respecta a la escala completa, como si tenemos en cuenta los 3 factores principales del cuestionario ( $< 0,7$ ). Se ha verificado la existencia de cuatro sub factores dentro del tercer factor, los cuales asumen valores que indican la necesidad de su revisión, no obstante, la fiabilidad del factor 3 puede ser asumida como adecuada. La Tabla 1 resume toda la información presentada.

	$\alpha$ de Cronbach	Nº de ítems
Cuestionario CCP-v4 completo	,817	26
Factor 1: Bloque A – Características del uso de las CP	,927	7
Factor 2: Bloque B - Uso de CP por parte de los ex compañeros de clase	,882	8
Factor 3: Actitud general hacia las CP	,748	11

**Tabla 1.** Análisis de la fiabilidad del CCP-v4.

### **Validez de constructo**

Tanto el test de esfericidad de Barlett ( $p < 0.001$ ), como la medida de adecuación muestral KMO (0.901), indican que la muestra utilizada es adecuada para llevar a cabo un análisis factorial.

Para determinar la validez del test se realizó un análisis de componentes principales con rotación varimax. La Tabla 2 indica la varianza total explicada.

Componente	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5,807	22,335	22,335
2	4,375	16,827	39,162
3	3,301	12,695	51,857

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

**Tabla 2.** Varianza total explicada del CCP-v4.

Los datos demuestran que los 3 factores explican hasta un 51,9% de la variabilidad del cuestionario.

La Tabla 3 presenta la matriz de componentes rotados, indicando que el factor 1, compuesto por los ítems 12 y del 16 al 21 alcanza correlaciones bastante altas. Consideramos que el ítem 23 del cuestionario se correlaciona mejor con el factor 2 por tratarse de una cuestión que hace referencia al uso de CP por parte de los compañeros de educación secundaria el mismo también presenta un buen nivel de correlación entre

los ítems. Los demás ítems, correspondientes a cuestionas relacionadas con la actitud general hacia las clases particulares y que conforman el factor 3 igualmente presentan una correlación satisfactoria. Los ítems eliminados presentaban un índice de acuerdo (Kappa de Cohen) muy bajo, además no correlacionaban bien con los demás ítems del componente.

	Componente		
	1	2	3
Afectan resultados	,907		
Quien	,903		
Nº horas/semana	,866		
Cuantos	,818		
Nº materias	,771		
Motivo	,769		
Frecuencia	,748		
PorcentQuim		,813	
PorcentFis		,812	
PorcentMat		,772	
PorcentExt		,756	
PorcentBiol		,720	
Porcentaje		,619	
PorcentHist		,578	
PorcentLenga		,555	
Afirmación 13			,651
Afirmación 9			,597
Afirmación 12			,585
Afirmación 10			,572
Afirmación 19			,550
Afirmación 17			,545
Afirmación 22			,540
Afirmación 16			,506
Afirmación 11			,442
Afirmación 24			,433
Afirmación 1			,320

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

**Tabla 3.** Análisis de la validez: Matriz de componentes rotados.

## Conclusiones

El objetivo de este estudio ha sido, primeramente constatar las propiedades psicométricas de un instrumento traducido del inglés y adaptado culturalmente a la realidad española (CCP-v4), y también verificar si estas propiedades posibilitaban su validación. La consecución de este objetivo fue llevada a cabo con una muestra de estudiantes universitarios de 1º de grado, más concretamente el alumnado de las carreras de Medicina y de Ciencias de la Educación de las Universidades de Granada y de Jaén.

Aunque sea un instrumento ya utilizado anteriormente en otros trabajos (Silova, 2010), específicamente con estudiantes universitarios de países del Este europeo y Turquía, aún no ha sido estudiado psicométricamente, así siendo, no disponemos de índices de contraste que nos permitan comparar los resultados obtenidos en nuestro estudio con otros similares.

En cuanto a las propiedades psicométricas analizadas se puede decir que la consistencia interna del cuestionario es bastante buena (0,871). La validez de contenido también ha alcanzado valores bastante positivos según valoración de los expertos consultados. En cuanto a la validez de constructo, se han visto confirmadas las tres dimensiones en las que está estructurado el cuestionario (Bloque A: características del uso de las CP; Bloque B: Uso de CP por parte de los ex compañeros de clase y la tercera dimensión sería compuestas por la Actitud general hacia las CP). Estos tres factores encontrados explican un 51,2% de la varianza total de la matriz de correlación.

Las características analizadas evidencian que la bondad psicométrica del cuestionario CCP-v4 es aceptable y, por lo tanto, este puede ser considerado fiable y válido para verificar el uso que el alumnado hace de las clases particulares en España antes de acceder a la universidad. Aunque es verdad que el CCP-v4 se constituye en un instrumento adecuado a la finalidad por la cual fue construido, su proceso de validación fue laborioso y finalmente se hizo necesario eliminar algunos de los ítems de la tercera dimensión, los cuales no correlacionaban bien con los demás ítems.

Concluyendo, pensamos que es un instrumento útil y necesario para llevar a cabo investigaciones sobre las clases particulares en el ámbito español. Sobre todo, como afirma Marc Bray (2010), porque este es un tema en el cual es muy difícil asegurar la fiabilidad de los datos y, por lo tanto la utilización de un instrumento específico como este es fundamental.

## Referencias

- Aurini, J. y Davies, S. (2004). The Transformation of Private Tutoring: Education in a Franchise Form. *Canadian Journal of Sociology*, 29(3), 419-438.
- Baker, D., Akiba, M., Le Tendre, G. & Wiseman, A. (2001). Worldwide Shadow Education: Outside-School Learning, Institutional Quality of Schooling, and

- Cross-National Mathematics Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23, 1-17.
- Bray, M. (1999). *The Shadow Education System: Private Tutoring and Its Implications for Planners*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning. Recuperado el 19 de abril de 2010 de: [http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Info\\_Services\\_Publications/pdf/2009/Bray\\_Shadow\\_education.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2009/Bray_Shadow_education.pdf)
- Bray, M. (2010). Researching shadow education: methodological challenges and direction. *Asia Pacific Educational Review*, 11, 3-13.
- Bray, M. (2011). *The Challenge of Shadow Education*. European Commission. Bruselas, Bélgica. Recuperado el 19 de abril de 2010 de: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>
- Bray, M. (2013). *Un sistema educativo a la sombra*. Las tutorías privadas. México: CIDE.
- Bray, M., Mazawi, A., Sultana, R. (2013) *Private tutoring across the mediterranean*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Buchmann, C. (2002). Getting Ahead in Kenya: Social Capital, Shadow Education, and Achievement. En B. Fuller & E. Hannum (Eds.). *Schooling and Social Capital in Diverse Cultures*, (pp.133-159). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Casal, J. y Mateo, E. (2003). Tipos de muestreo, *Rev. Epidem. Med.Prev I*, 3-7. Recuperado el 13 de marzo de 2014 de: <http://minnie.uab.es/~veteri/21216>
- Choi, S. K., Kim, Y. B., Ryu, H. G., et al (2003). Analysis of private tutoring: status and its expense scale. *KEDI Research Report CR 2003-19*. Seoul: Korean Educational Development Institute. En Mori, I & Baker, D (2010). The origin of universal shadow education, *Asia Pacific Educational Review*, 11, 36–48.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2003). *Research methods in education* (5ª Ed.). London: Routledge Falmer.
- Cummings, W.K. (1997). Private education in Eastern Asia. En W.K. Cummings y P.G. Altbach (Eds.). *The challenge of eastern Asian education: Implications for America*. Albany: State University of New York Press.
- Harnish, D. (1994). Supplemental education in Japan: Juku schooling and its implication. *Journal of Curriculum Studies*, 26(3): 323–334.
- Ireson, J. y Rushforth, K. (2004). *Mapping the nature and extent of private tutoring at transition points in education*. Paper presented at the British Educational Research Association conference, UMIST, Manchester, 16-18th September 2004.

- Junta de Andalucía (2011). *Evaluación de Diagnóstico 2010-2011. Informe de Resultados*. Sevilla, España: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.
- Katsillis, J. y Rubinson, R. (1990). Cultural capital, student achievement, and educational reproduction: The case of Greece. *American Sociological Review*, 55(2), 270-279.
- Lawshe, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2001). *Research in education: A conceptual introduction* (5ª ed.). New York: Addison Wesley Longman.
- Monbukagakusho, Y. (2008). *A national survey on child's out-of-school learning activities*. En Mori, I & Baker, D (2010). The origin of universal shadow education, *Asia Pacific Educational Review*, 11, 36-48.
- Mori, I & Baker, D (2010). The origin of universal shadow education, *Asia Pacific Educational Review*, 11, 36-48.
- 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, 249-282.
- Silova, I. (2006). *Private supplementary tutoring in Central Asia - New opportunities and burden*. (1ª ed.) Paris: International Institute for educational Planning.
- Silova, I. (2010): Private tutoring in Eastern Europe and Central Asia: policy choices and implications, *Compare*, 40(3), 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).

**Datos de la autora:**

**Ariadne Runte-Geidel**

Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Campus las Lagunillas, s/n.  
23071. Jaén, España.

[arunte@ujaen.es](mailto:arunte@ujaen.es)

**Fecha de recepción:** 20/10/2014

**Fecha de revisión:** 18/11/2014

**Fecha de aceptación:** 22/12/2014