

Evaluación del Sistema de Gratuidad de Libros de Texto Vigente en Cantabria



Patrocina: Centro Español
de Derechos Reprográficos



Santiago de Compostela, febrero de 2008

**EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE GRATUIDAD
DE LIBROS DE TEXTO VIGENTE EN
CANTABRIA**

Dirección:

Jesús Varela Mallou

Coordinación:

Eduardo Picón Prado

Investigadores:

Teresa Braña Tobío
Eulogio Real Deus
Antonio Rial Boubeta

Colaboradores:

Patricia Espasandín Pose
Leticia Lamas Veiga
Isabel Lista García
Carlos Montes Piñeiro
Tomás Saavedra Castro
Nair Torrado Pérez
Paola Vidal Moreno

**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA DEL
CONSUMIDOR Y USUARIO (USC-PSICOM).**

Facultad de Psicología. Campus Sur, s/n. 15782 Santiago de Compostela.
www.usc.es/psicom



1. Introducción



El principio de una enseñanza básica obligatoria y gratuita está consagrado en nuestro país por el artículo 26.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; el artículo 28.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de Naciones Unidas; y por el artículo 27.4 de la Constitución Española, que se fundamenta en el principio democrático de convivencia y en los derechos y libertades fundamentales que se les reconocen a todas las personas. La Ley orgánica 8/1985, del 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (BOE del 4 de julio) establece, en su artículo primero, que todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Uno de los requisitos indispensables para dicha igualdad es la gratuidad de la educación, incluidos libros de texto y material didáctico, como un derecho inalienable de cada alumno como persona, independientemente del poder adquisitivo de su familia.

A pesar de todo este marco legal, la enseñanza básica en España es obligatoria pero casi nunca gratuita. Cada año al comenzar el curso, muchas familias tienen que adquirir, tras las vacaciones estivales, una amplia serie de productos relacionados con la actividad escolar. Los programas de gratuidad de libros de texto que están implantando en los últimos años numerosas Administraciones autonómicas y municipales están concebidos como un servicio de ayuda para aliviar a las familias de la carga económica que cada comienzo de curso supone la adquisición de los materiales escolares de sus hijos e hijas, complementando, ampliando o sustituyendo a las tradicionales becas que ofertaba el Ministerio de Educación y Ciencia.

La primera experiencia autonómica en abordar la gratuidad de los libros de texto fue llevada a cabo por el gobierno de Castilla-La Mancha en el curso 2000/2001 donde se optó por la modalidad de préstamo. Dicha modalidad, heredada de Francia, se caracteriza por el préstamo de los libros a los escolares durante el curso académico, libros que han de ser devueltos al centro para que puedan ser utilizados por otros niños durante el siguiente curso. Los libros son propiedad de la Administración pero gestionados por el centro educativo, que es el encargado de velar por el funcionamiento del programa. Cada cuatro años como mínimo, los libros son sustituidos por libros nuevos.

El principal modelo alternativo al de préstamo se denomina de ayuda directa a las familias, y consiste en que la Administración entrega directamente una determinada cantidad de dinero a las familias con hijos en edad escolar, bien mediante un ingreso en cuenta o bien mediante un bono canjeable por libros, para la adquisición de libros de texto y otros materiales curriculares, los cuales pasan a **ser propiedad** del alumno. Las dos comunidades autónomas pioneras en apostar por este modelo fueron: Cantabria (2004-2005) y Asturias (2006-2007).

En consecuencia, el ámbito educativo del Gobierno de Cantabria cuenta ya con cuatro cursos académicos de experiencia en la implantación de su propio modelo de gratuidad en gran parte de las enseñanzas obligatorias. Es, por lo tanto, un buen momento para efectuar una evaluación empírica, rigurosa y objetiva del sistema, recopilando información dispersa de los diferentes agentes sociales y económicos cántabros implicados. Sólo de esta forma se podrá obtener información veraz y de primera mano sobre cómo se percibe y valora el modelo de ayuda directa en Cantabria. Esto es lo que nos proponemos llevar a cabo en el presente trabajo.



2. Contextualización



2.1. EL COSTE ECONÓMICO REAL DE LOS DOS MODELOS

En principio, podría pensarse que el modelo de préstamo, al renovar sus libros sólo cada cuatro años (y tener un bajo porcentaje de reposiciones), debería costar a las Administraciones financieras poco más del 25% del coste de los libros. Sin embargo, los costes anuales del sistema de préstamo andan en torno al 95% de los gastos de los modelos de renovación anuales, como se puede comprobar en la siguiente Figura.

Figura 2.1. GASTO MEDIO POR ALUMNO DE LOS DIFERENTES SISTEMAS DE AYUDA. CURSO 2007-2008

(Fuentes: Consejerías de Educación Autonómicas)

	Importe (millones de €)	Alumnos beneficiados ¹	Ratio por alumno (€)	Información adicional
CC.AA. CON UN MODELO DE PRÉSTAMO				
Galicia	23,4	216.998	107,8	DOG nº 96, 21 de mayo de 2007
Castilla-La Mancha	16,7	213.811	78,0	DOCM nº 159, 4 de agosto de 2006
Aragón	13,1	110.957	118,5	BOA nº 66, 5 de junio de 2007
Gasto gratuidad universal	53,2	541.766	98,2	
CC.AA. CON UN MODELO DE AYUDAS DIRECTAS				
Asturias (cuasigratuidad)	7,0	74.165 ²	94,4	BOPA nº 78, 3 de abril de 2007
Cantabria (gratuidad)	3,5	27.783	124,7	BOC nº 93, 15 de mayo de 2007
Gasto gratuidad universal	10,5	101.948	102,6	

¹ Datos del curso 2005-2006, Ministerio de Educación y Ciencia.

² Para calcular el gasto medio que le supone al Principado de Asturias cada alumno se ha utilizado el total de alumnos de su enseñanza obligatoria.

En ella se muestran los datos de cinco comunidades autónomas españolas. Por un lado las tres que llevan más adelantada la implantación de sus sistemas de gratuidad mediante préstamo: Castilla-La Mancha, Aragón y Galicia (en las tres comunidades vigente en toda su enseñanza obligatoria). De media, una Comunidad Autónoma con un sistema de préstamo como los analizados aquí debería renovar cada año el material escolar de 4 cursos de su enseñanza obligatoria: 1º y 2º de Primaria (que se renuevan cada año por motivos pedagógicos) más dos cursos adicionales. Castilla-La Mancha renueva en 2007-2008 4 cursos (1º y 2º de Primaria y 1º y 3º de la

ESO), Aragón renueva 6 (1º, 2º, 5º y 6º de Primaria, y 1º y 3º de la ESO) y Galicia 5 (1º, 2º y 6º de Primaria, 1º y 3º da ESO). Por otro lado, se muestran datos de las dos comunidades representativas en estos momentos del sistema alternativo al de préstamo: Asturias (con ayudas directas implantadas en toda la enseñanza obligatoria) y Cantabria (ayudas directas en 1º, 2º, 3º y 4º de Primaria y 1º y 2º da ESO).

La primera columna recoge los presupuestos destinados en el presente curso escolar a la financiación del sistema (procedente tanto de las Administraciones autonómicas como del propio MEC cuando existen acuerdos para su gestión por parte de la Comunidad Autónoma de cara a su utilización en estos programas de gratuidad). La segunda columna recoge los alumnos beneficiados directamente por el programa respectivo. La tercera columna es la consecuencia de dividir las dos variables anteriores y representa el coste medio por alumno de cada sistema. Los resultados muestran que mientras la media del gasto del sistema de ayuda directa es este año de 102,6 euros, la media del sistema de gratuidad mediante préstamo es de 98,2 euros para las tres Comunidades Autónomas señaladas. Esto es, el sistema de préstamo cuesta a las Administraciones sólo un 4% menos que el sistema de ayudas directas.

Si a esto le sumamos que el modelo alternativo de ayudas directas permite implantar modelos de cuasi-gratuidad como el asturiano, donde cualquier familia con menos de 60.000 euros de renta anual (el 88% del total de alumnos) puede aspirar a una ayuda para su hijo con un gasto para la Administración de poco más de 90 euros por alumno, realmente las diferencias entre los dos modelos se diluyen. En este marco, la elección de un modelo de gratuidad u otro por parte de las Administraciones pasa a tener otros condicionantes que los meramente presupuestarios o de eficiencia en el gasto.

2.2. SISTEMAS DE GRATUIDAD IMPLANTADOS EN CANTABRIA

El modelo de gratuidad elegido por el Gobierno de Cantabria es el de ayuda directa. Este modelo tiene como principales motivaciones, según el capítulo “Sistema educativo de referencia” del Plan de Gobernanza del Gobierno de Cantabria del año 2004, la calidad educativa para todos, la igualdad de oportunidades y la equidad. En base a ello, se plantea como principal objetivo la presencia de una escuela abierta a la comunidad, que atienda a la capacidad individual y al capital cultural de las personas, centrandolo la atención en la diversidad y apostando claramente por una educación inclusiva en la que la totalidad del alumnado encuentre igualdad de oportunidades y respuestas adecuadas.

Figura 2.3. PROCESO DE INSTAURACIÓN DEL PROGRAMA DE GRATUIDAD DE LIBROS DE TEXTO EN CANTABRIA

2005-2006	2006-2007	2007-2008
1º Primaria	1º Primaria	1º Primaria
2º Primaria	2º Primaria	2º Primaria
3º Primaria	3º Primaria	3º Primaria
4º Primaria	4º Primaria	4º Primaria
5º Primaria	5º Primaria	5º Primaria
6º Primaria	6º Primaria	6º Primaria
1º ESO	1º ESO	1º ESO
2º ESO	2º ESO	2º ESO
3º ESO	3º ESO	3º ESO
4º ESO	4º ESO	4º ESO

En azul, año de instauración del modelo de gratuidad en cada curso.

Como puede verse, Cantabria optó en su momento por implantar su programa de ayudas de forma progresiva. Se comenzó a implantar en el curso 2005-2006 con una serie de ayudas reguladas a partir de la Orden EDU/41/2005, de 27 de Junio, (BOC del 6 de julio 2005) y destinadas a primer y segundo Cursos de Educación Primaria. En el curso 2006-2007 el programa se extendió a tercer Curso de Educación Primaria y primer Curso de Educación Secundaria Obligatoria, Orden EDU/38/2006, de 15 de junio (BOC del 16 de junio de 2006). En el presente curso son destinatarios de las ayudas

para la adquisición de materiales curriculares, todo el alumnado matriculado en el primer, segundo, tercer o cuarto cursos de Educación Primaria y en el primer o segundo cursos de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria. El Gobierno de Cantabria prevé dar por finalizada la implantación del programa dentro de dos cursos.

La convocatoria de ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico complementario durante el curso académico 2007/2008 se regula a partir de la Orden EDU/26/2007 del 9 de mayo de la Consejería de Educación y Ciencia del Gobierno de Cantabria (BOC del 15 de mayo de 2007). En ella, se recogen las bases para la convocatoria, los requisitos y criterios para la concesión de ayudas, posibles consecuencias ante el incumplimiento de las condiciones y otros aspectos relevantes del proceso.

El procedimiento a seguir para beneficiarse de las ayudas es el que se describe a continuación:

En primavera, los padres recogen la solicitud de ayuda en la secretaría del centro en el que estará matriculado su hijo el curso siguiente. Una vez cumplimentada, la solicitud vuelve a entregarse de nuevo al centro, acompañada de la siguiente documentación: fotocopia del DNI de todos los miembros de la unidad familiar y número de cuenta de la entidad financiera en la que se desea percibir la ayuda. Solamente se puede presentar una solicitud por alumno, y las familias en las que concurren varios alumnos destinatarios deben presentar una solicitud por cada uno de ellos. A continuación, los centros educativos envían a la Consejería de Educación una relación nominal numerada del alumnado solicitante para su debido registro.

Los directores de los centros también pueden ser perceptores de la ayuda, si así lo autorizan los padres o tutores de un alumno solicitante. Para que esto sea posible, la persona que ostenta la patria potestad del alumno beneficiario debe firmar una autorización por escrito para que el centro sea el destinatario. El órgano instructor del procedimiento de concesión es la Dirección General de Formación Profesional, Ordenación y Promoción Educativa. En este caso, el ingreso se realiza en la cuenta corriente del centro.

En este curso se inaugura la forma de la concesión de las ayudas en dos procedimientos que comprenden a las solicitudes presentadas como máximo hasta el 15 de julio para el primer procedimiento y hasta el 15 de octubre para el segundo procedimiento. De estos dos distintos procedimientos es de donde vienen las diferentes fechas al realizar el ingreso en la cuenta corriente de los padres del alumno, finales de octubre o principios de noviembre para los del primer procedimiento y finales de año para los incluidos en el segundo procedimiento.

Para justificar la ayuda concedida, la Dirección General remite a todos los centros docentes una relación nominal de los alumnos beneficiados por las ayudas y el importe de la ayuda concedida. Las Secretarías de los centros son las encargadas de comprobar que el alumnado haya destinado la ayuda a la finalidad para la que fue concedida. Para ello, los alumnos deben presentar una factura o recibo de los materiales adquiridos. La justificación se realiza mediante certificado expedido por el Centro docente correspondiente en el que curse estudios el alumno, y que debe remitir a la Dirección General.

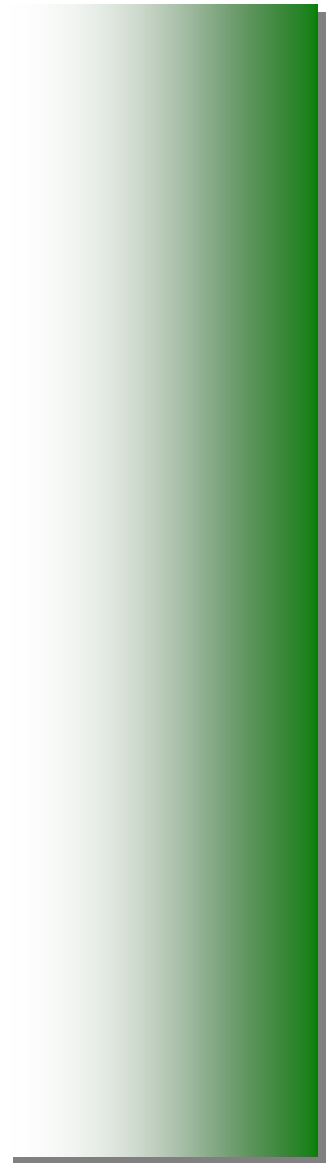
Los responsables del sistema de gratuidad creen que el modelo de gratuidad elegido por el Gobierno de Cantabria combina a la perfección la ayuda a la ciudadanía con el objetivo propuesto de no cargar en exceso el trabajo a llevar a cabo por los centros. Además de llegar a todo el alumnado matriculado en los cursos en que la ayuda está instaurada y de adaptarse plenamente a la normativa vigente en materia de subvenciones. Para este curso 2007-2008, el gobierno regional ha presupuestado 3,5 millones de euros para hacer frente a los gastos derivados del modelo.

De forma paralela a esta iniciativa de la Administración autonómica, existen otras convocatorias de ayudas o programas de gratuidad complementarios puestos en marcha por algunos ayuntamientos cántabros. Entre todos ellos, destaca el sistema de préstamo de libros que, desde 1999, viene desarrollando el Ayuntamiento de Piélagos a través de su Concejalía de Servicios Sociales.

Este programa se basa en un acuerdo entre la corporación municipal y los profesores de los centros educativos del municipio para que los libros sólo se cambien cada cuatro cursos académicos. Los únicos requisitos que se exigen son los de estar

empadronado en Piélagos y estar matriculado en alguno de los centros educativos del municipio. Además, cuando un alumno ingresa en el programa sus padres deben abonar en concepto de aval treinta y seis euros que les son reintegrados por el ayuntamiento cuando el niño abandona el programa, siempre y cuando los libros hayan sido devueltos en perfecto estado.

A pesar de que en 2005 se comenzó a implantar el programa de ayudas directas del Gobierno de Cantabria, el Ayuntamiento de Piélagos decidió en su momento seguir manteniendo en marcha este programa de préstamo.



3. Descripción del estudio empírico



3.1. INTRODUCCIÓN

En apartados anteriores se ha efectuado un repaso de los principales modelos de gratuidad, así como de las valoraciones y opiniones cualitativas que reciben por parte de algunos de los agentes implicados. También se han descrito las principales características de los programas de gratuidad implantados en Cantabria, para lo cual se ha contado con la opinión de una serie de expertos conocedores de los mismos:

Figura 3.1. PERSONAS ENTREVISTADAS PARA CONOCER EN PROFUNDIDAD LOS MODELOS DE GRATUIDAD IMPLANTADOS EN CANTABRIA Y ALGUNAS DE SUS REPERCUSIONES.

Persona	Cargo
Jacinto Arce Sotres	Encargado del sistema de gratuidad del Gobierno de Cantabria
M ^a Dolores Quintanilla Rodríguez	Responsable de los Servicios Sociales en el Ayuntamiento de Piélagos.

Pero hay poblaciones directamente implicadas por la gratuidad, como la de padres, la de profesores o la de equipos directivos, con un tamaño lo suficientemente grande como para permitir su análisis mediante estrategias cuantitativas (metodología de encuesta). Efectuando un buen diseño metodológico se puede garantizar la fiabilidad de los datos obtenidos y de las conclusiones extraídas.

En este trabajo se ha recurrido precisamente a una metodología de encuesta para conocer en detalle qué es lo que piensan tanto los padres como los profesores y miembros de equipos directivos, sobre diferentes aspectos relativos al sistema de gratuidad utilizado en Cantabria.

3.2. METODOLOGÍA

UNIVERSOS

1. **Equipos directivos de colegios:** su composición y número de integrantes varía en función de las unidades que tiene el centro y el nivel de enseñanza; si bien, se ha evaluado en cada centro, al menos, a alguno de sus miembros: director, subdirector, jefe de estudios, secretario, etc.
2. **Profesores:** población conformada por cualquier otra figura docente no incluida en la anterior población.
3. **Padres:** padres y madres de niños matriculados en centros de educación obligatoria y afectados por el sistema de gratuidad.

ÁMBITO DE ESTUDIO

Todos aquellos centros educativos de Educación Primaria y/o Educación Secundaria Obligatoria sostenidos con fondos públicos y ubicados en la Comunidad de Cantabria.

MUESTREO

Se ha partido de un **diseño por conglomerados polietápico**, seleccionando sucesivamente unidades cada vez menores hasta llegar a las unidades de muestreo:

1. En primer lugar, se ha recurrido a un *muestreo aleatorio simple* (m.a.s.) para seleccionar los colegios donde recoger los datos entre todos los centros de educación obligatoria de Cantabria.

2. Se han establecido cuotas según el nivel educativo, de forma que una parte de los entrevistados de cada población fuesen recogidos en centros de Educación Primaria y la otra parte en centros de Educación Secundaria Obligatoria. De este modo, se ha podido contar con datos representativos y equifables de ambos niveles de enseñanza.
3. Por último, mediante un *muestreo incidental*, se han elegido las unidades finales de muestreo de dos de las poblaciones de interés: profesores y padres. Como se ha comentado anteriormente, todos los equipos directivos de los centros seleccionados han sido entrevistados.

DETERMINACIÓN DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA

Bajo el supuesto del muestreo aleatorio simple (m.a.s) el tamaño de cualquier muestra n está determinado en función de los siguientes cuatro aspectos:

1. La *amplitud* del universo (N): A partir de ciertos valores de N (normalmente mayores de 100.000 unidades) n adquiere el valor de una constante.
2. El *nivel de confianza* de la estimación (NC, z): Indica la probabilidad de que el error de muestreo (e) se encuentre dentro del intervalo confidencial. Lo fija el investigador, normalmente al 95% (esta probabilidad se distribuye aleatoriamente siguiendo una distribución normal $N(0,1)$, por lo que a un $NC=95\%$ le corresponde una $z=1,96$).
3. El *error de estimación* (e): También llamado error de precisión, indica la probabilidad de equivocarnos a la hora de estimar el verdadero parámetro poblacional. Refleja la *precisión* de nuestra estimación muestral, aunando en un solo indicador el error típico (fiabilidad) y el sesgo (validez) de la estimación. *Grosso modo*, para disminuir a la mitad el error de muestreo se necesita aumentar por cuatro el tamaño de la muestra.
4. La *variabilidad del parámetro* (V), que normalmente nos es desconocida aunque podemos hacer estimaciones "educadas" como, por ejemplo, y para el caso del

estimador proporción, ponernos en el peor de los casos posibles y suponer que $p=q=0,5$; en cuyo caso $V=pq=0,25$.

La fórmula matemática que permite calcular el tamaño de muestra idóneo tiene en cuenta todos estos factores:

$$n = \frac{z^2 N p_y q_y}{e^2 (N-1) + z^2 p_y q_y}$$

Fijando un nivel de confianza del **95%** y un margen de error de **±6%** para cada población, resulta un tamaño de muestra total de 258 encuestas a **profesores** y 266 a **padres** de alumnos. Para los equipos directivos se ha fijado un error teórico mayor, de **±12%**, ya que sólo se dispone de uno en cada centro y el número de centros es, como acabamos de ver, muy reducido. Teniendo en cuenta los tamaños poblacionales, para lograr este nivel de error se necesita sondear la opinión de 53 **equipos directivos**. En algunos centros se ha recogido la opinión de más de un miembro del equipo directivo. Para incrementar el tamaño muestral se ha decidido incorporar a los análisis a estos responsables de la gestión ($n=14$), logrando reducir así el error muestral.

DETERMINACIÓN DEL NÚMERO DE CONGLOMERADOS

En este trabajo, el número de conglomerados viene dado por el margen de error asumible en la población de equipos directivos, más los costes de accesibilidad y recogida de datos en cada centro. Fijada la muestra de equipos directivos, el número de conglomerados muestreados ha sido 53. En estos 53 **centros educativos** se han recogido las 591 encuestas.

DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA

Estas 591 entrevistas se han distribuido en función de sus tamaños poblacionales de la forma siguiente:

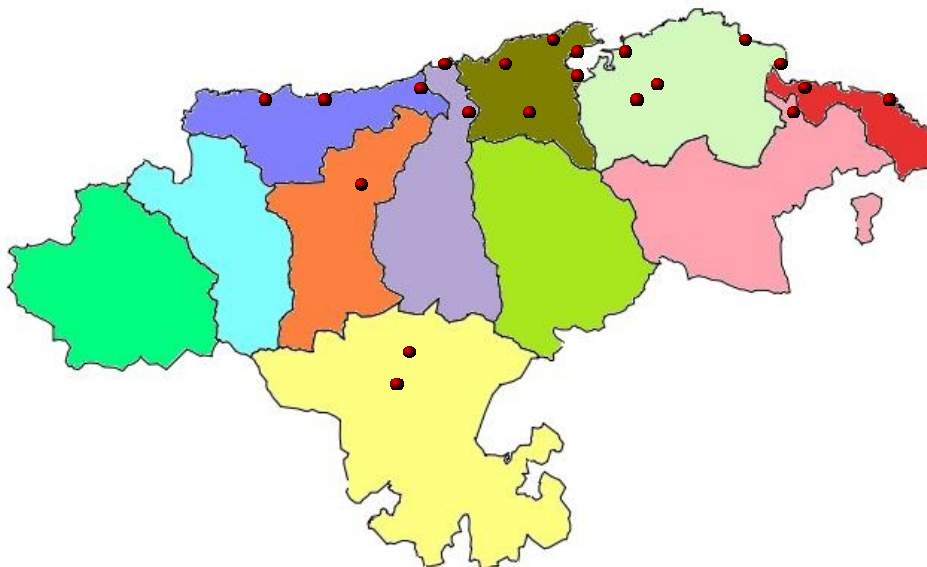
	Distribución poblacional*		
	E. Primaria	E.S.O	TOTAL
Centros	196	49	245
Profesores	3.534	3.596	7.130
Padres	25.930	20.773	46.703

* Datos de *Las Cifras de la Educación en España. Avance Edición 2008*. MEC. Los datos de profesores han sido estimados aplicando la distribución porcentual del profesorado por enseñanza que imparte (Tabla B3.3) al total de profesorado por tipo de centro (Tabla B3.1) del citado informe.

	Distribución muestral			Error
	E. Primaria	E.S.O	TOTAL	
Equipos Directivos			67*	$\pm 10,2\%$
Profesores	128	130	258	$\pm 6,0\%$
Padres	165	101	266	$\pm 6,0\%$
TOTAL	293	231	591	

* La mayor parte de los miembros de Equipos Directivos pertenecen a colegios que imparten tanto Educación Primaria como ESO.

Estas 591 entrevistas se realizaron en centros repartidos por toda la geografía cántabra:



- Santander.
- Reinosa.
- Olea.
- Santoña.
- Castro Urdiales.
- Colindres.
- Laredo.
- Piélagos.
- Torrelavega.
- Noja.
- Anaz.
- Maliaño (Camargo).
- Guarnido (El Astillero).
- Comillas.
- San Vicente de la Barquera.
- Muriedas.
- El Astillero.
- Santa Cruz de Bezana.
- Heras de Ayuso.
- Selaya.
- San Román.
- Suances.
- Requejada (Polanco).
- Puente de San Miguel.
- Barreda (Torrelavega).
- Camargo.
- Bezana.
- Cabezón de la Sal.

PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Dado que el sistema de gratuidad no cubre a todos los cursos de enseñanza obligatoria en Cantabria, sólo se han recogido datos en los cursos beneficiados por dicha gratuidad: 1º, 2º, 3º y 4º de Educación Primaria y 1º y 2º de la E.S.O. Esta reducción en el tamaño de la población objetivo ha dificultado y ha supuesto un esfuerzo añadido a la recogida de datos.

Los datos han sido recogidos personalmente por miembros de la red de campo del Grupo USC-PSICOM en Cantabria. Para ello, tras contactar con los responsables del centro educativo y efectuar una breve presentación y exposición del objeto de la encuesta, se ha solicitado la colaboración del centro.

Los datos fueron recogidos en diferentes momentos y lugares para minimizar las fuentes de varianza artificial como, por ejemplo, la varianza de factor común.

FICHA TÉCNICA

La siguiente ficha técnica general resume los principales datos técnicos de este estudio cuantitativo:

FICHA TÉCNICA	
Universos:	1. Equipos Directivos de colegios 2. Profesores 3. Padres
Diseño muestral:	Diseño por conglomerados polietápico
Tamaño de la muestra:	$n = 591$
Error de muestreo:	$e = \pm 10,2\%$ (Universo 1) $e = \pm 6,0\%$ (Universos 2 y 3)
Nivel de confianza:	NC = 95%
Tipo de encuesta:	Personal, realizada en los centros escolares seleccionados
Trabajo de campo:	11.12.2007 – 13.02.2008
Control de calidad:	20% de las entrevistas 100% de los encuestadores

3.3. CONTROL DE CALIDAD

Una de las señas de identidad del Grupo USC-PSICOM es el riguroso control de calidad que afecta a todos los procesos implicados en la elaboración del informe (NORMA UNE161001). Como profesionales y expertos en diversas áreas de la investigación social, somos especialmente sensibles a todo el proceso que se debe llevar a cabo en un estudio.

En concreto, las medidas adoptadas para asegurar un perfecto control de calidad en la realización del estudio han sido las siguientes:

CALIDAD EN EL TRABAJO DE CAMPO

El procedimiento de control de calidad que se ha seguido para la realización del trabajo de campo tiene los siguientes aspectos fundamentales:

Estructura organizativa: a través de la organización del trabajo se ha asegurado el control de calidad del trabajo de campo mediante dos figuras básicas:

1. *Director de operaciones:* la ejecución de este proyecto ha estado bajo la dirección última del Responsable del Estudio, asegurándose del cumplimiento de los parámetros y estándares de calidad fijados.
2. *Supervisor:* dos supervisores, bajo la responsabilidad del director de operaciones, han garantizado que el trabajo se haya hecho de acuerdo con el plan previsto (*timing*, encuestas hechas al día y seguimiento de la calidad de las mismas), supervisando directamente el trabajo de los encuestadores y resolviendo las posibles incidencias operativas de la jornada.

Protocolo de encuesta: como anticipamos al hablar del procedimiento de recogida de datos, todos los encuestadores que han tomado parte en este proyecto han recibido una minuciosa formación acerca del modo en como han de proceder (*briefing*), consistente en un protocolo de encuesta estructurado y pautado que

garantiza que todos los participantes hayan sido entrevistados bajo el mismo protocolo de recogida de datos lo que, en último término, ha permitido minimizar la deseabilidad social, la distorsión en la respuesta y otras fuentes de varianza artificiales. En este sentido, cada uno de los encuestadores de nuestra red de campo ha respondido al modelo de *cliente interno* actuando bajo el estrecho control de calidad de los supervisores.

CALIDAD EN EL ANÁLISIS DE DATOS

Hemos elaborado un plan específico para unificar criterios en el tratamiento de los datos. El procedimiento que hemos seguido para el procesado de los datos se resume en las siguientes líneas de actuación:

Introducción de los datos en el ordenador, pasando de las respuestas verbales de los encuestados registradas en el cuestionario a una matriz de información almacenada en un fichero de datos del paquete estadístico SPSS (versión 15.0). A las preguntas cerradas se le ha asignado números y se han almacenado codificadas de esta forma.

Control de calidad de los datos para detectar posibles errores de codificación, analizarlos y, si resulta pertinente, subsanarlos y depurar el fichero. Se ha tratado de realizar una exhaustiva detección y corrección de los posibles errores cometidos en la fase anterior:

- *Muestreo de errores*: se ha llevado a cabo una estimación del número total de errores contenidos en la matriz, para lo cual se ha realizado un muestreo de errores o comprobación parcial consistente en:

1. Seleccionar una muestra aleatoria de casos del total.
2. Detectar los errores comprobando las discrepancias respecto a los datos brutos.
3. Estimar la cantidad de errores que existen en la matriz de datos total, esto es, el número de datos discordantes respecto al dato bruto expresado mediante el porcentaje de errores (*PE*):

$$PE = \frac{\text{n}^\circ \text{ errores}}{\text{n}^\circ \text{ casos} \times \text{n}^\circ \text{ variables}} \times 100$$

Los resultados se recogen en la siguiente tabla, que muestra el alto grado de calidad de la codificación, transcripción y grabación de los datos obtenidos.

	Muestra	PE
Equipos directivos	14,90%	0,02%
Profesorado	13,71%	0,03%
Padres	13,16%	0,04%

También se ha efectuado un análisis exhaustivo de:

- *Valores fuera de los rangos admitidos.*
- *Incoherencias.*
- *Valores perdidos o missing.*
- *Valores anómalos (outliers y/o extremos).*
- *Comprobación de supuestos paramétricos.*

Revisión y análisis detallado de las respuestas a las preguntas abiertas

con el fin de agruparlas en categorías de la forma más conveniente, homogeneizar las etiquetas y proceder a su codificación. Para esta importantísima fase de categorización de las preguntas abiertas se han tenido en cuenta aspectos tales como los objetivos que se persiguen con la pregunta, la distribución de los datos muestrales y el análisis de otras preguntas del cuestionario.

También se ha comprobado que las preguntas fueron filtradas de la forma adecuada, controlando el correcto cumplimiento y la coherencia de las entrevistas en su conjunto para, finalmente, proceder a la **explotación multivariante de los datos** mediante técnicas estadísticas adecuadas a la metodología utilizada, los objetivos y la naturaleza de las variables intervinientes.

3.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

A continuación realizaremos una breve descripción de la muestra según las variables de segmentación y atendiendo al universo de procedencia.

3.4.1. EQUIPOS DIRECTIVOS

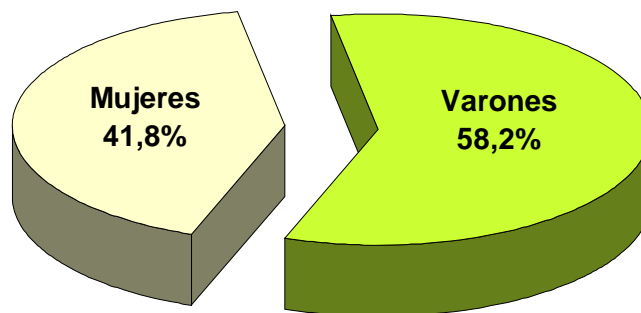


Figura 3.2. Distribución de los equipos directivos según sexo.

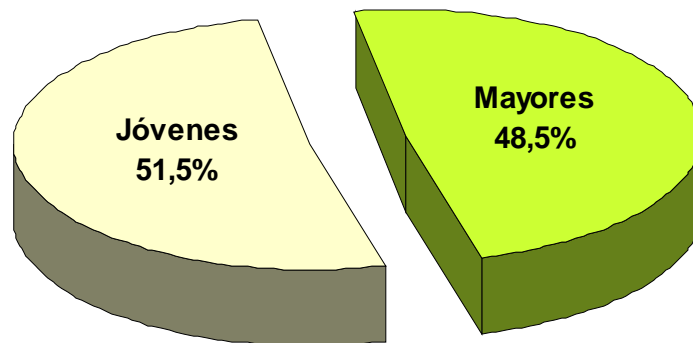


Figura 3.3. Distribución de los equipos directivos según grupos de edad.

Estos grupos de edad se crearon *ad hoc* buscando una representación equilibrada en los tres grupos considerados. Siguiendo estas pautas, *jóvenes* son los docentes (tanto miembros de equipos de equipos directivos como resto de profesores) menores de 50 años y *mayores* los de 50 o más años.

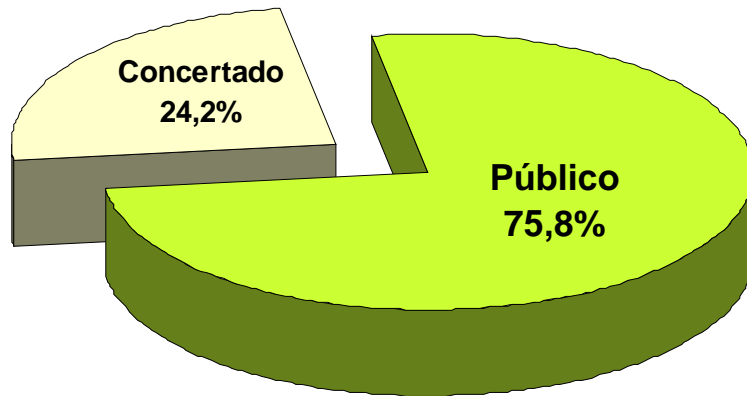


Figura 3.4. Distribución de los equipos directivos según la tipología del centro de enseñanza.

Para crear la variable *hábitat* se ha utilizado el siguiente criterio, propuesto y utilizado por el INE en su último censo poblacional de España: aquellos centros educativos ubicados en municipios de menos de 5.000 habitantes se consideran *rurales*, los de entre 5.000 y 100.000 *intermedios* y los municipios mayores de 100.000 *urbanos*.

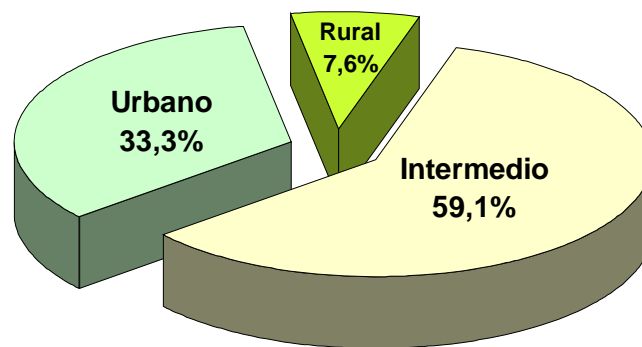


Figura 3.5. Distribución de los equipos directivos según el hábitat del municipio en el que está ubicado el centro de enseñanza.

La variable importancia otorgada al libro de texto fue creada para el sector docente analizando los datos de dos de las variables del estudio. En concreto, aquellas personas que utilizan mucho o bastante el libro de texto tanto en la planificación del currículo como en la labor docente fueron adscritas a la categoría *importancia alta*. Los

que lo utilizaban algo-poco-nada se consideraron dentro de *importancia baja*. El resto fueron considerados como valores perdidos.

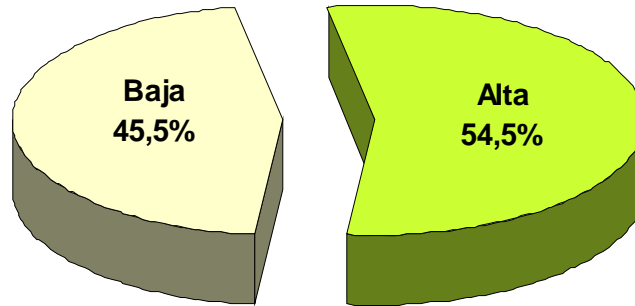


Figura 3.6. Distribución de los equipos directivos según la importancia que otorgan al libro de texto.

3.4.2. PROFESORADO

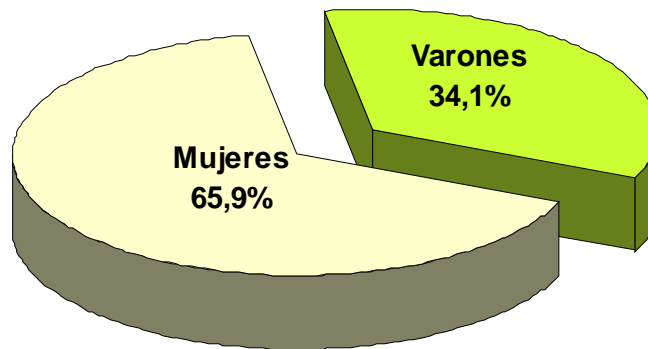


Figura 3.7. Distribución del profesorado según sexo.

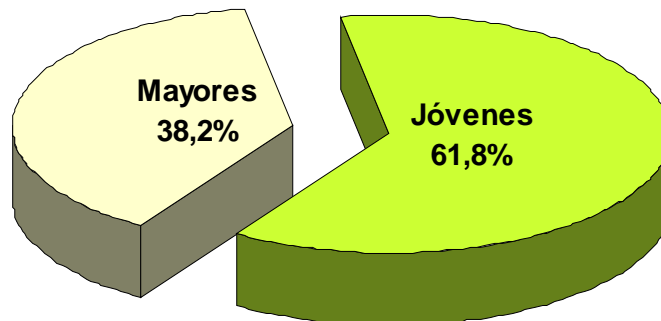


Figura 3.8. Distribución del profesorado según grupos de edad.

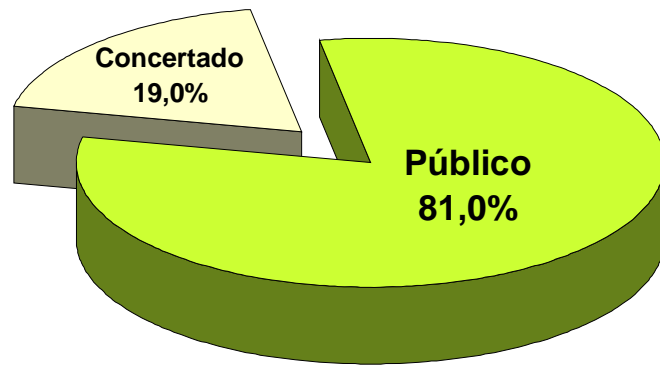


Figura 3.9. Distribución del profesorado según la tipología del centro de enseñanza.

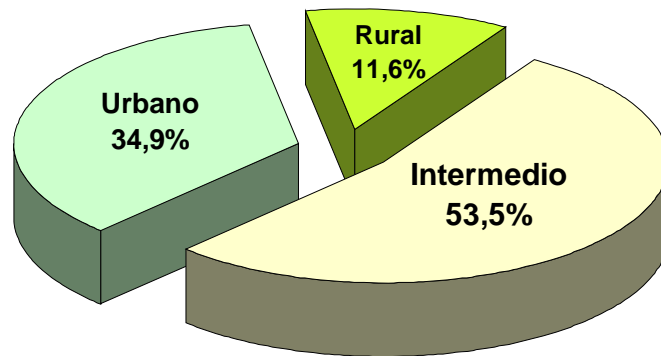


Figura 3.10. Distribución del profesorado según el hábitat del municipio en el que está ubicado el centro de enseñanza.

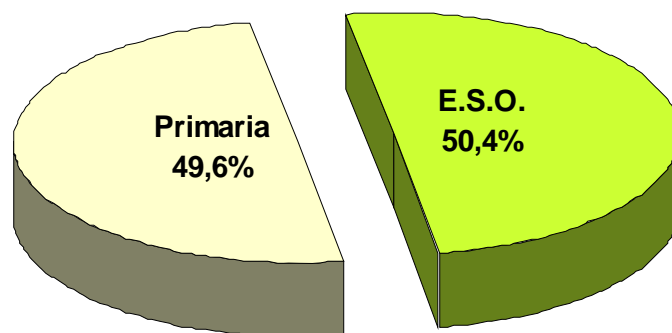


Figura 3.11. Distribución del profesorado según el nivel en el que imparten docencia.

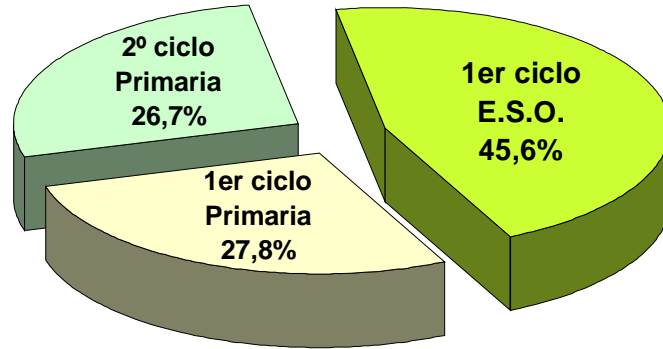


Figura 3.12. Distribución del profesorado según el ciclo en el que imparten docencia.

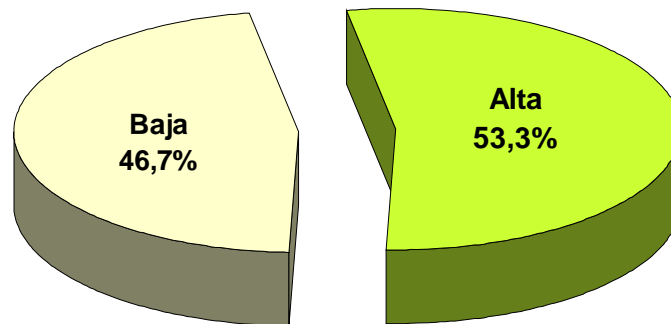


Figura 3.13. Distribución del profesorado según la importancia que otorgan al libro de texto.

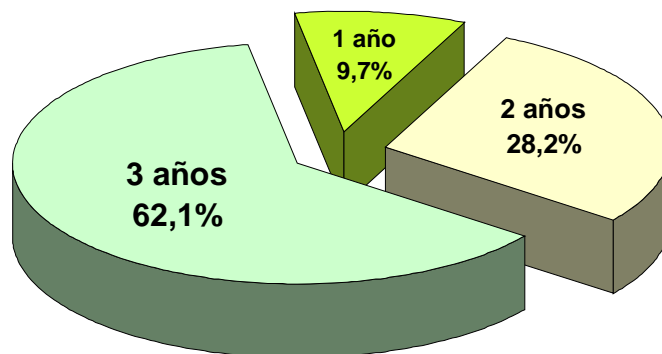


Figura 3.14. Distribución del profesorado según los años de experiencia con la gratuidad.

3.4.3. PADRES

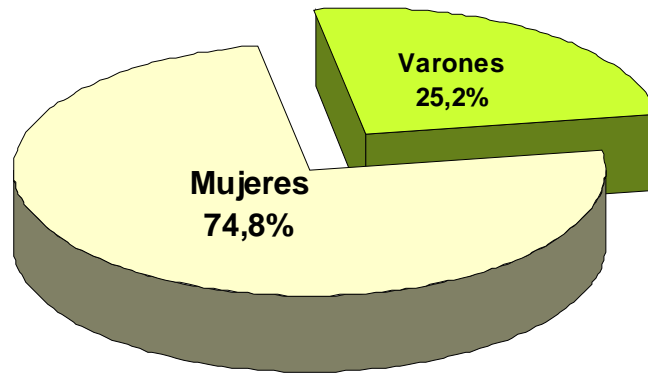


Figura 3.15. Distribución de los padres según sexo.

En esta muestra, las edades que definen al grupo de mayores y jóvenes cambian respecto a las dos muestras anteriores. *Jóvenes* son los padres menores de 40 años y *mayores* los de 40 o más años.

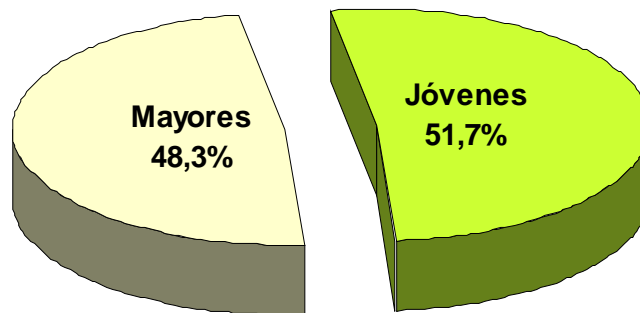


Figura 3.16. Distribución de los padres según los grupos de edad.

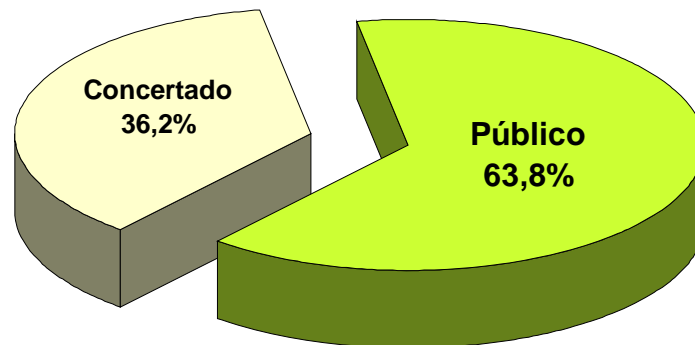


Figura 3.17. Distribución de los padres según la tipología del centro de enseñanza al que acuden sus hijos.

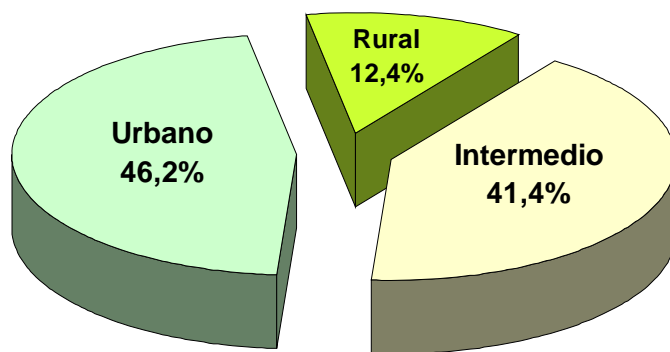


Figura 3.18. Distribución de los padres según el hábitat del municipio en el que está ubicado el centro de enseñanza al que acuden sus hijos.

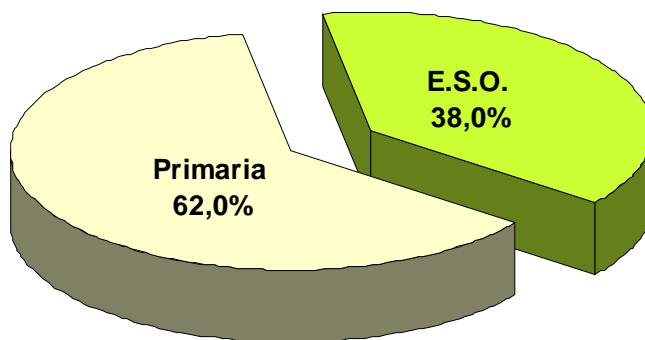


Figura 3.19. Distribución de los padres función del nivel en el que estudian sus hijos.

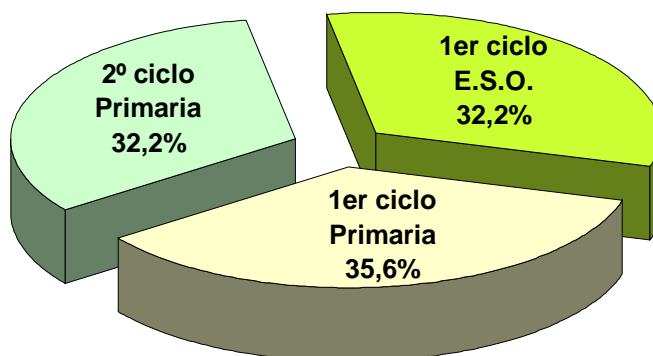


Figura 3.20. Distribución de los padres según el ciclo en el que estudian sus hijos.

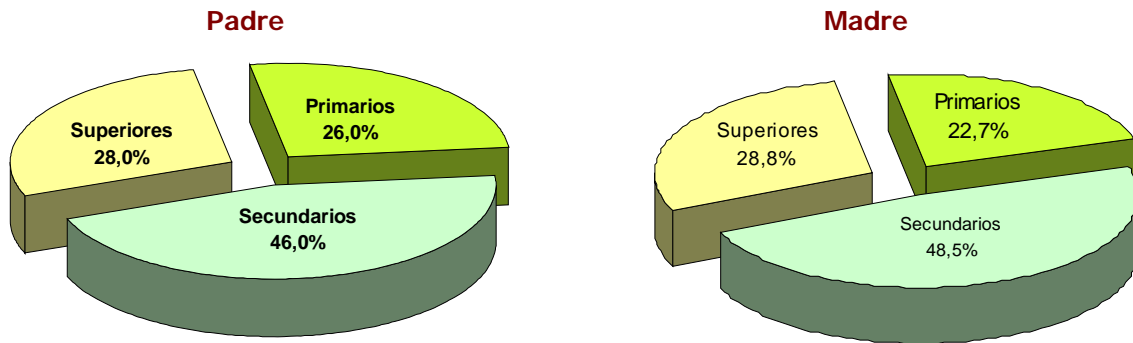


Figura 3.21. Distribución de los padres según su nivel de estudios.

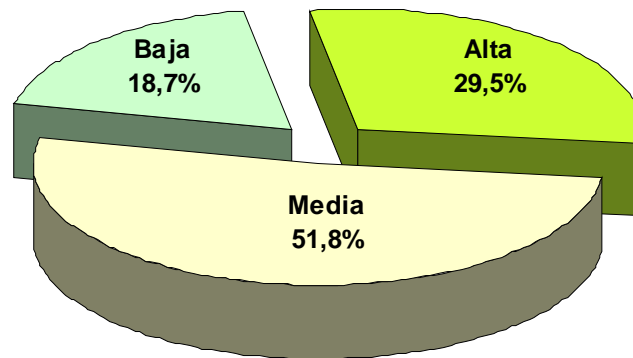


Figura 3.22. Distribución de los padres según su clase social.

La variable *importancia otorgada al libro de texto* fue creada una vez recogidos los datos, analizando la variable número de libros que se tienen en casa. Aquellos padres que cuentan con menos de 100 libros en casa se categorizaron como de *importancia baja*, y los que cuentan en su hogar con más de 100 libros como de *importancia alta*.

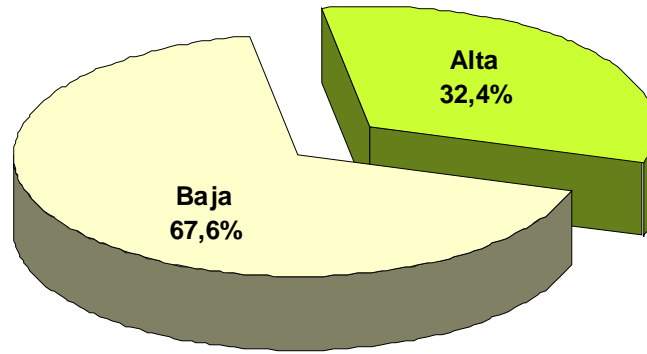


Figura 3.23. Distribución de los padres según la importancia que otorgan al libro de texto.



4. Resultados



4.1. LA IMPORTANCIA DEL LIBRO DE TEXTO

En este primer apartado de resultados empezaremos mostrando una panorámica del papel que juega el libro de texto para los profesores y los padres cántabros.

4.1.1. RECURSOS DIDÁCTICOS MÁS EMPLEADOS PARA PLANIFICAR EL CURRÍCULO DOCENTE

El libro de texto tiene un papel muy relevante en la planificación del currículo docente. Así, hasta un 71,2% de los docentes afirma emplear el libro de texto bastante o mucho para este fin, siendo sólo superado por la programación anual y los materiales propios del profesor.

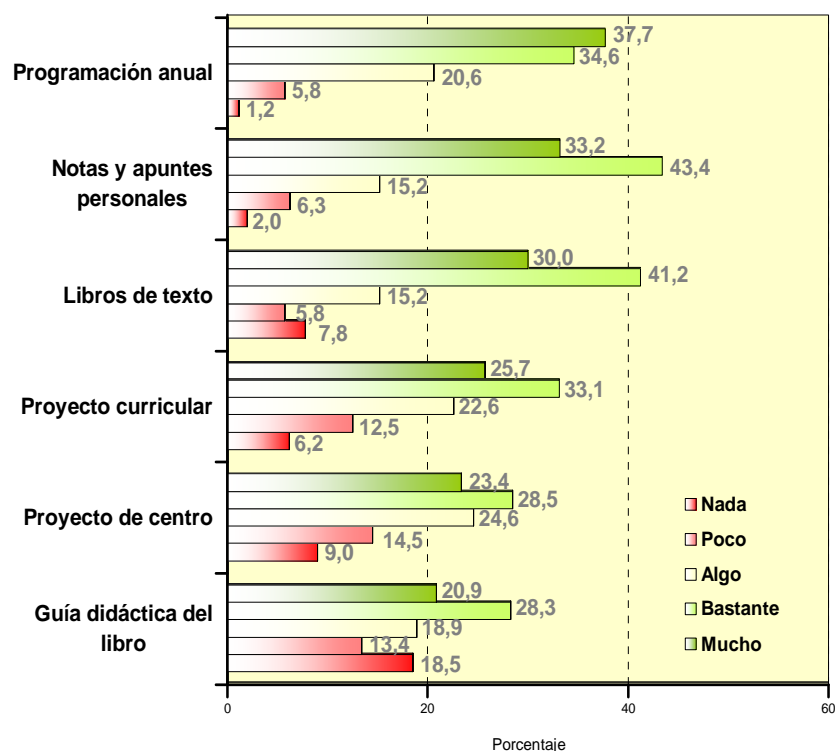


Figura 4.1. Uso de diferentes recursos educativos a la hora de planificar el currículo docente.

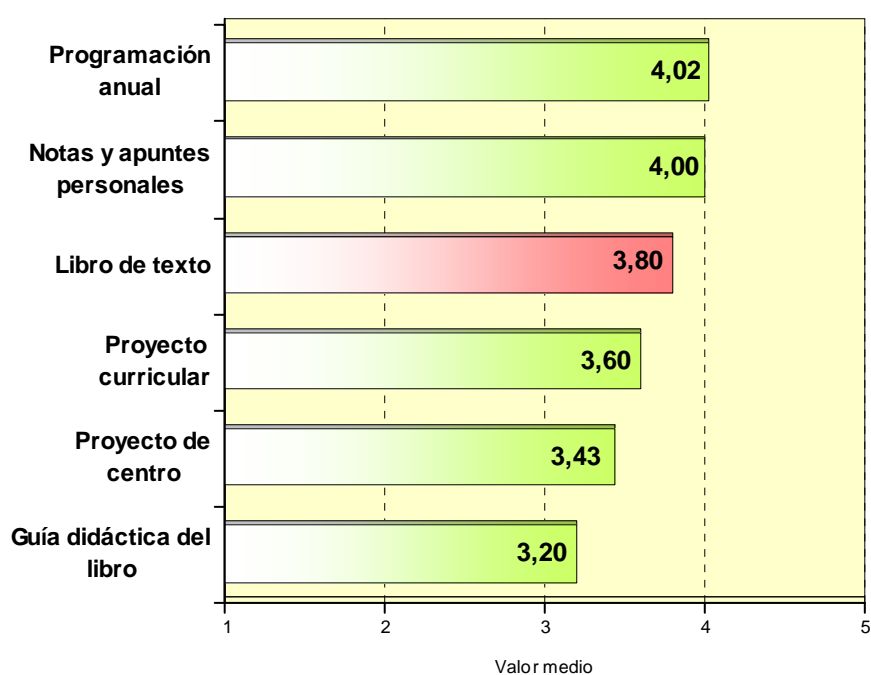


Figura 4.2. Uso medio de diferentes recursos educativos a la hora de planificar el currículo docente.

Segmentando los valores medios en función de algunas de las variables descritas en el apartado anterior de descripción de la muestra se obtienen resultados de interés:

		Materiales curriculares y recursos didácticos más empleados por los profesores para planificar el currículo docente						
		Programación anual	Notas y apuntes personales	Libros de texto	Proyecto curricular	Proyecto de centro	Guía didáctica del libro	
Sexo	Varón	4,03	3,79	3,78	3,61	3,52	3,06	
	Mujer	4,01	4,10	3,80	3,59	3,38	3,27	
Edad	Jóvenes	3,97	3,95	3,72	3,38	3,23	3,01	
	Mayores	4,12	4,09	3,92	3,96	3,78	3,45	
Hábitat	Urbano	4,09	3,97	3,81	3,80	3,72	3,34	
	Intermedio	3,94	4,01	3,66	3,43	3,19	2,93	
	Rural	4,17	4,03	4,40	3,73	3,63	3,93	
Importancia del libro	Alta	4,13	4,00	4,47	3,75	3,54	3,78	
	Baja	3,88	3,99	3,03	3,40	3,29	2,53	
Experiencia con la gratuidad	1 año	3,74	3,89	4,21	3,68	3,42	3,68	
	2 años	3,93	3,98	4,00	3,65	3,30	3,26	
	3 años	4,17	4,04	3,77	3,78	3,71	3,37	
Ciclo	Primaria	1º	4,14	4,14	3,71	3,78	3,76	3,48
		2º	4,01	4,09	3,79	3,79	3,67	3,65
		Total	4,12	4,08	3,81	3,82	3,73	3,63
	ESO	1º	3,94	3,92	3,84	3,41	3,17	2,84

Figura 4.3. Frecuencia de uso de los diferentes recursos planificadores según las principales variables de segmentación.

4.1.2. RECURSOS DIDÁCTICOS MÁS EMPLEADOS EN LA LABOR DOCENTE DIARIA

Si atendemos a los recursos didácticos más empleados tenemos que, **tras los materiales propios del profesor, el libro de texto es el recurso didáctico más utilizado en la labor docente diaria.**

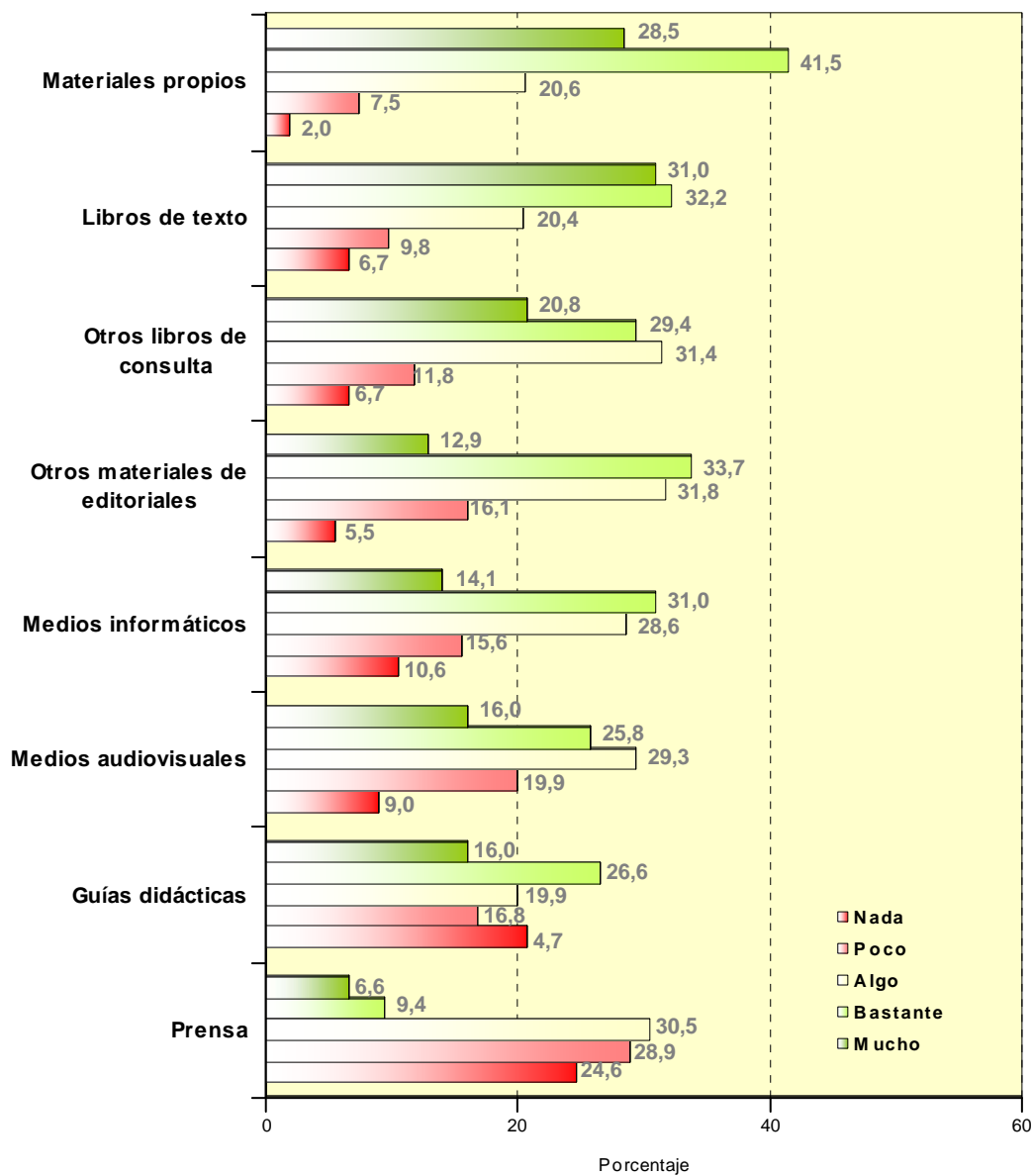


Figura 4.4. Porcentaje de uso de diferentes recursos educativos en la labor docente diaria.

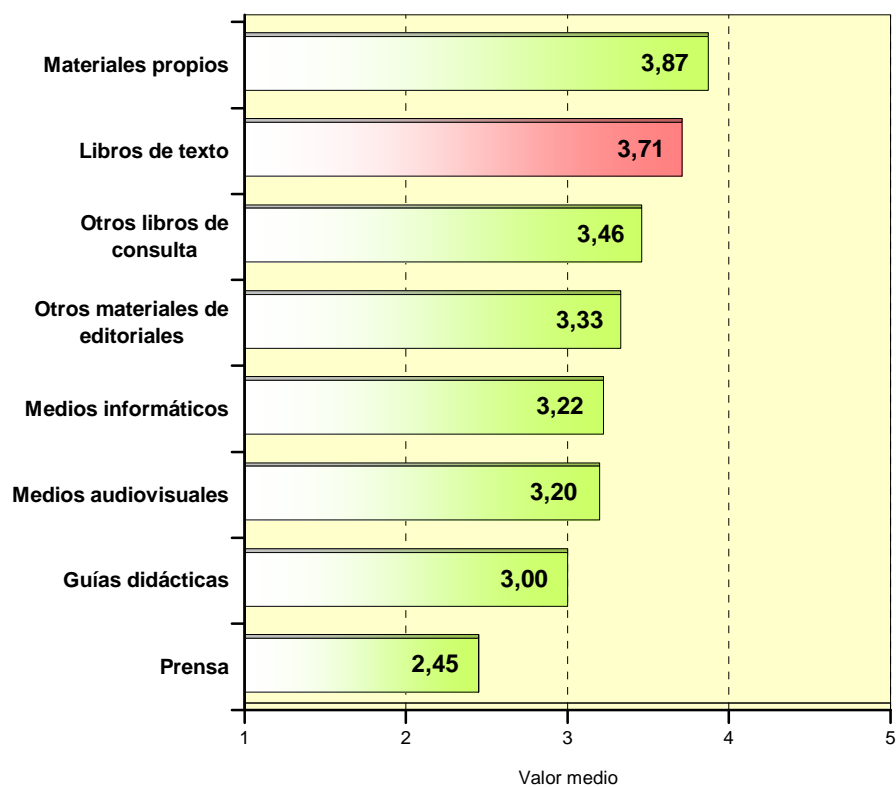


Figura 4.5. Uso medio de diferentes recursos educativos en la labor docente diaria.

		Materiales curriculares y recursos didácticos más empleados en la labor docente diaria								
		Materiales propios	Libros de texto	Otros libros de consulta	Otros materiales de editoriales	Medios informáticos	Medios audiovisuales	Guías didácticas	Prensa	
Sexo	Hombre	3,66	3,61	3,11	3,06	3,07	3,15	2,90	2,23	
	Mujer	3,98	3,76	3,64	3,46	3,30	3,23	3,06	2,56	
Edad	Jóvenes	3,90	3,63	3,54	3,34	3,25	3,22	2,91	2,39	
	Mayores	3,87	3,81	3,34	3,32	3,21	3,19	3,14	2,56	
Hábitat	Urbano	3,70	3,57	3,37	3,30	3,30	3,18	3,13	2,31	
	Intermedio	3,95	3,69	3,54	3,37	3,14	3,15	2,85	2,53	
	Rural	4,00	4,21	3,34	3,21	3,38	3,52	3,34	2,45	
Importancia del libro	Alta	3,81	4,50	3,62	3,55	3,32	3,32	3,46	2,64	
	Baja	3,93	2,81	3,27	3,07	3,12	3,06	2,48	2,24	
Experiencia con la gratuidad	1 año	4,21	3,89	3,58	3,37	3,47	3,26	3,11	2,53	
	2 años	3,74	3,74	3,38	3,11	3,09	3,08	2,91	2,47	
	3 años	3,92	3,78	3,54	3,44	3,37	3,31	3,32	2,45	
Ciclo	Primaria	1º	4,17	3,66	3,82	3,63	3,58	3,38	3,40	2,42
		2º	3,93	3,77	3,39	3,35	3,50	3,48	3,44	2,49
		Total	4,01	3,80	3,60	3,44	3,55	3,44	3,41	2,53
	ESO 1º	3,77	3,65	3,29	3,18	2,90	2,99	2,60	2,29	

Figura 4.6. Uso medio de diferentes recursos educativos en la labor docente diaria según las principales variables de segmentación.

4.1.3. EL PAPEL DEL LIBRO EN LAS FAMILIAS CÁNTABRAS

La práctica totalidad de los hogares cántabros cuenta con libros de lectura (novela, poesía, aficiones, etc.). No obstante, un 67,6% de los padres tienen menos de 100 ejemplares.

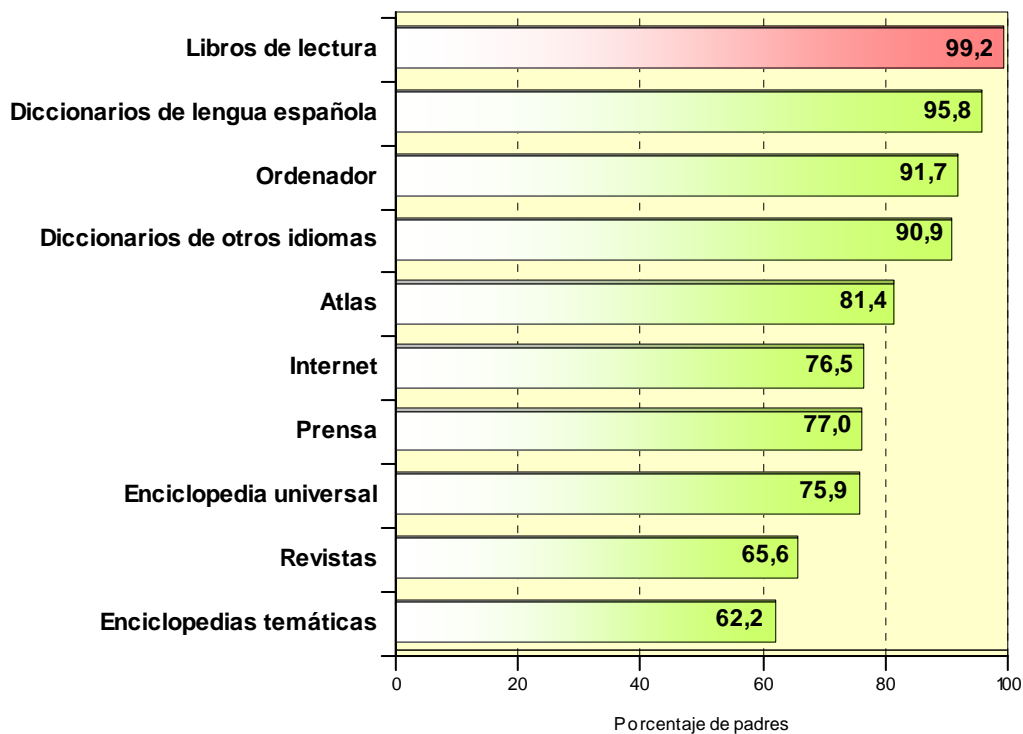


Figura 4.7. Disponibilidad de recursos didácticos en el domicilio familiar de los cántabros.

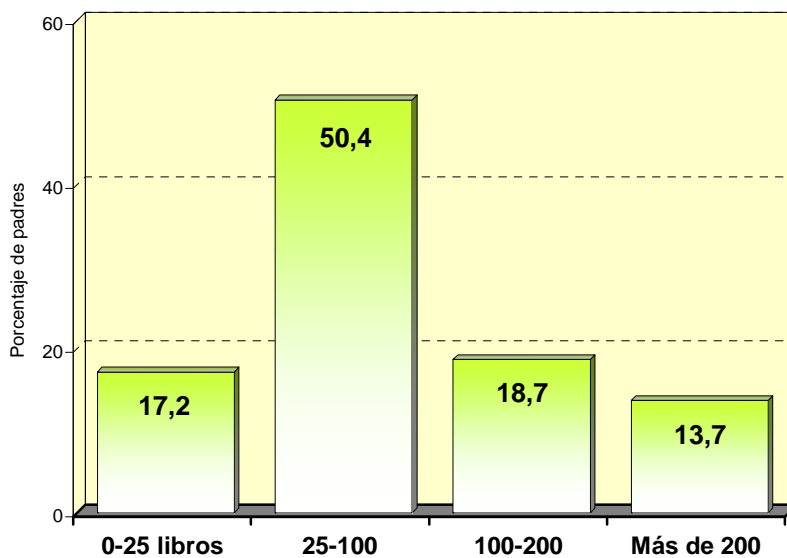


Figura 4.8. Porcentaje de padres cántabros que disponen de cada cantidad de libros de lectura en el domicilio familiar.

		Número de libros en el domicilio familiar				
		0-25	25-100	100-200	Más de 200	
Edad	Jóvenes	20,1	56,0	15,7	8,2	
	Mayores	14,2	44,1	22,0	19,7	
Hábitat	Urbano	18,0	51,6	22,1	8,2	
	Intermedio	19,3	47,7	16,5	16,5	
	Rural	6,5	54,8	12,9	25,8	
Importancia del libro	Alta	-	-	57,6	42,4	
	Baja	25,4	74,6	-	-	
Clase social	Alta	9,6	45,2	20,5	24,7	
	Media	17,1	55,8	16,3	10,9	
	Baja	31,1	40,0	20,0	8,9	
Ciclo	Primaria	1º	18,8	52,7	16,1	12,5
		2º	13,9	58,4	16,8	10,9
		Total	15,7	55,3	17,3	11,7
	ESO	1º	17,5	44,7	18,4	19,4

Figura 4.9. Porcentaje de padres cántabros que disponen de cada cantidad de libros de lectura en el domicilio familiar según las principales variables de segmentación.

4.1.4. RELEVANCIA DEL LIBRO DE TEXTO

Hemos comprobado que el libro de lectura tiene una gran presencia en los hogares cántabros, sin embargo ahora abordaremos el papel concreto que las familias cántabras conceden al libro de texto.

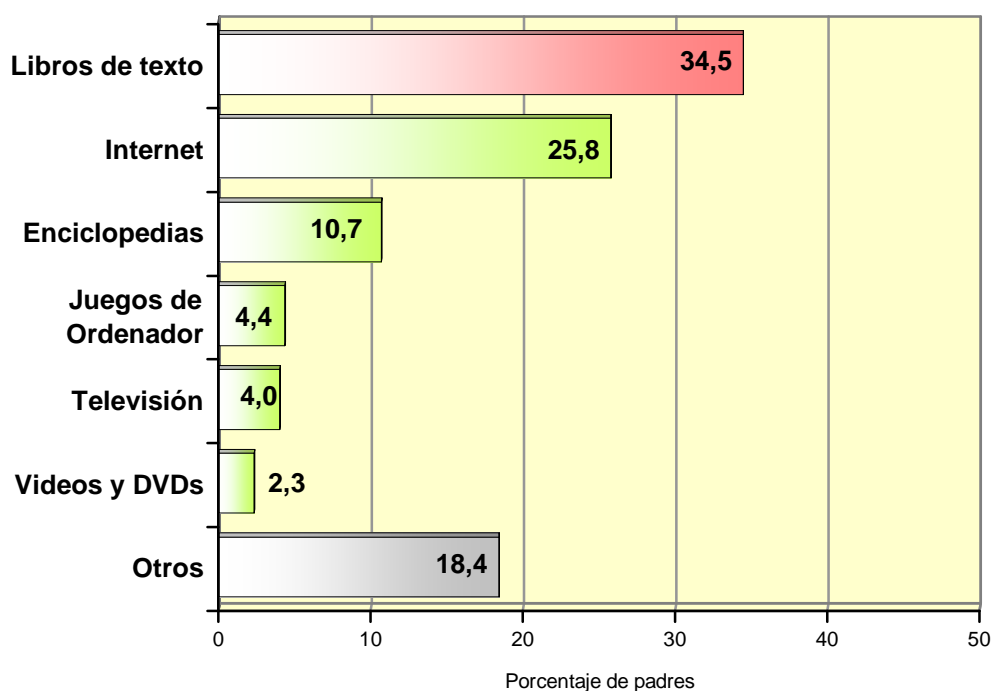


Figura 4.10. Recurso didáctico más importante en los hogares cántabros.

Quando los padres cántabros son preguntados por el recurso didáctico más importante que poseen en sus hogares, hasta un 34,5% se decanta por el libro de texto. Sólo internet logra acercarse con un 25,8% a la primacía del libro de texto. Además, un 18,4% otorga más importancia a otros recursos diversos como libros de lectura u otros libros, juguetes educativos o incluso los propios padres. Por ello, se puede concluir que **el libro de texto representa el recurso didáctico más importante para las familias cántabras.**

Quando segmentamos la muestra encontramos que, por ejemplo, se observa que **al libro de texto lo valoran más las mujeres y los padres jóvenes.** Además, **le conceden más importancia los padres con hijos en Educación Primaria que los que tienen hijos en E.S.O.** Aquellos que otorgan más importancia al libro de texto también le confieren una gran importancia a internet. Los padres de hábitat rural son el grupo que considera que el libro de texto es más importante; mientras que, por el contrario, los padres de clase social baja son el grupo que menor relevancia le da al libro de texto.

		Recurso didáctico más importante en los hogares							
		Libros de texto	Internet	Enciclopedias	Juegos de ordenador	Televisión	Videos y DVDs	Otros	
Sexo	Varón	29,33	25,33	10,67	6,67	6,67	5,33	16,00	
	Mujer	36,16	25,89	10,71	3,57	3,13	1,34	19,20	
Edad	Jóvenes	35,10	19,21	9,27	7,95	4,63	1,32	22,52	
	Mayores	33,33	32,65	12,25	0,68	3,40	3,40	14,29	
Hábitat	Urbano	36,96	26,81	6,52	4,35	3,62	4,35	17,39	
	Intermedio	29,84	24,19	16,94	5,64	5,64	0,81	16,94	
	Rural	40,54	27,03	5,40	-	-	-	27,03	
Importancia del libro	Alta	32,98	35,11	9,57	2,13	2,13	2,13	15,95	
	Baja	34,80	22,56	11,27	5,39	4,41	2,45	19,12	
Clase social	Alta	35,45	29,12	5,06	-	1,26	2,53	26,58	
	Media	38,62	25,52	12,41	4,83	2,76	0,69	15,17	
	Baja	24,07	25,93	11,11	7,41	7,41	3,70	20,37	
Ciclo	Primaria	1º	34,92	18,25	7,94	7,94	4,76	2,38	23,81
		2º	31,36	22,04	11,86	5,08	5,08	3,39	21,19
		Total	34,91	20,97	9,36	5,79	4,45	2,23	22,29
	ESO 1º	30,83	35,00	12,50	1,67	2,50	3,33	14,17	

Figura 4.11. Recurso didáctico más importante en los hogares cántabros según las principales variables de segmentación.

Estos datos se pueden comprender mejor si atendemos al papel que los padres cántabros otorgan al libro de texto (como se ve en la siguiente gráfica), donde **hasta el 64% de los encuestados considera que el libro representa un papel fundamental en el ámbito educativo actual.**

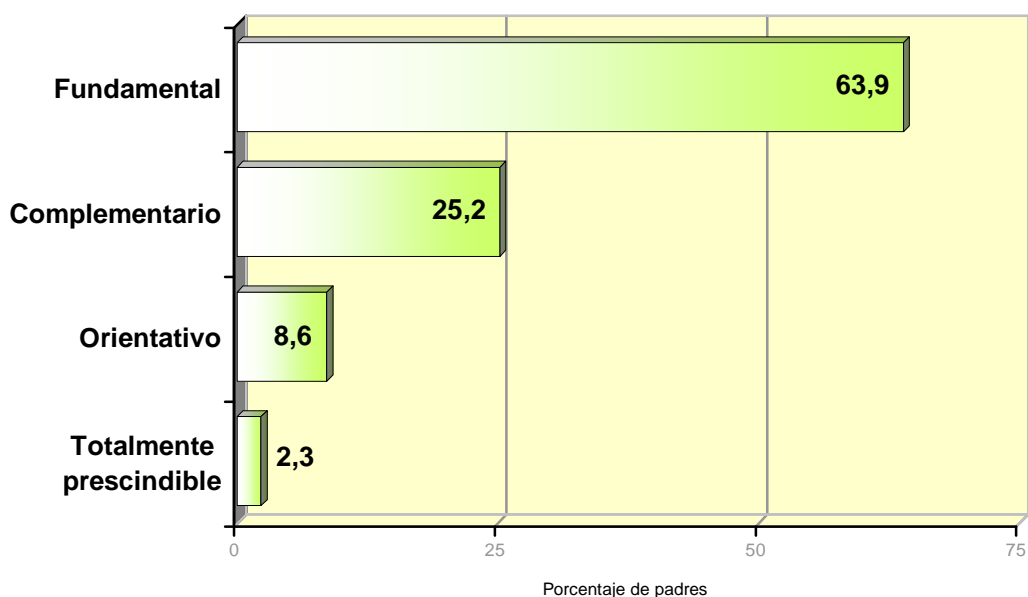


Figura 4.12. Papel otorgado por los padres al libro de texto en el ámbito educativo.

4.1.5. HÁBITOS DE TRABAJO CON EL LIBRO DE TEXTO

Un porcentaje importante de los alumnos de Cantabria necesita trabajar directamente con los libros de texto que tienen en propiedad. Hasta un 57% de los escolares realizan anotaciones en los libros y los subrayan para facilitar el estudio y la comprensión de ideas.

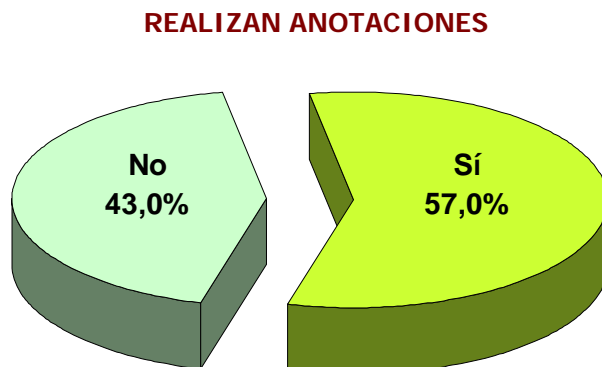


Figura 4.16. Porcentaje de alumnos que realizan anotaciones en los libros para facilitar el estudio y la comprensión de ideas.

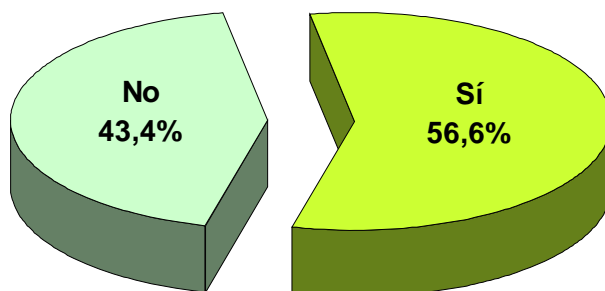
SUBRAYAN EL LIBRO

Figura 4.17. Porcentaje de alumnos que subrayan los libros de texto para facilitar el estudio y la comprensión de ideas.

El número de escolares que consulta libros de texto de años anteriores es menor, si bien está próximo al 50%.

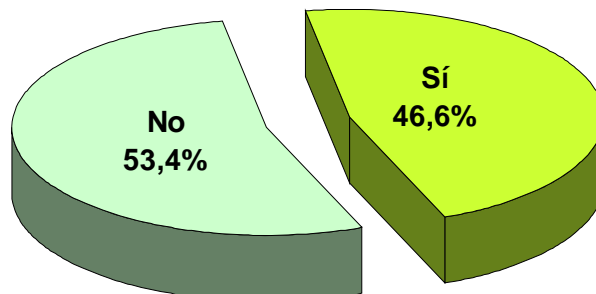
CONSULTAN LIBROS DE TEXTO DE OTROS AÑOS

Figura 4.18. Porcentaje de alumnos que consultan libros de otros años para facilitar el estudio.

Por todo ello podemos señalar que muchos estudiantes cántabros tienen unos hábitos de trabajo marcados por la actividad y la manipulación permanente de los textos, hecho que queda patente cuando segmentamos la muestra en función de algunas variables relevantes:

		Hábitos de trabajo con el libro de texto			
		Realizar anotaciones	Subrayar	Consultar posteriormente	
Edad	Jóvenes	46,3	43,4	29,9	
	Mayores	68,0	70,3	64,1	
Hábitat	Urbano	61,8	59,3	45,5	
	Intermedio	56,0	55,0	50,9	
	Rural	42,4	51,5	36,4	
Importancia del libro	Alta	61,9	63,1	52,9	
	Baja	54,2	53,1	43,5	
Clase social	Alta	61,6	57,5	55,4	
	Media	54,6	59,2	43,8	
	Baja	48,9	46,8	42,6	
Ciclo	Primaria	1º	42,5	38,1	28,1
		2º	61,2	66,0	49,5
		Total	50,0	50,5	39,3
	ESO 1º	74,8	74,8	67,0	

Figura 4.19. Porcentaje de alumnos que mantienen diferentes hábitos de trabajo con los libros según las principales variables de segmentación.

Como aparece recogido en la tabla, **estos tres recursos didácticos se utilizan con mayor frecuencia a medida que la clase social familiar es mayor.** Además, los que dan una gran importancia al libro consultan libros de otros años en mucha mayor medida que los que conceden poca importancia.

Sin embargo, los datos más relevantes se extraen cuando segmentamos la muestra atendiendo al nivel y al ciclo académico de los cántabros. Así, **a medida que el alumno asciende de nivel educativo utiliza más estos recursos didácticos en su aprendizaje.** De hecho, **3 de cada 4 alumnos de primer ciclo de la E.S.O. realizan anotaciones o subrayan los libros.** E incluso un **67% afirma consultar libros de otros años.**

De todo esto se deduce que **los libros de texto no son exclusivamente un material para consultar y leer sino que se pueden entender como un instrumento educativo con el que trabajar día a día para adquirir, consolidar y reforzar los conocimientos.**

4.2. GRADO DE CONOCIMIENTO ENTRE LOS CIUDADANOS DEL PROGRAMA DE AYUDAS DEL GOBIERNO REGIONAL

El grado de conocimiento del sistema de gratuidad que tiene implantado el gobierno regional en Cantabria es muy elevado (ver siguientes gráficas). Hasta un 96% de los padres cántabros han oído hablar del programa y saben que su hijo puede beneficiarse de estas ayudas.

CONOCIMIENTO DEL PROGRAMA

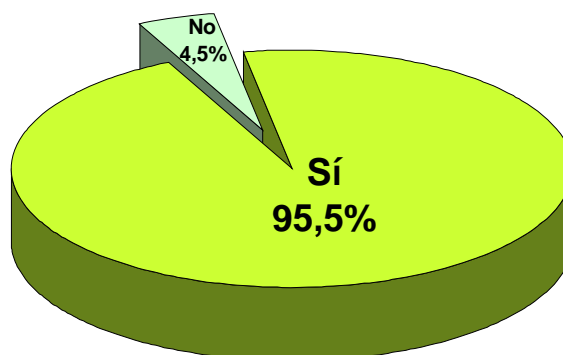


Figura 4.20. Porcentaje de padres que conocen el Programa de Gratuidad implantado en Cantabria.

CONOCIMIENTO DE QUE SU HIJO PUEDE SER BENEFICIARIO

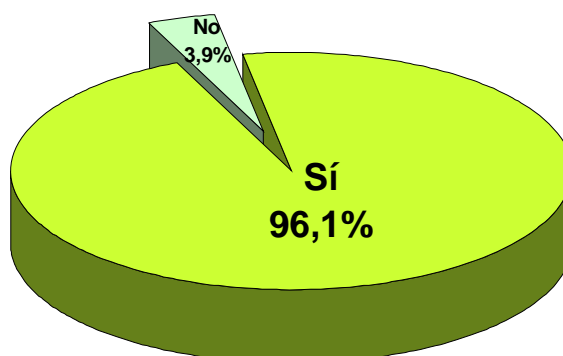


Figura 4.21. Porcentaje de padres que saben que su hijo puede beneficiarse de las ayudas que concede el Programa de Gratuidad implantado en Cantabria.

El número de alumnos beneficiados por el programa es ligeramente inferior. Si bien, **hasta un 89,1% de los padres entrevistados se han recibido la ayuda el vigente año. Aquellos que no tuvieron acceso a la subvención exponen como causas fundamentales las siguientes:**

- **Desconocimiento del programa:** no sabían que podían pedir estas ayudas.
- **Incumplían alguno de los requisitos.**
- **Se les pasó el plazo de presentación de la solicitud.**

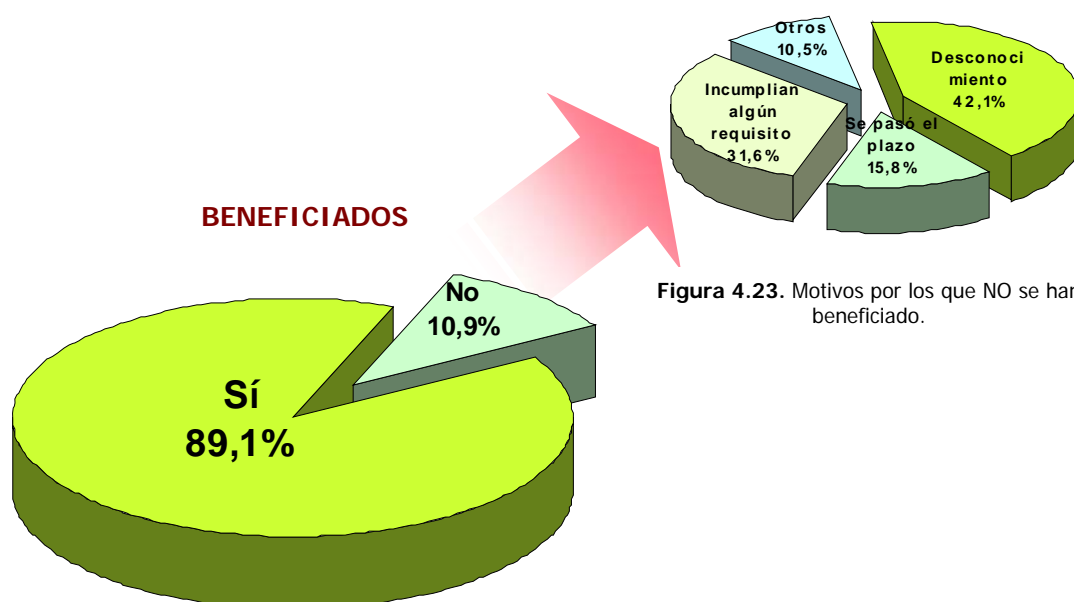


Figura 4.22. Porcentaje de padres beneficiados por las ayudas que concede el Programa de Gratuidad implantado en Cantabria.

4.3. VALORACIÓN DEL MODELO DE GRATUIDAD CÁNTABRO

4.3.1. SATISFACCIÓN GENERAL

El grado de satisfacción de los cántabros es un buen modo de conocer cómo valoran el modelo de gratuidad que tienen implantado en su región. Así, como podemos comprobar en las líneas que siguen, **el grado de satisfacción con el modelo de gratuidad implantado en Cantabria es bastante elevado**. En una escala de 0 a 10, las diferentes poblaciones se mueven en valores en torno al 6. Si bien todas las valoraciones son muy próximas entre sí, cabe señalar que la satisfacción es mayor entre los padres que entre el sector docente. Y dentro de estos, es mayor entre el resto del profesorado que entre los equipos directivos.

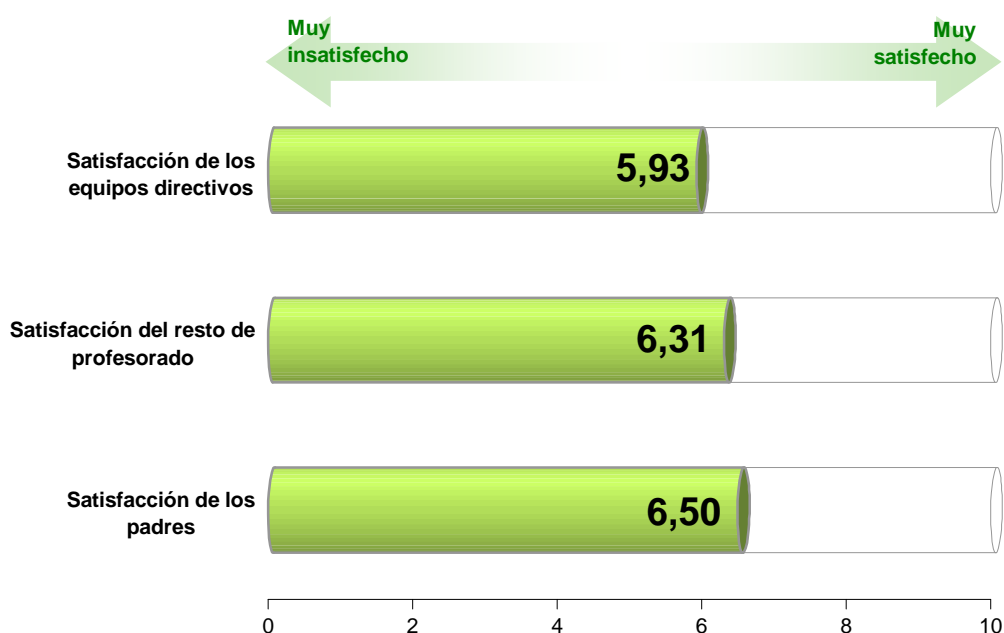


Figura 4.24. Satisfacción general de las diferentes poblaciones analizadas con el modelo de gratuidad. (En una escala de 0 a 10).

4.3.2. PRINCIPALES ASPECTOS POSITIVOS

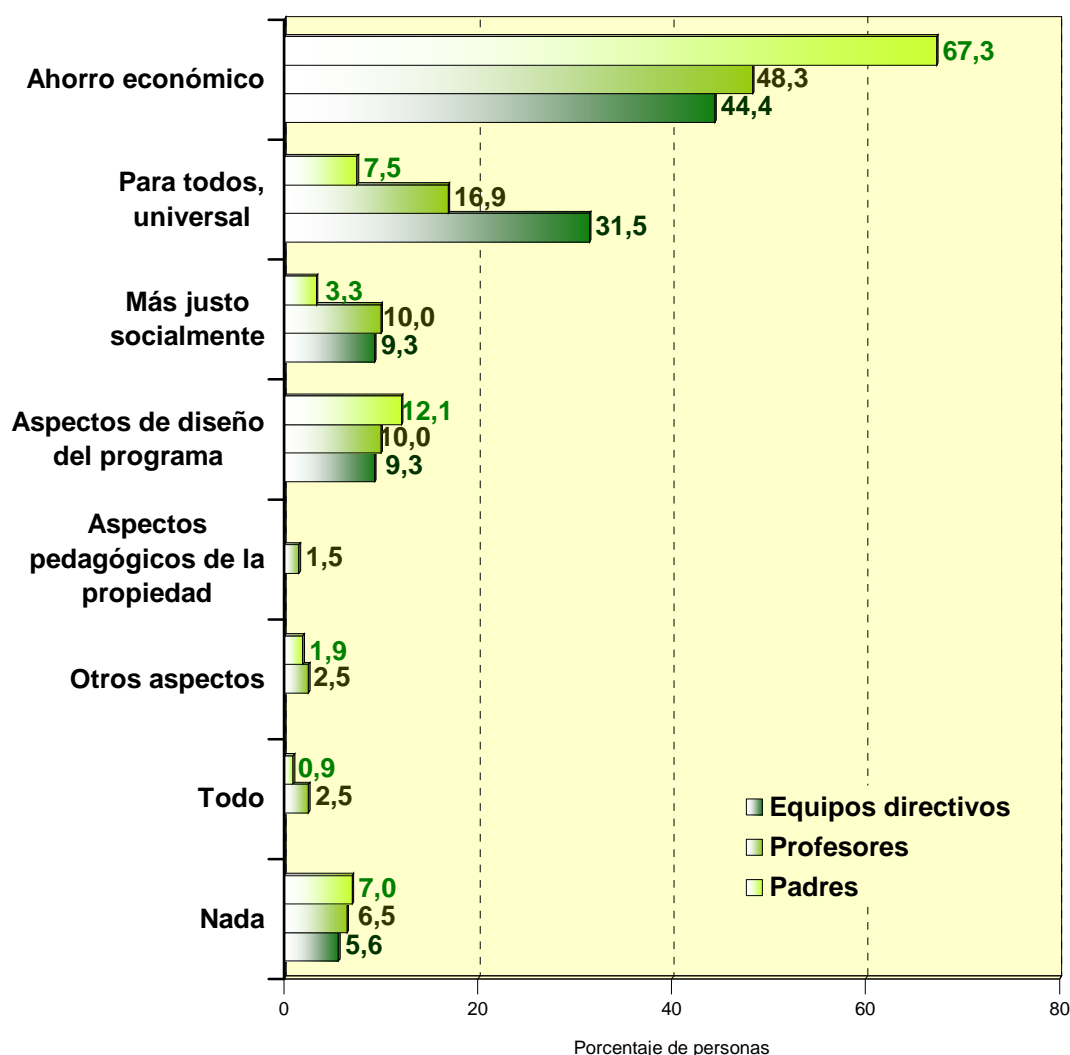


Figura 4.25. Principales aspectos positivos del sistema de gratuidad implantado en Cantabria.

La principal ventaja del modelo de gratuidad implantado en Cantabria que destacan todos los grupos, y muy especialmente los padres, es el ahorro económico que supone. Además, los equipos directivos también destacan el hecho de que el sistema sea universal, que abarque a todos los alumnos de la enseñanza obligatoria. También se señalan aspectos específicos relacionados con el diseño del programa de ayudas directas implantado en Cantabria.

En las siguientes tablas presentamos los datos desagregados para cada una de las poblaciones objeto de estudio en los aspectos de la gratuidad más apreciados.

		Equipos directivos			
		Ahorro económico	Para todos	Más justo socialmente	Diseño del programa
Sexo	Varón	41,9	25,8	9,7	12,9
	Mujer	47,8	39,1	8,7	4,3
Edad	Jóvenes	39,3	35,7	10,7	10,7
	Mayores	48,0	28,0	8,0	8,0
Hábitat	Urbano	45,0	20,0	10,0	10,0
	Intermedio	48,3	34,5	6,9	10,3
	Rural	20,0	60,0	20,0	-
Importancia del libro	Alta	50,0	26,7	13,3	6,7
	Baja	39,1	39,1	4,3	8,7

Figura 4.26. Principales aspectos positivos para los equipos directivos del sistema de gratuidad implantado en Cantabria según las principales variables de segmentación.

		Profesores				
		Ahorro económico	Para todos	Más justo socialmente	Diseño del programa	
Sexo	Varón	49,2	16,9	10,8	6,2	
	Mujer	47,8	16,9	9,6	11,8	
Edad	Jóvenes	51,1	17,1	7,7	7,7	
	Mayores	43,9	17,1	13,4	12,2	
Hábitat	Urbano	45,0	18,8	10,0	8,8	
	Intermedio	48,5	16,8	9,9	9,9	
	Rural	60,0	10,0	10,0	15,0	
Importancia del libro	Alta	39,5	17,5	11,4	15,8	
	Baja	60,0	15,3	8,2	2,4	
Experiencia con la gratuidad	1 año	33,3	5,6	33,3	16,7	
	2 años	53,7	2,4	9,8	12,2	
	3 años	48,6	24,8	4,8	9,5	
Ciclo	Primaria	1º	51,5	25,8	-	9,1
		2º	50,7	14,5	7,2	10,1
		Total	51,8	19,3	4,4	10,5
	ESO	1º	44,2	14,0	17,4	9,3

Figura 4.27. Principales aspectos positivos para los profesores del sistema de gratuidad implantado en Cantabria según las principales variables de segmentación.

		Padres				
		Ahorro económico	Para todos	Más justo socialmente	Diseño del programa	
Sexo	Varón	65,5	1,8	1,8	16,4	
	Mujer	67,9	9,4	3,8	10,7	
Edad	Jóvenes	67,3	8,7	2,9	11,5	
	Mayores	67,0	6,4	3,7	12,8	
Hábitat	Urbano	64,9	6,3	4,5	14,4	
	Intermedio	73,7	10,5	2,6	6,6	
	Rural	59,3	3,7	-	18,5	
Importancia del libro	Alta	58,9	8,2	4,1	15,1	
	Baja	71,7	7,2	2,9	10,9	
Clase social	Alta	61,3	14,5	1,6	11,3	
	Media	72,8	3,9	1,9	10,7	
	Baja	63,9	8,3	8,3	16,7	
Ciclo	Primaria	1º	69,7	5,6	3,4	14,6
		2º	69,0	6,0	3,6	11,9
		Total	68,1	6,3	3,8	13,1
	ESO 1º	70,0	8,8	2,5	8,8	

Figura 4.28. Principales aspectos positivos para los padres del sistema de gratuidad implantado en Cantabria según las principales variables de segmentación.

4.3.3. PRINCIPALES ASPECTOS NEGATIVOS

Si nos detenemos en los principales aspectos negativos que los cántabros destacan del sistema actual, tenemos que **sobre todo los padres resaltan la insuficiencia de la cuantía de las ayudas**. Consideran que las ayudas actuales no llegan para adquirir todo el material escolar necesario y, en este sentido, demandan un incremento en las cuantías a percibir.

Por su parte **los profesores resaltan como segundo mayor problema que la ayuda no es progresiva**, en el sentido de que el modelo de gratuidad debería atender a las peculiaridades económicas de cada familia y establecer distintos tramos con ayudas progresivamente mayores a medida que la renta familiar disminuye.

4.4. LA GESTIÓN DEL MODELO DE GRATUIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS CENTROS

En los siguientes puntos vamos a profundizar en el conocimiento acerca de cómo se percibe la gestión del modelo de gratuidad, centrándonos en las opiniones y percepciones de los equipos directivos de los centros educativos de Cantabria, y comparando los resultados obtenidos en la muestra gallega.

4.4.1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE GESTIÓN

FIGURA ENCARGADA DE LA GESTIÓN DEL MODELO

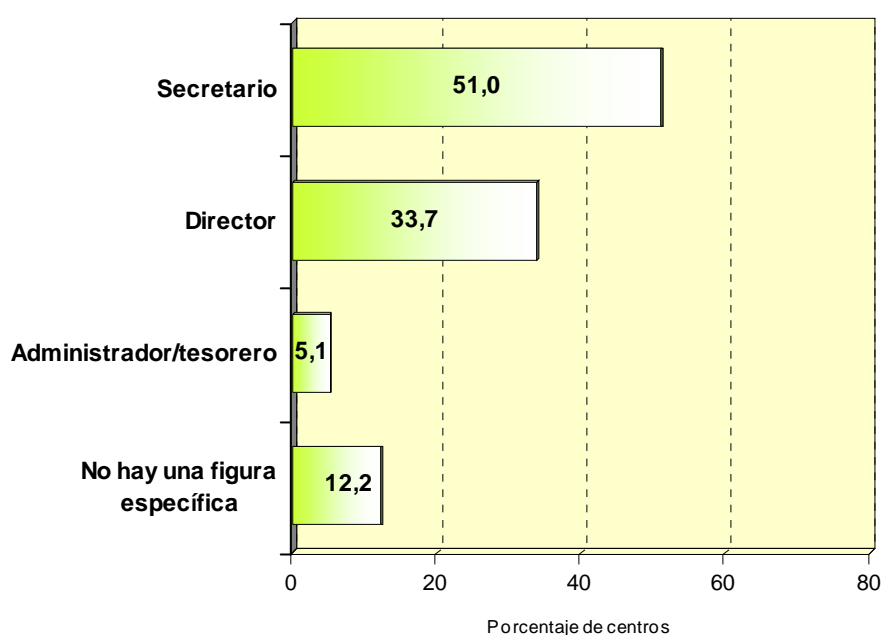


Figura 4.33. Porcentaje de centros en los que cada figura se encarga de la gestión del modelo. Datos de CANTABRIA.

Como muestra la figura anterior, **la gestión del modelo en los centros educativos suele ser llevada a cabo mayoritariamente por el secretario del centro.** Le siguen el director del mismo y más lejos el administrador o tesorero. En

ocasiones la gestión no la lleva una persona específica sino que se encuentra repartida entre el equipo directivo, e incluso entre estos y las asociaciones de padres.

Además, la gestión de la gratuidad supone invertir una cantidad de tiempo variable dependiendo del tipo de modelo implantado. En el modelo de ayuda directa implantado en Cantabria se dedica de media algo más de 12 jornadas completas de trabajo al año. Sin embargo, en el modelo de préstamo gallego, las jornadas dedicadas son casi el doble.

NÚMERO MEDIO DE JORNADAS COMPLETAS NECESARIAS PARA LA GESTIÓN DE CADA MODELO DE GRATUIDAD

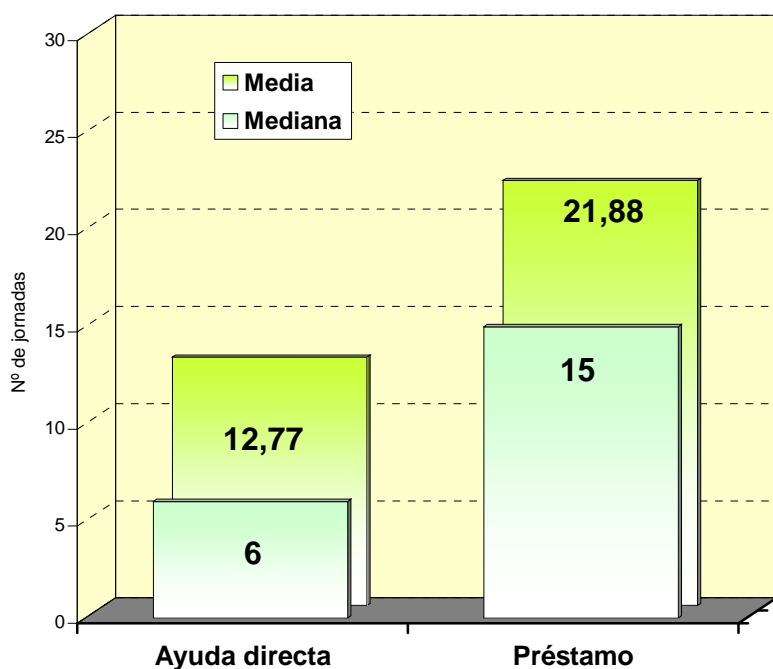


Figura 4.34. Número medio de jornadas completas que requiere al año la gestión de cada uno de los dos modelos. Datos de CANTABRIA y GALICIA.

Además, con independencia del modelo de gratuidad y del número de horas que consume su gestión, **no se ofrece ninguna compensación por el trabajo realizado.**

COMPENSACIÓN POR EL TRABAJO REALIZADO

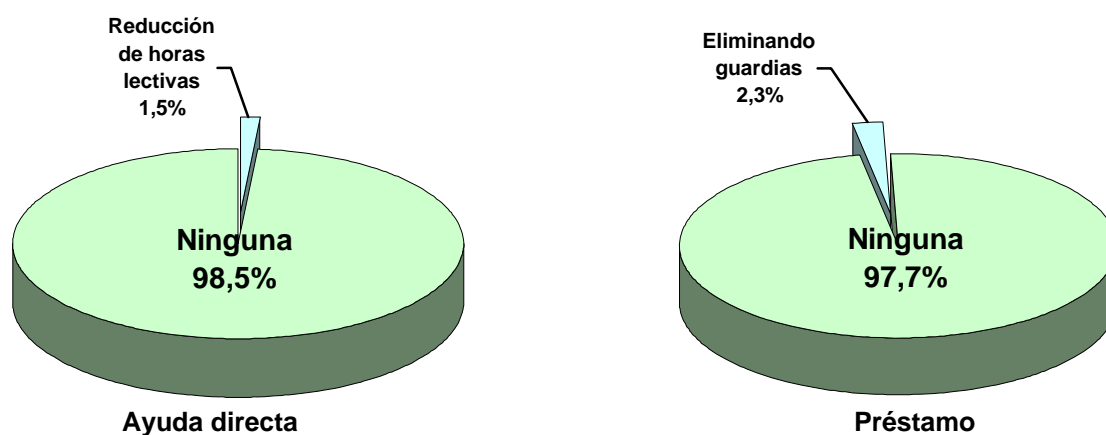


Figura 4.35. Compensación por el trabajo realizado gestionando el modelo de gratuidad. Datos de equipos directivos de CANTABRIA y GALICIA.

Además del tiempo necesario para gestionar el sistema y de los inevitables recursos humanos, **hay un porcentaje importante de centros que dedican otro tipo de recursos específicos al programa de gratuidad**: recursos informáticos, fungibles (material de oficina, fotocopias) e inmuebles (normalmente un almacén).

OTROS RECURSOS DESTINADOS POR EL CENTRO A LA GESTIÓN DEL SISTEMA

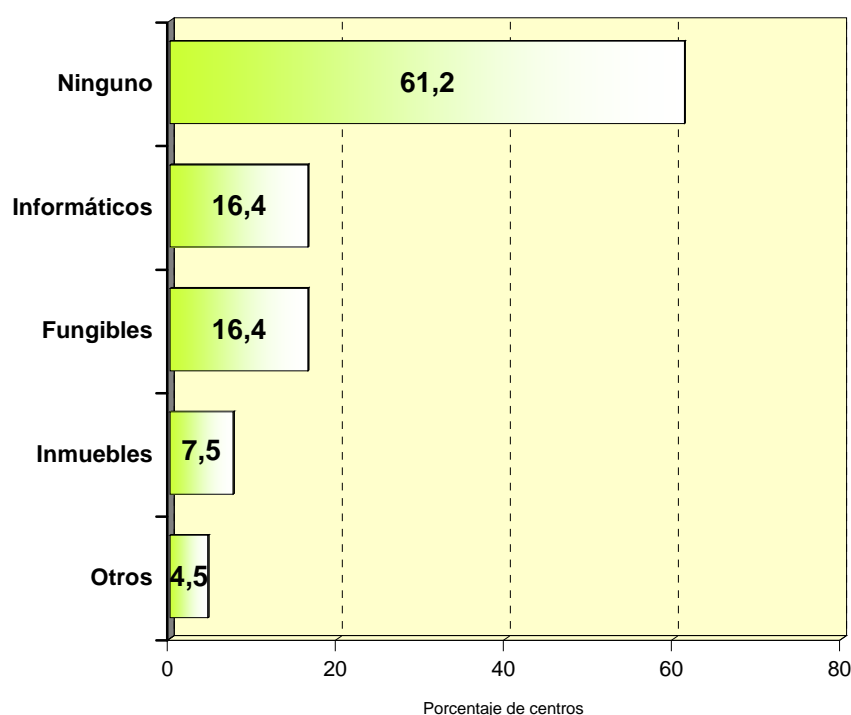


Figura 4.36. Porcentaje de centros que dedican otros recursos a la gestión del sistema de gratuidad. Datos de CANTABRIA. (Respuesta múltiple: la suma de los porcentajes da un valor superior al 100%)

4.4.2. VALORACIÓN DEL PROCESO DE GESTIÓN

Si tenemos en cuenta los resultados anteriores, es comprensible encontrar diferencias en la valoración media que recibe la forma de gestionar la gratuidad por parte de los centros.

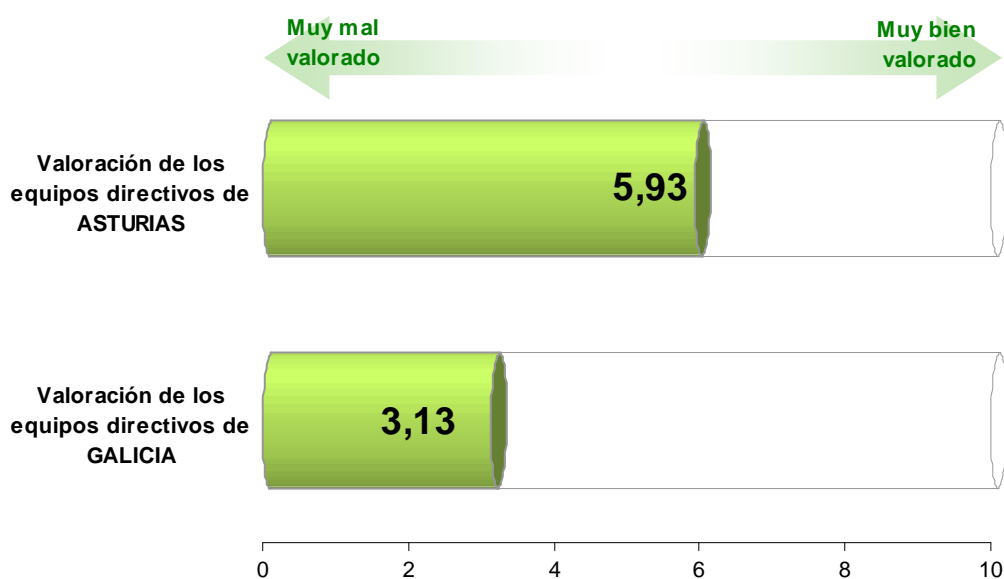


Figura 4.37. Valoración del método de gestión utilizado en cada modelo de gratuidad. (En una escala de 0 a 10).

Así, mientras que **el método de gestión del modelo cántabro de ayudas directas recibe una valoración de casi un 6**, **la gestión del modelo de préstamo apenas supera el 3** en una escala de 0 a 10. Esto es, los directivos cántabros otorgan una valoración a la gestión de la ayuda directa que casi duplica la que sus homólogos gallegos dan a la del préstamo.

4.4.3. PROPUESTAS DE MEJORA DEL PROCESO DE GESTIÓN

Finalmente, un buen modo de complementar la valoración que los equipos directivos hacen de la gratuidad es conocer qué aspectos consideran que pueden mejorar el modelo de gratuidad vigente.

De este modo encontramos que en Cantabria **la propuesta más mencionada es que liberen a los centros de cualquier tipo de gestión relacionada con el proceso** (23,5% de los responsables de los centros opinan así). En segundo lugar, un 13,7% opina que lo que debe hacerse es agilizar los trámites a través de la simplificación de su gestión. Además, **un 8% señala que no es necesario cambiar la gestión vigente ya que consideran que es adecuada tal y como está en la actualidad.**

Por el contrario, **en Galicia se considera mayoritariamente que la solución a los problemas actuales de la gestión de la gratuidad pasa por abandonar el modelo de préstamo y adoptar el de ayuda directa** (casi un 40% de los directivos gallegos propone un cambio de modelo).

PROPUESTAS DE MEJORA DE LA GESTIÓN DEL MODELO DE GRATUIDAD EN CANTABRIA	%
Que lo organice totalmente la Administración	23,5
Simplificar los trámites	13,7
Ayudas progresivas en función de la renta	9,8
Nada	7,8
Que lo organice totalmente el colegio	7,8
Debería ser universal	7,8
Demasiada burocracia	5,9
Cambio al modelo de préstamo	5,9
Otras propuestas	5,9

Figura 4.38. Propuestas de mejora del modelo actual de gratuidad cántabro.

PROPUESTAS DE MEJORA DE LA GESTIÓN DEL MODELO DE GRATUIDAD EN GALICIA	%
Cambio al sistema de ayuda directa	38,8
Que lo organice totalmente la Administración	10,0
Ayudas progresivas en función de la renta	10,0
Contratar más personal específico	8,8
Que lo organice totalmente el colegio	7,5
Simplificar los trámites	6,3
Deducciones en la declaración de la renta	2,5
Que abarque más materiales	2,5
Otros	13,8

Figura 4.39. Propuestas de mejora del modelo actual de gratuidad gallego.

Para concluir señalamos tres propuestas concretas de mejora del sistema mencionados por el profesorado de Cantabria, y que abordan los aspectos más deficitarios del sistema actual mediante ayudas directas del gobierno regional:

- **Agilizar la gestión mediante la reducción de los trámites administrativos para los centros.**
- **Incrementar la cuantía de las ayudas (sobre todo en Primaria).**
- **Incluir un criterio de progresividad para la adjudicación de las subvenciones que tenga en cuenta la realidad económica de las familias, de forma que las que menos recursos tienen reciban una ayuda de mayor cuantía.**



5. Conclusiones



5.1. ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN

La importancia del libro de texto

En plena era de las nuevas tecnologías de la información, el libro de texto sigue demostrando su validez e importancia para el profesorado de enseñanza obligatoria de nuestro país. No sólo como vehículo de la enseñanza sino también como uno de los principales instrumentos pedagógicos de los que disponen los docentes. Hasta un 71,2% del profesorado afirma emplear el libro de texto para planificar el currículo docente con mucha o relativa frecuencia y, tras los materiales propios del profesor, el libro de texto encarna el recurso didáctico más empleado en la labor docente diaria.

Pero no sólo en la escuela, también en el hogar sigue teniendo un papel predominante en la educación de los hijos de las familias cántabras. Así, hasta un 64% de los padres consideran que el libro representa un papel fundamental en el ámbito educativo actual. De hecho, no sólo goza de un status privilegiado como herramienta clave para la educación sino que, cuando se compara con los demás recursos didácticos de los que disponen los cántabros en sus hogares, más de un tercio de los consultados ubica al libro de texto en primer lugar, muy por delante de Internet.

Por ello no es de extrañar que los escolares cántabros mantengan una relación activa con sus libros de texto, de modo que no sólo trabajan *a partir de* los libros sino que también lo hacen *con* ellos. Esto es, la mayoría de los alumnos cántabros habitualmente realizan anotaciones, subrayan los libros y (en menor medida) consultan los libros de texto de los años anteriores de modo que aplican una gran variedad de técnicas de estudio con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos y la comprensión de ideas y contenidos.

Además, estos acertados hábitos de estudio acompañan a los cántabros a lo largo de su andadura académica y progresivamente se hacen más recurrentes. De hecho, a medida que el alumno asciende de nivel educativo utiliza más estos recursos didácticos en su aprendizaje. Sirva como ejemplo que 3 de cada 4 alumnos de primer

ciclo de la E.S.O. realizan anotaciones o subrayan los libros e incluso hasta un 67% afirma consultar libros de otros años.

De todo se deduce que, para los cántabros, los libros de texto son más que un mero material para consultar y leer. Deben entenderse como una herramienta educativa fundamental con la que los alumnos necesitan trabajar día a día para adquirir, consolidar y reforzar los conocimientos que guiarán su futuro.

Grado de conocimiento del programa de gratuidad del gobierno regional

Como señalamos más arriba, el número de beneficiados por la ayuda es elevado aunque no llega al 100% de todos los padres que podrían beneficiarse por las ayudas regionales. Los motivos por los que algunos de los consultados no han tenido acceso a la subvención son fundamentalmente los siguientes:

- Desconocimiento del programa: no sabían que podían pedir estas ayudas.
- Incumplían alguno de los requisitos.
- Se les pasó el plazo de presentación de la solicitud.

La implantación del modelo de gratuidad en Cantabria ha hecho que el número de beneficiados por las ayudas públicas para la adquisición de libros de texto haya pasado de un 12,5% (en la etapa anterior en la que las únicas ayudas existentes eran las del Ministerio de Educación) a un 89,1%; por lo que la práctica totalidad de los cántabros ha pasado de una situación de en la que no recibía ninguna ayuda a recibir la ayuda regional en los cursos en los que está implantada. En cualquier caso, conviene dejar claro que la ayuda es universal, en el sentido de que se concede al 100% de las personas que lo solicitan y cumplen los requisitos.

Valoración del modelo de gratuidad cántabro

La valoración general que los cántabros hacen del modelo de ayudas directas es claramente positiva y por ello todas las poblaciones muestran una satisfacción que gira en torno a 6 (en una escala de 0 a 10). De hecho, cuando comparamos la satisfacción de los cántabros con la valoración que muestran las comunidades donde tienen

implantado el modelo de préstamo (por ejemplo, Galicia) tenemos que la satisfacción global con las ayudas directas es mayor y, por segmentos, también es mayor para las poblaciones de equipos directivos y para el resto del profesorado.

La principal ventaja del modelo de gratuidad implantado en Cantabria que destacan todos los grupos, y muy especialmente los padres, es el ahorro económico que supone. Además, los equipos directivos también destacan el hecho de que el sistema sea universal, que abarque a todos los alumnos de la enseñanza obligatoria. También se señalan aspectos específicos relacionados con el diseño del programa de ayudas directas implantado en Cantabria.

Aquellos que manifiestan su preferencia por el modelo de ayudas directas señalan que la principal ventaja de este sistema de gratuidad es el hecho de que permite adquirir libros nuevos que se conservan en propiedad (por lo que los libros se mantienen en mejor estado que con el otro sistema) al mismo tiempo que, al ser dueños de los libros de texto, permite a los alumnos trabajar directamente sobre ellos, subrayándolos o realizando cualquier anotación que contribuya al aprendizaje y posterior recuerdo. Como dato interesante, cabe destacar que los gallegos rechazan rotundamente su modelo actual y prefieren en mayor proporción el de ayudas directas, con porcentajes que llegan al 75,3%.

Las razones por las que se prefiere el modelo de ayudas directas son básicamente dos: Por un lado, permite a los padres contar con libros nuevos cada curso académico que podrán quedarse en propiedad; y, por otro lado, el sistema de ayudas directas contribuye a que los padres tengan una mayor implicación en la adquisición de los libros de texto al poder administrar y decidir cómo adquirir los materiales curriculares.

Los docentes que prefieren el modelo de ayudas directas aducen como principal argumento que el actual modelo resulta más fácil de gestionar en cuanto a los trámites administrativos que requiere la subvención y a su rol una vez que la ayuda ha sido concedida. Asimismo, los equipos directivos también destacan que el sistema de ayudas directas garantiza el acceso a los libros de texto mientras que los profesores también resaltan que, con el sistema actual, los alumnos pueden quedarse con los libros sin tener que devolverlos.

Así, si analizamos estos resultados conjuntamente con los obtenidos en el apartado de ahorro económico se pueden concluir varios aspectos de interés. Uno de ellos es que la satisfacción de los cántabros con el modelo de ayuda directa parece estar condicionada por los aspectos del diseño relacionados con el pago demorado de la ayuda. El pago demorado de la ayuda es un aspecto capital debido básicamente a que, como señalan diferentes estudios que evalúan el impacto del tiempo de espera en las percepciones y valoraciones de los usuarios (i.e., Chebat, Filiatrault, Gélinas-Chebat y Vanisky, 1995; Davis, 1991; Kostecki, 1996), se ha encontrado que a medida que aumenta el tiempo de espera en un servicio disminuye alarmantemente la satisfacción con el mismo. En nuestro caso, el hecho de que el ingreso de la ayuda sea posterior a la compra que hacen los padres de sus libros de texto hace que dicha ayuda no se asocie de manera directa con la pago de los libros. De forma que los padres no tienen la percepción de que la ayuda ha servido para minimizar su gasto económico en libros de texto.

La gestión del modelo de gratuidad desde la perspectiva de los centros

El peso de la gestión administrativa de la gratuidad suele recaer generalmente en el secretario del centro si bien, aunque con menos frecuencia, también en el director o el tesorero. Incluso, hay centros donde la carga de la gestión no la lleva una persona específica sino que se encuentra repartida entre diferentes miembros del equipo directivo y también entre éstos y las asociaciones de padres.

La gestión de la gratuidad en Cantabria supone dedicar de media poco más de 12 jornadas completas de trabajo al año mientras que, en comparación, el modelo de préstamo gallego supone casi el doble. Sin embargo, con independencia del modelo de gratuidad implantado y del número de jornadas de trabajo que consuma, los encargados de su gestión no son compensados de ningún modo. Como dato de interés, añadir que el modelo Asturiano supone para los centros de esta comunidad una carga de trabajo mucho menor, de 7 jornadas anuales. Esta menor carga de trabajo tal vez explique la mejor valoración que recibe el modelo de ayuda directa por parte de los equipos directivos asturianos, como ha quedado patente en un estudio paralelo realizado por nosotros en el Principado.

Igualmente, además de los recursos humanos y del tiempo necesario para gestionar el sistema, hay un porcentaje importante de centros que tienen que dedicar otro tipo de recursos específicos al programa de gratuidad, principalmente: recursos informáticos, fungibles (material de oficina, fotocopias) e inmuebles (normalmente un almacén).

Todos estos aspectos influyen en la valoración del modelo de gratuidad. Así, mientras que el método de gestión del modelo cántabro de ayudas directas recibe una valoración de casi un 6, la gestión del modelo de préstamo apenas supera el 3 en la misma escala (una escala de 0 a 10). Esto es, los directivos cántabros otorgan una valoración a la gestión de la ayuda directa que casi duplica la que sus homólogos gallegos dan a la del préstamo.

Finalmente, los equipos directivos cántabros señalan que el actual sistema de ayudas directas de su comunidad podría mejorarse liberando a los centros de cualquier tipo de gestión relacionada con el proceso (23,5% de los responsables de los centros opinan así). En la misma línea, un 13,7% opina que lo que debe hacerse es agilizar los trámites burocráticos y, además, un 8% señala que no es necesario cambiar la gestión vigente ya que consideran que es eficaz tal y como funciona en la actualidad.

5.2. PAUTAS DE ACCIÓN

Los datos recogidos en este trabajo se han obtenido directamente de la experiencia directa de los principales agentes sociales afectados por la implantación del sistema de gratuidad. Por eso, resulta imprescindible desarrollar un **plan informativo** que permita dar a conocer a la ciudadanía determinadas características distintivas de los dos modelos de gratuidad vigentes en el país, como por ejemplo:

1. *El coste económico de la gratuidad.*

- a. El modelo de préstamo no supone un ahorro tan exagerado para las Administraciones como cabría esperar. Manteniendo la renovación de los libros cada cuatro años, el gasto no es ni de lejos del 25% anual sobre el sistema de ayudas directas anuales.
- b. Además, el sistema de gratuidad mediante préstamo tampoco es totalmente gratuito para los padres sino que también se produce gasto en libros de texto e incluso ese gasto puede ser igual o superior al que se produce con un modelo de ayudas directas.

2. *Los aspectos pedagógicos de la gratuidad.*

- a. El modelo de ayuda directa presenta mayores ventajas pedagógicas teniendo en cuenta que los escolares cántabros tienen unos hábitos de trabajo activos para lo que necesitan trabajar con sus libros de texto de una forma que resulta incompatible con el modelo de préstamo.
- b. Estas ventajas pedagógicas del modelo de ayuda directa tienen repercusiones positivas en la motivación, el interés, el rendimiento académico y la calidad de la enseñanza. Ventajas que no se manifiestan en otras comunidades donde el préstamo está totalmente implantado.

3. *La gestión de la gratuidad.*

- a. La carga de trabajo añadida, los problemas administrativos y la redefinición de los roles laborales de los docentes han llevado al sector docente de Galicia, una comunidad que ha optado por el sistema de préstamo, a rechazar categóricamente este formato.

- b. Reducir el retraso en el pago, esto es, el tiempo de demora que separa el momento en que los padres efectúan la compra de los libros de texto y la fecha en que se les ingresa el importe de la ayuda. En este sentido, cabe señalar que a medida que aumenta este periodo de espera es más difícil vincular la subvención con el gasto pasado para el que fue concedida lo que, en último término, disminuye la percepción de ahorro y la satisfacción.

- c. Introducir un sistema de bono-libro o tarjeta electrónica canjeable en las librerías de la región. Este sistema permitiría a las familias llevar a cabo una gestión propia del gasto de acuerdo con sus necesidades concretas. Igualmente, agilizaría la adquisición de los libros de texto a los padres y la tramitación de las ayudas a los centros debido a que ya no serían necesarios determinados procedimientos administrativos como la entrega y comprobación de los justificantes de compra. Y además neutralizaría la demora en el pago ya que la compra de los libros de texto se realizaría íntegramente con el dinero de la subvención repercutiendo en una percepción de ahorro mayor.

Estos dos últimos apartados podrían contribuir a que la percepción de ahorro de las familias aumentase tal y como se expone en la siguiente figura.

