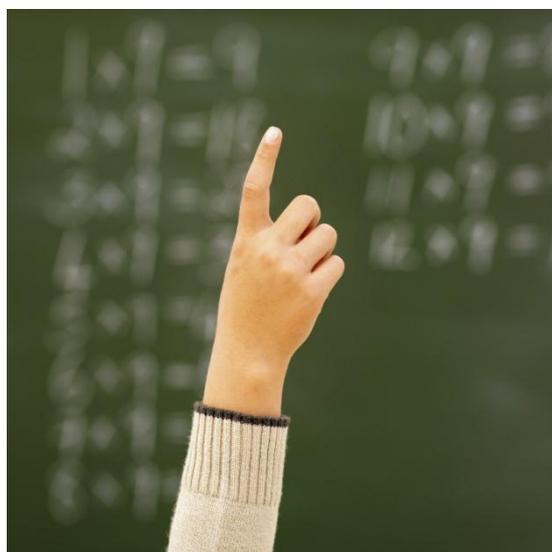
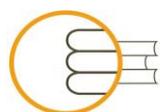


EFECTO DE LAS REPETICIONES DE CURSO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL ALUMNADO



Abril 2009



ISEI-IVEI

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

EUSKO JAURLARITZA  **GOBIERNO VASCO**
HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETZA GALA DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN



Realización: Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI)

Elaboración de la investigación: Amaia Arregi Martínez
Paz Martínez Fernández de Larrinoa
Alicia Sainz Martínez
José Ramón Ugarriza Ozerin

Asesoramiento y supervisión: Eduardo Ubieta Muñuzuri

INDICE

| | |
|---|-----|
| I. INTRODUCCIÓN | 5 |
| II. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 9 |
| - Muestra del estudio | |
| - Instrumentos | |
| - Características de la aplicación | |
| III. ESTADO DE LA CUESTIÓN | |
| A. Investigaciones referidas a la repetición de curso en el ámbito internacional: | 17 |
| • Estados Unidos de América | |
| • Quebec | |
| • Europa | |
| • Estado Español | |
| B. Políticas educativas en relación con la promoción de curso. | 25 |
| 1. La repetición de curso en la educación obligatoria en la Unión Europea | |
| 2. Objetivos europeos para el año 2010 | |
| 3. Marco legislativo estatal | |
| 4. Marco legislativo del currículo vasco | |
| C. Tasas de alumnado repetidor en el ámbito estatal y en el País Vasco. | 31 |
| 1. Tasas de idoneidad | |
| 2. Proporción de repetidores | |
| 3. Evolución de las tasas de repetición en el País Vasco | |
| D. Resultados del alumnado que repite del País Vasco en las evaluaciones estandarizadas | 40 |
| 1. Evaluaciones internacionales: Proyecto PISA y TIMSS | |
| 2. Otras evaluaciones estatales y del País Vasco | |
| IV. CONCLUSIONES GLOBALES DE LA INVESTIGACIÓN | 49 |
| - Basadas en el Estado de la Cuestión en el Sistema Educativo Vasco | |
| - Basadas en el análisis de las opiniones recogidas en los cuestionarios | |
| - Basadas en el análisis de los datos de la prueba TIMSS 2007 | |
| V. ANEXOS: | |
| Anexo I. El rendimiento en TIMSS 2007 y en las evaluaciones de aula | 79 |
| 1. TIMSS 2007. Características de la muestra | |
| 2. Puntuaciones medias en TIMSS 2007 | |
| • Situación académica y resultados TIMSS 2007 | |
| • Rendimiento del alumnado según el porcentaje de repetidores en el grupo | |
| • Resultados por situación académica y sexo | |
| • Situación académica y rendimiento por niveles TIMSS | |
| • Calificaciones de aula y puntuaciones TIMSS 2007 | |
| Anexo II. Análisis descriptivo del cuestionario Jefatura de Estudios | 109 |
| Anexo III. Análisis descriptivo del cuestionario de alumnado | 123 |
| Anexo IV. Cuestionario del alumnado | 149 |
| Anexo V. Cuestionario para la Jefatura de estudios | 157 |
| Anexo VI. Tabla de niveles de rendimiento de la evaluación TIMSS | 165 |
| Anexo VII. Referencias Bibliográficas | 169 |

Nuestro agradecimiento a las Jefaturas de estudio de los centros y al alumnado de 2º de ESO de los mismos que tomó parte en la aplicación de la evaluación internacional TIMSS 2007 y que amablemente cumplimentó el cuestionario que ha permitido el desarrollo del informe que se presenta.

I. INTRODUCCIÓN

La decisión de repetir curso o promocionar al siguiente es un tema candente en educación. Se trata de una apuesta que tiene importantes consecuencias, tanto para las personas que deciden sobre la política educativa y para quienes deben dar respuesta directa al alumnado que no sigue la enseñanza al ritmo esperado, como para los propios estudiantes, cuya trayectoria escolar y personal puede verse condicionada por una u otra medida.

La repetición de curso es una práctica existente desde la implantación de la escuela como institución social, concretamente, desde que se establecen niveles a los que se asignan unos determinados objetivos y competencias. Estos niveles, a la vez que marcan el logro de determinados objetivos, pueden constituir barreras que contienen a quienes no llegan a alcanzar los objetivos marcados. La organización de programas uniformes en la enseñanza nace en Gran Bretaña en el siglo XVI, se implantó en Estados Unidos al comienzo del XIX y en Canadá (Quebec) a comienzos del siglo XX¹. En el Estado Español, es en la década de los 50 cuando las escuelas unitarias se transforman en escuelas graduadas con distintos niveles de objetivos y destrezas.

A pesar de que la repetición de curso es una medida habitual en muchos países, la conveniencia de hacer repetir a estudiantes con bajo rendimiento es objeto de preocupación y debate entre educadores, políticos y familias. Los defensores de la repetición argumentan que la promoción del alumnado con bajo rendimiento supone enviarlo a una situación educativa para la que no está preparado. Mantienen que repetir en los primeros cursos puede ser un estímulo para favorecer la disposición al estudio y aumentar la autoestima al mejorar destrezas básicas; en cursos superiores puede suponer una ayuda para que los alumnos y alumnas sean más responsables de su trabajo académico.

Los opositores a esta medida apelan a los largos años de investigación que muestran claras evidencias de que la repetición no ayuda a los estudiantes ni académica ni socialmente. Desde hace algunas décadas existe todo un abanico de investigaciones sobre la repetición de curso -realizadas principalmente en Estados Unidos y en la zona anglófona de Canadá, junto con otras posteriores europeas-, que apoyan sus reflexiones en elementos de investigación empírica. Son raros los estudios que muestran ventajas en el hecho de repetir curso y casi unánimemente señalan efectos negativos, tal como se describe con más detalle en el capítulo siguiente.

Una mirada más profunda sobre la práctica educativa pone de manifiesto que en los países desarrollados la repetición de curso se ha utilizado tradicionalmente con el alumnado que, de una forma u otra, fracasa en los estudios. Por lo general, la repetición se utiliza como un remedio ante distintas situaciones, hoy denominadas como "*fracaso escolar*". Esta medida se da, normalmente, sin otro tipo de intervención o ayuda adicional, lo que sitúa al alumno o alumna con fracaso en los aprendizajes básicos en un entorno académico prácticamente idéntico al del curso anterior en el que fracasó. Además, se añade un nuevo factor relacionado con el ajuste personal que le supone la adaptación a un grupo nuevo y los efectos emocionales que puede suponer el cambio de grupo social.

Para muchos autores, el fracaso escolar y la repetición de curso están unidos de forma inequívoca "*... los actores (enseñantes, familias y alumnado) consideran en general que el fracaso está verdaderamente consumado cuando se decide la repetición, es como el signo tangible del fracaso escolar.*" (Hutmacher, 1993)².

¹ Louisette Pouliot et Pierre Potvin, «La puce à l'oreille au sujet du redoublement» Vie pédagogique, n° 116, septembre-octobre 2000

² Hutmacher (1993): «Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire»

Existe también unanimidad cuando se relaciona el fracaso escolar y la repetición con el abandono escolar. De hecho en la Unión Europea el porcentaje de alumnado que repite junto con el de abandono escolar sin lograr la titulación básica son indicadores de fracaso escolar.

El concepto de fracaso escolar, y su definición, difiere según se ponga el acento en el desarrollo del niño, niña o joven, o en la referencia a una norma institucional. Así, en los países donde no se repite curso, el fracaso escolar se define como: "... *la carencia de desarrollo personal o estancamiento del progreso individual*", mientras que en los demás el fracaso escolar se define "... *por la repetición de curso, por acabar sin certificado o por abandonar los estudios*"³.

En la mayoría de los estados europeos estas dos nociones (desarrollo individual y norma institucional) coexisten en la práctica, lo que hace que resulte más compleja su definición, más si se tiene en cuenta la existencia de múltiples variables ligadas a este fenómeno. En cualquier caso, y sea cual sea el paradigma de interpretación elegido, siempre refleja la incapacidad del sistema educativo para desarrollar medidas que logren la igualdad de oportunidades.

La OCDE define el fracaso escolar como un proceso en el que se dan tres fases: la primera se presenta cuando el rendimiento del alumno o alumna es inferior al promedio e incluso tiene que repetir un curso, la segunda se manifiesta en el abandono de los estudios antes de terminar la educación obligatoria y la tercera se refleja en la difícil integración a la vida laboral de los y las jóvenes que no poseen los conocimientos básicos que debieron haber adquirido en el periodo escolar.⁴

Las consecuencias del fracaso escolar se analizan desde diversos ángulos, entre ellos la carga financiera que supone para los sistemas educativos el fenómeno del fracaso. De no existir la repetición y el abandono escolar, países como Francia o Bélgica, por ejemplo, han estimado que podrían reducir su gasto educativo en un 30% y un 10% respectivamente (Eurydice, 1994). En el Estado Español se calcula que la repetición en la ESO supone alrededor de 1.500 millones de euros al año de los presupuestos dedicados a Educación (Ministerio de Educación).⁵ En Estados Unidos se estima que las repeticiones cuestan al país alrededor de 10 billones de dólares, mayor coste que el que supondría incrementar los recursos para mejorar la formación y eliminar la necesidad de la repetición (McCollum et al. 1999)⁶.

Se han estudiado también las consecuencias sociales del fracaso escolar. En este sentido el informe EURIDYCE (1993)⁷ manifiesta que dentro de los propios países desarrollados se abre una brecha entre los alumnos con éxito académico, bien formados o *privilegiados* por disfrutar de la seguridad de poderse integrar en el mundo del trabajo y los alumnos fracasados o *marginados* que tendrán importantes dificultades para acceder a una actividad laboral remunerada. Refleja también la dificultad de combinar una educación de calidad con un nivel de formación personal suficiente que asegure a todos su participación en la sociedad.

A pesar de que la mayoría de las investigaciones parecen avalar la ineficacia de la repetición de curso para la mejora de los resultados, sigue siendo una práctica arraigada en muchos sistemas educativos. Un estudio del Ministerio de Educación de Quebec (2003)⁸ expone algunos motivos por los que esta medida sigue vigente. Por una parte, la opinión pública ejerce presión sobre los políticos

³ Riviere, R. (1991): «L'échec scolaire est-il une fatalité» Editions Hatier. Paris.

⁴ Marchesi, A. Y Hernandez Gil, C (coords.) (2003): "El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. Cap. 2 "El informe de la OCDE sobre el fracaso escolar". OCDE (1998). Alianza ensayo. Madrid.

⁵ Oscar Herrero. Recogido de la revista Magisterio Español (consultado 15-03-07)

⁶ McCollum, P.A. Cortez, O.H., Maroey and F. Montes. (1999) Failing our children: Finding alternatives to in-grade retention. San Antonio, TX: Intercultural Development Research Association

⁷ EURIDYCE (1993): Exclusión social, fracaso escolar: los retos de la democracia en la comunidad europea.

⁸ Education Québec «Ouvrir toutes les portes de la réussite. Redoublement: mythes, croyances et solutions de remplacement» DASSC, Septembre 2003.

para que se establezcan medidas estrictas de evaluación; por otra parte, está el deseo de obtener altos resultados así como el de mantener grupos lo más homogéneos posible en las aulas. Así mismo, las creencias del profesorado tienen una alta incidencia en el mantenimiento de esta medida. Los efectos positivos que se le adjudican a la repetición como ayuda a que el alumno o alumna adquiera madurez y desarrolle habilidades básicas que le eviten el fracaso futuro es una creencia colectiva muy generalizada entre el profesorado, a pesar de no tener constancia de lo que hubiese ocurrido si el alumno o alumna hubiera promocionado.

Todas estas reflexiones no vienen sino a demostrar que la cuestión de fondo al analizar la repetición de curso, es en realidad una situación de fracaso escolar, que está en el sustrato cuando se plantea la posibilidad de una repetición. La respuesta del sistema educativo debe ser, en realidad, una respuesta a distintas y variadas situaciones de fracaso escolar, por lo que dicha respuesta difícilmente puede plantearse como un dilema simple y alternativo entre repetición sí o no, o bien promoción sí ó no. Responder adecuadamente al alumnado con fracaso escolar requiere reforzar varias ideas, entre ellas:

- La necesidad de identificar cuáles son las competencias básicas necesarias para desenvolverse de manera eficaz, tanto en el momento actual, como en la vida futura de los y las estudiantes.
- La necesidad de adaptación del sistema educativo para asegurar la formación básica de cada estudiante, en una sociedad que es cada vez más compleja por los cambios rápidos que se dan en ella y por las nuevas demandas formativas que surgen.
- Considerar que las políticas de promoción pueden permitir a los alumnos y alumnas adquirir las destrezas necesarias para conseguir los objetivos educativos básicos que les permitan salir adelante en la vida después de la escuela.
- Tanto la repetición de curso como la promoción automática, sin otra serie de medidas adicionales, resultan insuficientes para ayudar de forma eficaz al alumnado que fracasa en los estudios básicos. Probablemente requieren otro tipo de medidas complementarias, en las que el ajuste del sistema educativo a la realidad y necesidades de cada alumno y alumna tengan un papel fundamental.

En conclusión, se debe empezar a pensar en el fracaso y el éxito escolar de forma renovada. Ni la repetición, ni la promoción automática por sí solas parecen ser respuestas adecuadas para mejorar el rendimiento bajo del alumnado. Indagar sobre cuáles son las capacidades básicas y la forma en que el sistema educativo debe responder a ellas puede ser una vía de reflexión para dar respuesta a esta problemática.

Definición de conceptos

Tanto en las investigaciones que se van a presentar como en la introducción se hace referencia a diversos conceptos para tratar aspectos similares de la misma realidad, tales como promoción del alumnado, la repetición de curso, la idoneidad según la edad etc. Conviene definir previamente a qué hace referencia cada término, ya que se utilizarán a lo largo de la investigación tanto en la parte descriptiva (de datos y tasas) como en el análisis de resultados.

— Tasa de idoneidad

Se refiere al porcentaje de alumnado que está matriculado en el curso que le corresponde con la edad que tiene, es decir, nunca ha repetido curso.

— Promoción social o automática

A pesar de que el rendimiento del alumno o la alumna sea bajo y las calificaciones que obtiene no le permitan aprobar, pasa automáticamente al nivel siguiente.

-- Repetición de curso

Hace referencia a la permanencia de un alumno o alumna más de un curso académico en un mismo nivel educativo.

-- Concepto de excelencia en educación

Porcentaje de alumnado que en las evaluaciones de sistema se sitúa en el nivel más alto de rendimiento establecido correspondiente al área evaluada.

-- Rendimiento de cuentas

Sistema en el que a demanda externa los estudiantes, las escuelas y los distritos deben responder del rendimiento académico en función de unos estándares fijados o establecidos. El objetivo es la búsqueda de la excelencia.

OBJETIVOS Y METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Se plantean los siguientes **objetivos generales**:

1. Describir el panorama de la repetición de curso en la enseñanza obligatoria en el ámbito educativo internacional, estatal y en el Sistema Educativo Vasco.
2. Describir estrategias desarrolladas en los centros educativos vinculadas a la repetición de curso de un alumno o alumna.
3. Valorar la adecuación de la repetición de curso en el proceso educativo, concretamente:
 - su valor para la recuperación de aprendizaje académico del alumnado y su efecto en la autoestima académica y social.
 - su incidencia en la organización del centro (grupos homogéneos)

Estos objetivos se concretan en los siguientes objetivos operativos:

- Dar a conocer los resultados de investigaciones y estudios que comparan los resultados a largo plazo del alumnado repetidor y del alumnado que promociona de características similares.
- Conocer la tasa de alumnado que repite curso y comparar la situación en los distintos sistemas educativos.
- Comparar el rendimiento en la prueba estandarizada internacional TIMSS 2007 entre el alumnado que repite curso y el que está bien ubicado de acuerdo con su edad.
- Describir estrategias desarrolladas en los centros en dos momentos: las medidas tomadas para prevenir la repetición de curso y las que se dan *a posteriori* para el alumno o alumna que está repitiendo.
- Describir el valor que dan los centros a la repetición, como elemento organizador del currículo y del alumnado y como elemento de recuperación del aprendizaje del alumnado.
- Describir la percepción del alumnado sobre la repetición de curso y sus efectos en el plano emocional: autoconcepto y auto-estima.
- Ayudar a la reflexión en los centros para la implementación de medidas de mejora respecto a esta cuestión.

METODOLOGÍA

Se utiliza una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa. Se inicia con una **investigación bibliográfica** que recoge los estudios existentes sobre el tema en otras realidades educativas internacionales, principalmente americanas y europeas. También se documenta el marco legal y las políticas educativas desarrolladas al respecto en el ámbito estatal y en el Sistema Educativo Vasco.

Algunos de los objetivos propuestos se trabajan fundamentalmente mediante **datos cuantitativos y fácilmente objetivables**, como son las puntuaciones obtenidas en las pruebas estandarizadas PISA y TIMSS, las tasas de alumnado repetidor, las calificaciones académicas obtenidas, etc. Estos datos permitirán comparar posteriormente el rendimiento del grupo de alumnado que ha repetido algún curso con el de quienes están adecuadamente ubicados según la edad. Permiten, además, analizar la evolución de las tasas de repetición así como extraer algunas conclusiones sobre la aplicación de esta medida.

Determinados aspectos referidos al contexto escolar se analizan mediante un **análisis cuantitativo y cualitativo**, con objeto de describir las estrategias desarrolladas en los centros, tanto las que pueden ser preventivas y/o alternativas a la repetición de curso, como las que acompañan "*a posteriori*"

cuando se opta por esta medida. También sirve para valorar qué función cumple la repetición de cara a los centros y su eficacia en relación a la recuperación del aprendizaje.

- **Muestra del estudio**

La muestra de alumnado que respondió a los cuestionarios específicos para la realización del presente informe es de 3.001 personas. Esta muestra de estudiantes para la participación del alumnado del País Vasco fue seleccionada por la organización internacional (IEA)⁹ en función de las características del Sistema Educativo Vasco realizada a partir de los datos y condiciones proporcionadas por el ISEI-IVEI.

La condición que debía cumplir era la de ser representativa de todo el alumnado de 2º de ESO. Se elaboró teniendo en cuenta los estratos que conforman el sistema educativo vasco, redes y modelos lingüísticos. Para la elaboración de la muestra, en una primera etapa se realizó una selección aleatoria de centros en los diferentes estratos con probabilidades proporcionales al número de alumnos y alumnas de cada centro y en una segunda etapa la IEA seleccionó aleatoriamente el aula de cada centro que tomaría parte en la prueba finalmente.

Teniendo en cuenta este último criterio se ha realizado el análisis de los datos referidos a las puntuaciones TIMSS 2007 que varía en cuanto a número respecto a los datos de la muestra considerados en los análisis de los demás capítulos que conforman este estudio y que tienen en cuenta los estratos en los centros.

Participa por tanto, el alumnado de 2º de ESO correspondiente a la evaluación TIMMS 2007 en la realización de las pruebas y cuestionarios y las Jefaturas de estudios de los centros de ESO de la muestra mediante un cuestionario relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje de su centro, que se distribuye teniendo en cuenta los estratos, tal como se muestra a continuación.

| Territorios | Centros |
|--------------|------------|
| Araba | 13 |
| Bizkaia | 63 |
| Gipuzkoa | 36 |
| TOTAL | 112 |

| Titularidad | Centros |
|--------------|------------|
| Pública | 57 |
| Concertada | 55 |
| TOTAL | 112 |

| Alumnado de la muestra | | |
|---------------------------|--------------|------------|
| | N | % |
| En situación de idoneidad | 2.369 | 78,94 |
| Alumnado que ha repetido | 632 | 21,06 |
| TOTAL | 3.001 | 100 |

El alumnado con Necesidades Educativas Especiales cuyo currículo se recoge en una Adaptación Curricular y que optó por realizar la prueba de TIMSS tenía la posibilidad de cumplimentar el cuestionario para esta investigación. Un total de 60 alumnos y alumnas lo hicieron (no es una

⁹ International Association for the Evaluation of Educational Achievement

muestra representativa). Un 32,2% del alumnado de NEE de la muestra está en situación de idoneidad y un 67,8% ha repetido algún curso.

- **Instrumentos utilizados en la aplicación**

- Listados de centro de la muestra TIMSS 2007 del País Vasco.
- Cuestionario específico para el alumnado. Contiene preguntas sobre la historia escolar, percepciones y consecuencias de la repetición de curso, así como ítems que permiten valorar los efectos emocionales (auto-concepto,...). Ver Anexo IV.
- Cuestionario específico para la Jefatura de estudios del centro. Contiene preguntas sobre los criterios de repetición, alternativas que se plantean y la gestión que hace el centro de esta medida. Ver Anexo V.
- Resultados de la prueba TIMSS 2007.

- **Características de la aplicación**

La distribución de los cuestionarios se realizó aprovechando la participación de los centros en la evaluación internacional TIMSS 2007 y utilizándose así la misma muestra de centros y alumnado. El cuestionario de Jefaturas de estudios de los centros de ESO se presentó para su cumplimentación y, se recogió, a través de la persona que aplicó dicha evaluación; el alumnado cumplimentó el cuestionario específico justo al finalizar la evaluación TIMSS 2007.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

III. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La selección de investigaciones y estudios sobre la repetición de curso que conforman el Estado de la Cuestión se ha realizado según los criterios siguientes:

- Calidad de las investigaciones. Se recogen aquellas que están avaladas y contrastadas internacionalmente.
- Cercanía temporal. Se han priorizado aquellas más recientes, que con el mismo valor técnico aseguran mayor actualidad.
- Proximidad cultural. Se han seleccionado prioritariamente investigaciones realizadas en contextos y países próximos desde el punto de vista cultural y de desarrollo de los sistemas educativos.

A. Investigaciones referidas a la repetición de curso

➤ Estados Unidos de América

Durante los últimos 25 años la repetición de curso en EE.UU. se ha convertido en una práctica muy común, aunque controvertida, para remediar el bajo rendimiento académico del alumnado (Abidin, Golladay&Howerton, 1971; McCoy&Reynolds, 1999; US Departement of Commerce, Bureau of the Census, 1966, 1990). Se estima que entre el 5% y el 10% del alumnado repite curso todos los años, lo que representa más de 2,4 millones de niños y niñas cada año.

Esta alta tasa de repetición en la escolarización obligatoria tiene relación con el auge que se dio en el sistema educativo al *rendimiento de cuentas* de los centros y a los *niveles* que debían alcanzar los alumnos y alumnas para promocionar de curso, política educativa propiciada durante la etapa de la presidencia Clinton. El rendimiento de cuentas de los centros, medido en parte mediante el rendimiento del alumnado, hizo que muchos profesionales de la educación interpretaran que la promoción social, también llamada promoción automática, finalizaba y que la repetición de curso era una directriz para aquellos alumnos y alumnas con rendimiento académico bajo.

Actualmente existe gran preocupación por el aumento de las tasas de repetición, ya que la política educativa, en su aspecto legislativo, apunta a enfatizar el rendimiento de cuentas de los centros y a elevar los niveles de competencia del alumnado. Por ejemplo, los alumnos y alumnas deben superar un test de competencia lectora de grado elemental para pasar de un curso a otro (Departamento de Educación de EE.UU. 1999)

En el campo de la investigación, hay una gran amplitud de trabajos que analizan los efectos académicos y socio-emocionales de la repetición de curso. Las primeras investigaciones en EE.UU. datan de 1.900 y hasta 1.989 daban resultados muy diversos sobre la eficacia de la repetición en la mejora del rendimiento de los alumnos y alumnas. Son varias las revisiones que se han realizado de las numerosas investigaciones sobre el tema. De ellas, destacan tres: la primera, realizada por Jackson en 1.975; la de Holmes & Matthews en 1.984; y la última de Holmes en 1.989. Se deben citar también, revisiones más recientes como la de Shane R. Jimerson¹⁰ o la de Shepard y Smith en el mismo año. Se presenta seguidamente un resumen de estas revisiones principales.

¹⁰ Shane R. Jimerson. (2001) Meta-analysis of grade retention Research: implications for Practice in the 21st Century. University of California. School Psychology Review, 2001, Volume 30, No. 3, pp. 420-437.

En 1.975 Jackson¹¹ presentó la primera visión global sistemática de las evidencias, sobre los efectos de la repetición de curso, mostradas en las investigaciones. Esta revisión incluía 30 estudios publicados entre 1.911 y 1.973, y pretendía analizar si el alumnado con bajo rendimiento, o con inadaptación socio-emocional, obtenía más provecho de la repetición de curso o de la promoción al siguiente nivel. Dividió los estudios en tres grupos en función del tipo de diseño: naturalista, “pre-post” y experimental. Jackson sugirió que era posible que la repetición reportara algún beneficio a los alumnos y alumnas, sin embargo, la promoción de curso parecía que reportaba beneficios aún mayores. Concluyó que “... no existe un cuerpo de evidencias fiable que indique que la repetición de curso es más beneficiosa que la promoción para alumnos con graves dificultades académicas o de adaptación” (pag. 627). Además sugirió que los profesionales de la educación que hacen repetir curso lo hacen sin una evidencia empírica válida que indique que esta estrategia de intervención resulte más beneficiosa para el alumnado con dificultades académicas que la promoción de curso para los alumnos con dificultades académicas o de adaptación.

Casi una década después, en 1.984, Holmes y Matthews¹² realizaron un meta-análisis de las investigaciones para explorar los efectos de la repetición en alumnos y alumnas que cursaban los niveles correspondientes a Educación Primaria y Secundaria. Este análisis reveló diferencias estadísticamente significativas en todas las áreas de comparación a favor de los alumnos promocionados. En general, el alumnado que había repetido mostraba un rendimiento académico inferior, un auto-concepto más bajo y una actitud menos favorable a la escuela que los que promocionaban al siguiente nivel. Concluyen que los profesionales de la educación que continúan haciendo repetir curso lo hacen a pesar de una evidencia acumulada que demuestra que los efectos potenciales negativos son superiores a los positivos. Sugieren asimismo que “...son los defensores de la repetición quienes tienen que demostrar que hay razones convincentes que indiquen que sus planes son efectivos ante tantos otros planes que han fracasado”¹³ (pág. 232)

Shepard y Smith¹⁴ en 1.989 revisan de nuevo los cincuenta y cuatro estudios analizados por Holmes y se pronuncian claramente sobre la ineficacia de la repetición de curso concluyendo con afirmaciones categóricas: la primera, la repetición no supone ninguna ventaja ni para la mejora de los resultados ni para la adaptación personal. La segunda, la repetición va unida al abandono escolar. La tercera, la repetición no supone ninguna mejora a largo plazo.

En 1.989 Holmes realiza una nueva revisión de las investigaciones, con 19 estudios adicionales que forman un total de 63 estudios controlados publicados hasta ese año. En estos 19 estudios adicionales se hace un seguimiento del alumnado repetidor y se le compara con grupos de alumnado que promocionan con características previas equiparables en cuanto a coeficiente intelectual y rendimiento académico (medido mediante resultados de pruebas estandarizadas). Holmes comprueba que los resultados medios de los alumnos y alumnas que repiten resultan significativamente inferiores a los de aquellos del mismo nivel que promocionaron. La evolución es también negativa en la observación de casi todos los criterios afectivos, añadiendo además el hecho de que el alumnado repetidor tiende a ser infravalorado por el profesorado.

Si bien estas revisiones indicaban una falta de evidencias empíricas a favor de la práctica de la repetición de curso, ponían de manifiesto también ciertas dudas metodológicas en los estudios sobre la repetición (p.ej. grupos de comparación no equivalentes, falta de grupo de control, etc.). En la última década, sin embargo, ha habido una mejora metodológica notable en este campo, que ha

¹¹ Jackson, G.B. (1975). The research evidence on the effects of grade retention. Review of Educational Research, vol. 45, nº 4, pag. 615-635.

¹²Holmes C.T. & Matthews K. M. (1984). The effects of Nonpromotion on Elementary an Junior High School pupils: A meta-Analysis. Review of Educational Research, vol 54, nº 2 p. 225-236.

¹³ Holmes C.T. (1986). A sintesis of research on nonpromotion: A five year follow-up. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 269 165).

¹⁴ Shepard, L.A. & Smith, M.L.(1990). Synthesis of research on grade retention. Educational Leadership, 47 (8) 84-88.

traído como consecuencia el establecimiento de grupos de comparación más homogéneos que en anteriores investigaciones.

La revisión sistemática más actualizada, llevada a cabo por Shane R. Jimerson¹⁵ recoge estudios sobre repetición publicados entre los años 1.990 y 1.999 y seleccionados mediante rigurosos criterios para evitar posibles sesgos en la interpretación de datos. Se establecen dos categorías: el rendimiento académico y la adaptación socio-emocional. El rendimiento académico se midió por medio de test de rendimiento estandarizados y *referidos a la norma* mientras que los indicadores de adaptación socio-emocional eran más heterogéneos (autoestima, expectativas de rendimiento, problemas de comportamiento, etc.).

Es importante tener en cuenta que la mayoría de estos estudios se centran en el alumnado que ha repetido curso en los primeros años de su escolarización y que existen pocos estudios dirigidos a los efectos de la repetición en alumnado de edad más avanzada, correspondiente a la edad de ESO.

➤ Quebec (Canadá)

Tradicionalmente la repetición o permanencia en el mismo nivel escolar durante un año más, era la práctica habitual para el alumnado que no alcanzaba el nivel suficiente. Al inicio de los años 60, comenzaron a desarrollarse en Canadá políticas de promoción automática. Sin embargo, a comienzos de los 80, por influencia norteamericana y en la búsqueda de objetivos de excelencia en educación, se puso fin a esa práctica y se volvió a la implantación de exámenes formales y rigurosos para verificar la adquisición de conocimientos en las materias básicas.

Al comienzo de los 90, se produce una alarma en los círculos educativos y sociales ante el gran porcentaje de abandono escolar. Este abandono que se produce en Secundaria se considera que va estrechamente ligado a la acumulación de retraso en los cursos anteriores de Primaria por lo que se toman medidas que se recogen en un Plan de acción (Chacun ses devoirs, 1.992)¹⁶. Esta preocupación se refuerza con los resultados de otras investigaciones, tanto europeas como americanas y propiamente canadienses, que llegan a conclusiones parecidas: *“La repetición no entraña efectos positivos, no es tan eficaz como sería deseable y puede además tener, según muchos autores, efectos no deseados”*¹⁷.

Entre los escasos estudios que defienden la conveniencia de la repetición como medida para atajar el retraso escolar, pueden mencionarse el de Alexander, Entwisle y Dauber (1.994) que constata que en el alumnado de medio social desfavorecido urbano la repetición viene acompañada a veces de una mejora en la actitud hacia la escuela y de resultados superiores¹⁸.

En los ámbitos educativos, se considera que las causas que provocan la repetición están ligadas al retraso escolar. Se piensa que la repetición de curso debe dar al alumnado la posibilidad de realizar adquisiciones que no se han hecho durante el curso anterior. Un 95% de los centros del estudio realizado por el Ministerio de Educación de Québec considera además que dará al alumno o alumna la oportunidad de lograr una mayor madurez. Entre otras razones de relevancia, se menciona la de permitir que el alumnado conozca una situación de éxito y de esta forma evitarle el fracaso a largo plazo.

¹⁵ Shane R. Jimerson. Op. Cit.

¹⁶ Ministère de l'Éducation du Québec. 1992. Chacun ses devoirs: plan d'action sur la réussite éducative.

¹⁷ Ministère de l'Éducation du Québec. (1994). Les pratiques du redoublement à l'école primaire: document du travail.

¹⁸ Education Québec (2003) «Ouvrir toutes les portes de la réussite. Redoublement: mythes, croyances et solutions de remplacement» DASSC. www.meq.gouv.qc.ca (consultado 13-02-07).

Un estudio realizado sobre las creencias y prácticas¹⁹ de los implicados en la repetición de curso en la edad correspondiente a Educación Primaria, constata que el alumnado repetidor generalmente obtiene resultados superiores a los logrados la primera vez que realizó el curso pero estos no son estables en el tiempo y vuelven a bajar de nuevo. Dos años después de haber repetido curso, los resultados de los repetidores son tan débiles como los del alumnado “con dificultades” que ha sido promocionado, a pesar de que el repetidor sea un año mayor de edad que el alumnado que fue promocionado.

En este mismo estudio se confirma que la repetición en Primaria sirve para predecir el abandono escolar del alumnado. El riesgo de abandono es más elevado en el alumnado que no ha terminado esta etapa y estiman que la mitad de quienes han repetido Primaria, y pasan a Secundaria con 13 años, abandona los estudios, lo que representa cuatro veces más que el alumnado que inicia la etapa a su edad, 12 años. Según una publicación del MEQ (1.991)²⁰ el 97% del alumnado que abandona los estudios durante el primer ciclo de Secundaria es alumnado que ha repetido y lleva un año o más de retraso escolar.

En 1.996 se realiza un estudio sobre las creencias del profesorado de Quebec, recogidas en un cuestionario cumplimentado por 230 profesores y profesoras (Pouliot, 1.998)²¹. Un número elevado de ellos y ellas cree que la repetición ayuda al alumnado inmaduro, que no le afecta a la auto-estima, no supone dificultades de comportamiento ni le etiqueta de forma permanente. Hacen constar, sin embargo, que estos enseñantes tienen opiniones divididas cuando se trata de estimar el efecto de la repetición en el alumnado de mayor edad (correspondiente a últimos cursos de Primaria y ESO). Un 64% de estos profesionales contestaron que no conocían estudios sobre los efectos de la repetición. El profesorado que tenía conocimiento de los resultados de alguna investigación al respecto creía de forma significativamente mayor que la auto-estima del alumno o alumna sufría y dudaban del efecto positivo para la maduración de la repetición en el primer ciclo de primaria.

➤ Europa

Uno de los investigadores europeos más reconocidos en el campo de la investigación empírica sobre la repetición de curso es Marcel Crahay. Entre sus estudios destaca el realizado sobre las tasas de retraso escolar²² en tres países francófonos -Bélgica, Francia y el Cantón de Ginebra-. Uno de los aspectos que analiza es la representación mental que tiene el profesorado sobre los efectos cognitivos de la repetición y los perjuicios socio-afectivos de la misma. Aborda también estudios internacionales sobre el rendimiento que permiten comparar la eficacia de los sistemas de enseñanza que han suprimido la repetición y los que aún conservan esta práctica. La respuesta al planteamiento de si se puede creer en la virtud de la repetición es un no tajante, ya que no ayuda al alumnado a mejorar su rendimiento.

Crahay²³ realiza en 1.996, un meta-análisis sobre las investigaciones realizadas, en el que incluye los estudios de Holmes. En su análisis compara la evolución de grupos de alumnado que repiten y grupos de alumnado que ha promocionado, elegidos ambos por tener características previas equivalentes. Analiza tanto los progresos cognitivos como las actitudes frente a la escuela, el absentismo, la inserción social, el equilibrio emocional, etc. En la siguiente tabla se presentan los resultados de estos análisis en términos de efecto estándar.

¹⁹ Langevin L. et Dubé F.(1997). «Croyances et pratiques d'intervenants en regard du redoublement au primaire» Extrait du document. UQAM. Recogido en Ouvrir toutes les portes de la réussite. Education Québec. Septembre 2003.

²⁰ Ministère de l'Éducation de Québec. (1.991). La réussite scolaire et la question de l'abandon des études: un résumé des plus récentes données disponibles.

²¹ Pouliot, L. (1.998). Les croyances au sujet du redoublement chez des enseignants de la maternelle et du primaire. Extrait du document de Louise Langevin et Fance Dubé. Op. cit.

²² Marcel Crahay. «Peut-on lutter contre l'échec scolaire?» Éditions De Boeck Université (3eme. édition 2.007). Bruxelles.

²³ Crahay M. 1.996. Op.cit.

Diferencias entre grupos (inicialmente comparables) de alumnado promocionado y alumnado que repite.²⁴

| Criterios medidos | Nº estudios | Amplitud del efecto de la repetición (fracciones de desviación típica respecto a los resultados del alumnado que promociona)* |
|---------------------------------------|-------------|--|
| Rendimiento escolar | 47 | -0,31 |
| Resultados Lengua materna | 18 | -0,33 |
| Resultados Lectura | 34 | -0,30 |
| Resultados Matemáticas | 31 | -0,25 |
| Resultados Ciencias | 3 | -0,37 |
| Resultados de las pruebas del docente | 3 | -0,78 |
| Reacciones afectivas generales | 27 | -0,21 |
| Desarrollo social | 27 | -0,21 |
| Bienestar emocional | 10 | -0,12 |
| Actitudes comportamentales | 10 | -0,23 |
| Autoconcepto | 11 | +0,06 |
| Actitudes frente a la escuela | 10 | -0,18 |
| Asistencia escolar | 5 | -0,22 |
| Efecto general | 63 | -0,26 |

FUENTE: Holmes, 1990 (Adaptado por Crahay, 1996)

*Medido en términos de efecto estándar o diferencia media observada a través del conjunto de estudios disponibles entre alumnado que repite y alumnado que no repite, dividida por la desviación típica de las puntuaciones del grupo de los que no repiten.

Se puede observar que en los criterios que miden adquisiciones escolares, los resultados medios del alumnado que repite son inferiores a los del que promociona. La desviación más alta (-0,78) se da en las pruebas que evalúan los propios docentes, lo que parece indicar que no sólo disminuye objetivamente el rendimiento de quienes repiten, sino que el profesorado tiende a infravalorar este rendimiento.

Se han realizado, además, estudios complementarios consistentes en registrar varias veces a lo largo de los años escolares posteriores a la repetición los resultados de los grupos que repiten y de los que promocionan, para efectuar dos tipos de comparaciones:

- Comparación en un mismo nivel escolar (se evalúan los resultados de los dos grupos al final de *un mismo curso académico*, en el que los repetidores tienen *un año más* que los que han promocionado)
- Comparación en una misma edad (se evalúan los resultados de los dos grupos a una *misma edad*, pero estando en *cursos diferentes* los que han repetido y los que han promocionado)

La tabla siguiente muestra estas comparaciones, observando cómo el alumnado que ha promocionado ha progresado bastante más deprisa que el que repite curso y que esta diferencia se va incrementando a lo largo de los años.

Estudios basados en una comparación a edad constante entre alumnado que repite y alumnado que promociona

| | 1 año después | 2 años después | 3 años después | Más de 3 años después |
|---|---------------|----------------|----------------|-----------------------|
| Nº estudios | 28 | 5 | 3 | 3 |
| Resultados medios de repetidores (en fracciones de desviación típica con respecto al resultado de los que promocionan) | -0,41 | -0,64 | -0,74 | -0,88 |

FUENTE: Holmes, 1990 (Adaptado por Crahay, 1996)

²⁴ Grisay Aletta. 2.003: Repetir curso o adecuar el currículo. En "El fracaso escolar: una perspectiva internacional" Marchesi A. Hernandez Gil C. Alianza Editorial. Madrid. 2003.

Un estudio realizado en 1.984 en Bélgica²⁵, país federal con una amplia autonomía para organizar el sistema escolar en las tres comunidades lingüísticas –alemán, neerlandés y francés–, revisa los tres sistemas educativos que coexisten en el país. En los dos primeros se opta por la promoción automática y obtienen posiciones más ventajosas en los resultados de evaluaciones tanto nacionales como internacionales, mientras que el tercer sistema, más proclive a la repetición, obtiene resultados peores en dichas evaluaciones. En este mismo estudio se analizan los resultados en pruebas internacionales de distintos países y se constata que no existe ninguna confirmación estadística según la cual, los sistemas escolares que renuncian a la práctica de repetir curso corran riesgo de igualar hacia abajo el nivel de sus alumnos y alumnas.

También en Francia la repetición de curso es un tema importante de debate. Un estudio reciente²⁶ afirma que aún cuando la repetición es una práctica en declive, todavía es una medida ampliamente aplicada (al término de la educación obligatoria la tasa de repetición en el año 1.980 era del 37,3% frente al 19,5 en el año 2.000). Las conclusiones del estudio plantean que la repetición no resulta eficaz para la mejora del rendimiento; el alumnado que repite presenta un rendimiento particularmente bajo comparándolo con el que se encuentra bien ubicado por su edad. Consideran, además, que le estigmatiza ya que ser repetidor es un componente negativo integrado implícitamente en la evaluación por parte del enseñante y hace que el propio alumno o alumna sea menos ambiciosa a la hora de orientar su formación profesional. Todas estas conclusiones se recogen en un estudio realizado de forma paralela a la evaluación estandarizada CM2 (Gilbert et al. 2.004).²⁷

El citado estudio plantea el debate sobre un aspecto novedoso como es la falta de equidad que puede suponer la repetición de curso, ya que es posible que un alumno o alumna se considere con dificultades en un aula y no serlo en otra, e incluso, puede obtener mejor puntuación en una evaluación estandarizada que en una de aula. Esta idea ha sido abordada también en otras investigaciones como las realizadas en la Universidad de Lieja (Grisay, 1.984)²⁸ en las que analizan distintos tipos de aula y el tipo de evaluación que realiza el profesorado. Una importante conclusión del estudio es que el profesorado tiende a ajustar la dispersión que se da entre el alumnado dentro del aula. Para ello adapta sus criterios de evaluación al nivel medio de la clase y ello tiene implicaciones directas en la decisión de hacer repetir.

Otras recientes investigaciones realizadas en Inglaterra (2.007)²⁹ han analizado el efecto de la edad relativa (mes de nacimiento) en los resultados de los exámenes estatales. Las evidencias encontradas sugieren que el alumnado nacido en los meses de final del curso escolar (agosto en el caso de Inglaterra) obtiene resultados inferiores a los de los nacidos en septiembre. *Resulta evidente que la fecha de nacimiento afecta a los resultados cognitivos: los alumnos nacidos en septiembre obtienen, por término medio, unos resultados significativamente mejores en los exámenes académicos que los niños nacidos en agosto, por la simple razón de que comienzan la escolarización (y hacen los exámenes) un año antes.* Estas diferencias surgen principalmente porque, de acuerdo con el calendario escolar británico, *los nacidos en agosto son casi un año más jóvenes que los nacidos en septiembre cuando realizan las pruebas estatales externas.* Esta diferencia, que es máxima al inicio de la escolarización, disminuye paulatinamente en las etapas posteriores de la educación obligatoria.

²⁵ Seibel, C. 1.984. «Genèses et conséquences de l'échec scolaire: vers une politique de prévention» Revue Française de pédagogie, 67, pg. 7-28. Citado por Aletta Grisay en «Repetir curso o adecuar el currículo» en Marchesi y Hernandez Gil. Op. Cit.

²⁶ Ministère Éducation Nationale, Enseignement Supérieur Recherche. 2.005. «Le redoublement au cours de la scolarité obligatoire: nouvelles analyses, mêmes constants» (consultado 16-2-07).

www.education.gouv.fr/stateval/dossiers/

²⁷ Ministère Education. Op. cit.

²⁸ Grisay, A. 1.984. «Les mirages de l'évaluation scolaire. Recensement en français, notes et échecs à l'école primaire », Revue de la Direction de l'Organisation des Études, XXII, 8, 3-20.

²⁹ «When you are born matters: the impact of date of birth on child cognitive outcomes in England» 2007.

www.ifs.org.uk/docs/born-matters-report.pdf

Esta investigación aporta pruebas adicionales a estudios realizados con anterioridad sobre el tema en Alberta (Canadá)³⁰. Estos concluyen que el efecto de la edad explica que el rendimiento del alumnado más joven sea inferior al de los nacidos casi un año antes, en Lengua Inglesa de 1º a 5º de Primaria aunque a partir de este curso el efecto disminuya y ya no resulte tan evidente. De esta manera, los responsables de la investigación creen conveniente continuar con estos análisis en muestras sucesivas para determinar si los resultados son extrapolables a toda la población o exclusivos de la muestra, resaltando además que los resultados son sobre la media de grupos y que hay una varianza individual importante.

Sobre este tema incide también un reciente estudio realizado por el catedrático de sociología Julio Carabaña³¹ a partir del análisis de los datos de la evaluación PISA 2006. Sobre el efecto de la edad y la incorporación al sistema educativo en los diversos países participantes en la evaluación analiza la incidencia de la fecha de nacimiento del alumnado en el rendimiento y refiere que *“las diferencias más grandes entre los nacidos en el primer y el cuarto trimestre están en torno a los veinte puntos y se dan en los países más desarrollados y con puntuaciones más altas en PISA: Austria, Australia, Canadá, Suiza, República Checa, ... Aunque también son de este tenor países menos desarrollados como Colombia, Indonesia, Tailandia o Uruguay.*

Si consideramos las CCAA españolas... En casi todas ellas hay entre 15 y 25 puntos de diferencia entre los del primer trimestre y los del último... con diferencias estadísticamente no significativas”

Para aportar más datos a las investigaciones realizadas hasta el momento se realiza un análisis en este sentido a partir de los datos de la evaluación TIMSS 2007 en el País Vasco con muestra representativa del alumnado de 2º de ESO. Se observa que del total del alumnado nacido en el primer trimestre sólo un 15% repite mientras que del alumnado nacido en el 4º trimestre repite un 25%. El porcentaje de repetidores va aumentando progresivamente de trimestre en trimestre. El porcentaje de idóneos nacidos en el primer trimestre (85%) es 10 puntos más alto que el de los nacidos en el 4º trimestre (75%).

Porcentaje de alumnado por trimestre de nacimiento

| Nacidos en | Alumnado idóneo | | Alumnado repetidor | |
|----------------|-----------------|------|--------------------|------|
| | N | % | N | % |
| 1er. trimestre | 480 | 85,1 | 84 | 14,9 |
| 2º trimestre | 489 | 83,8 | 95 | 16,2 |
| 3er. trimestre | 448 | 78,4 | 124 | 21,6 |
| 4º trimestre | 433 | 75,1 | 144 | 24,9 |

Desde la perspectiva de las puntuaciones obtenidas en Ciencias y Matemáticas en la evaluación TIMSS 2007, según el trimestre de nacimiento, se observa que el alumnado idóneo nacido en el primer trimestre, por lo tanto con casi un año de diferencia respecto al alumnado nacido en el cuarto trimestre, obtiene una puntuación más alta pero las diferencias no son estadísticamente significativas.

Puntuación en TIMSS 2007 del alumnado idóneo por fecha de nacimiento

| Nacidos en | Alumnado | Ciencias | | Matemáticas | |
|----------------|----------|----------|------|-------------|-------|
| | | Media | E. T | Media | E. T. |
| 1er. trimestre | 480 | 508,3 | 2,95 | 513,9 | 2,81 |
| 4º trimestre | 433 | 501,8 | 2,99 | 503,9 | 2,90 |

³⁰ Alberta Education. Accountability and Reporting Division (January 2008). Grade level of achievement 2006-07 pilot data. The Crown in Right of Alberta, as represented by the Minister of Education.

³¹ Carabaña, J. “Las diferencias entre países y regiones en las pruebas PISA”
<http://www.magisnet.com/articulos.asp?idarticulo=3630>

Con el alumnado repetidor no se ha realizado este análisis puesto que lleva uno o dos años más en el sistema educativo que el que está en situación de idoneidad. Si en el momento de la repetición la fecha de nacimiento tuvo incidencia ya no se puede evidenciar el grado de su repercusión.

Los análisis realizados no parecen concluyentes por lo que será necesario continuar investigando en este sentido.

➤ Estado español

En el Estado español autores como Marchesi y Hernandez Gil³² mencionan que la literatura analizada por Holmes es tan sólo la última de una larga serie y no hace sino confirmar hechos conocidos desde las primeras investigaciones que se remontan a comienzos del siglo XX. *“...Otros investigadores han estudiado diversos aspectos colaterales de esta práctica y sus conclusiones no son alentadoras:*

1. *Cuando el alumno que repite recibe un apoyo individualizado, sus resultados son un poco menos negativos (Peterson et al. 1987) ...*
2. *La práctica de repetir no siempre se enuncia de manera explícita, pero las formas “indirectas” ...son igualmente ineficaces. Es lo que sucede cuando se retrasa un año el ingreso en Primaria de niños considerados inmaduros...*
3. *... las reformas que disponen ciclos de estudio... tampoco van a aportar resultados. Sin embargo un estudio realizado por el Ministerio de Educación francés sobre un dispositivo de “ciclo de tres años” al comienzo de la enseñanza obligatoria (Ernst et al. 1.994) concluye que los alumnos que se han beneficiado de dicho dispositivo han recuperado una parte de su retraso ...*
4. *Los alumnos que han repetido un curso tienden a abandonar significativamente más la escuela que los otros...”*

En la obra coordinada por estos mismos autores³³ se analiza si existen diferencias entre países con sistemas educativos de promoción automática (Finlandia, Noruega, Suecia, Dinamarca, Reino Unido, Irlanda y Japón), algunos que sólo recurren a la repetición de forma excepcional (Italia, Grecia y Alemania) y aquellos en que una proporción del alumnado repite al menos un curso a lo largo de su escolarización obligatoria (Francia, Bélgica, Portugal, España). La premisa de partida sería que los resultados deberían ser mejores en los países en que se puede repetir.

Sin embargo, esta hipótesis no se verifica, ya que Finlandia, Suecia y Noruega, países en los que está más generalizada la promoción automática, alcanzan resultados sensiblemente superiores a la media internacional en Lectura y Japón lo hace en Matemáticas y Ciencias. Además, la proporción de alumnado que accede a la Secundaria post-obligatoria es superior a la media de los países industrializados. Estas evaluaciones sobre el rendimiento han sido efectuadas por la Asociación Internacional para la Evaluación del rendimiento escolar (IEA), mediante la aplicación de las mismas pruebas (TIMSS) y la OCDE en el caso de la prueba PISA, en todos los países participantes.

Una encuesta realizada en el año 2.004³⁴ a dos mil profesionales de la enseñanza del estado español en lo referente al tema de la repetición de curso recoge que es una medida insuficiente para resolver el fracaso escolar. El 78,2% cree que no es la solución al mismo y reclaman recursos específicos y un esfuerzo presupuestario para mejorar la calidad de la enseñanza. En Primaria, un 82% del profesorado

³² Marchesi, A. Y Hernandez Gil, C (coords.), Op.cit.

³³ Marchesi, A. Y Hernandez Gil, C (coords.) “El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. Cap.6 “Repetir curso o adecuar el currículo” .Aletta Grisay. Alianza ensayo. Madrid 2.003.

³⁴ Centro de Innovación Educativa (CIE), Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) “La situación profesional de los docentes” (febrero 2.004).

considera que es una medida insuficiente para resolver los problemas del alumnado con dificultades de aprendizaje y en Secundaria es de la misma opinión el 75,1%.

Síntesis de las investigaciones

- La repetición es una práctica habitual en muchos países.
- No existe un cuerpo de evidencias empíricas fiables que indique que la repetición de curso sea más ventajosa que la promoción automática para alumnado con dificultades académicas.
- Los alumnos y alumnas repetidores muestran un rendimiento académico inferior, un auto-concepto más bajo y una actitud menos favorable a la escuela que los que promocionan al siguiente nivel.
- Algunos estudios sostienen que el alumnado que repite un curso, obtiene cierta mejoría en el rendimiento pero ésta no es estable en el tiempo y vuelve a descender en años sucesivos.
- La repetición de curso se relaciona con el fracaso escolar y el abandono prematuro del sistema educativo.
- Buena parte del profesorado considera que la repetición ayuda académicamente a los alumnos y alumnas inmaduros, aunque la mayoría no conoce estudios sobre los efectos de la repetición.
- La mayoría de los estudios se centran en el alumnado que ha repetido curso en los primeros años de su escolarización.

B. Políticas educativas en relación con la promoción de curso en Europa

1. La repetición de curso en la enseñanza obligatoria en la Unión Europea

El alumnado que alcanza los objetivos correspondientes al nivel que cursa promociona al siguiente por méritos propios. Cuando no es así, existen por lo general, dos procedimientos normalizados en relación con la promoción de curso: la permanencia en el mismo nivel educativo o repetición de curso y, la promoción automática o promoción social. La posibilidad de repetir curso existe en la mayoría de los países de la Unión Europea. Esta decisión depende generalmente del rendimiento académico pero también de otros factores como una enfermedad prolongada, dificultades especiales en el aprendizaje o tener una edad inferior a la de los compañeros, es decir, no estar ubicado en el curso que corresponde por la edad. La decisión de hacer repetir curso compete por lo general a los centros educativos. Este es el caso de Bélgica, Alemania, Italia, Luxemburgo, Malta, Países bajos, Austria, Finlandia y otros 11 de los estados miembros. En estos países, aunque teóricamente es posible que el alumnado repita curso, en la práctica ocurre de forma excepcional.

En cambio, en países como Dinamarca, Grecia, Irlanda, Chipre, Suecia, Reino Unido, Islandia, Liechtenstein y Noruega, los alumnos y alumnas pasan automáticamente al curso siguiente en la educación obligatoria, recibiendo apoyo complementario aquellos que tienen dificultades. No obstante, incluso en los países que han optado por la promoción automática, es posible que en circunstancias excepcionales se pueda repetir curso como, por ejemplo, cuando ha habido un periodo largo de ausencia por enfermedad o cuando hay una recomendación de personas cualificadas ajenas al centro (psicólogos, trabajadores sociales, etc.). Estas decisiones se adoptan con el acuerdo de la dirección del centro y el de las familias del alumno o alumna afectado.

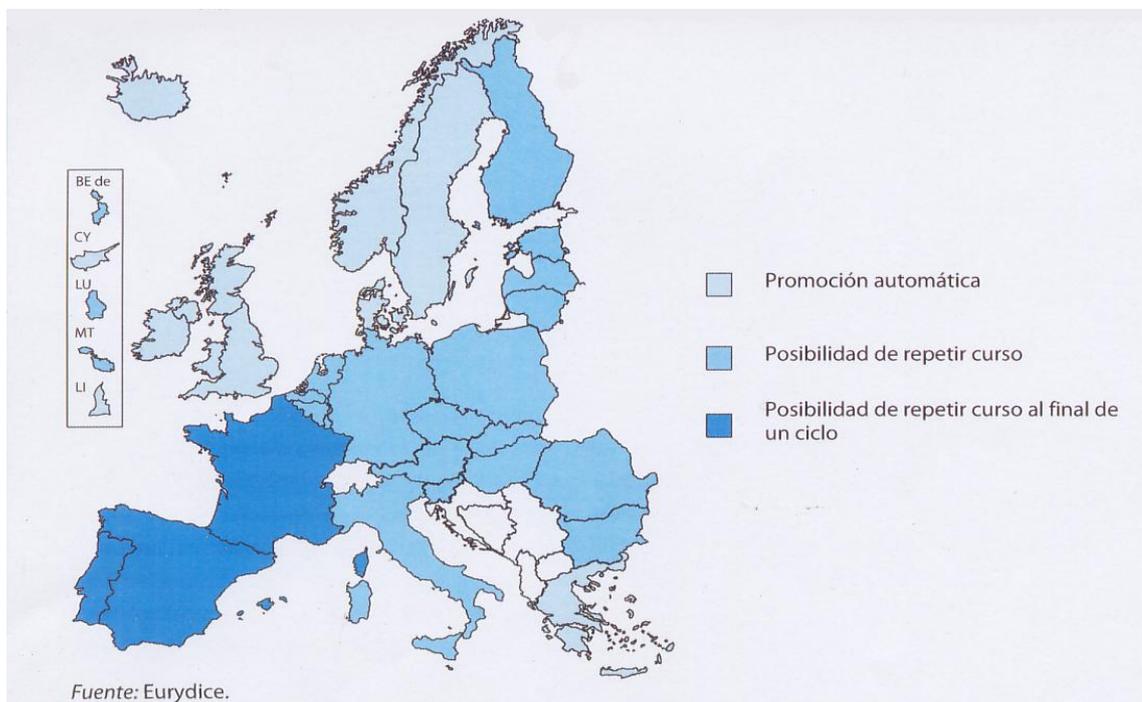
En países en los que es posible esta medida, caso de Bélgica, España, Chipre, etc. existen también ciertas limitaciones a la repetición y, sólo puede realizarse en determinados momentos de la escolaridad.

Las características de la repetición de curso en cada país se describen mediante tres variables básicas:

1. La posibilidad o no de repetir curso y las peculiaridades del sistema de repetición en cada país (si es al finalizar el ciclo o en cualquier nivel educativo, el número de cursos que se pueden repetir, etc.).
2. Los motivos para que un alumno o alumna deba repetir curso.
3. Las personas u organismos que deciden la conveniencia de la repetición.

El gráfico siguiente muestra cómo se regula actualmente la repetición de curso durante la Educación Primaria en los países de la Unión Europea.³⁵

Gráfico 1. Principales recomendaciones oficiales sobre la promoción al curso siguiente durante la Educación Primaria (CINE 1), 2002/2003



Notas complementarias

Bélgica: sólo se puede repetir curso dos veces a lo largo de la Educación Primaria.

Dinamarca y Grecia: sólo se puede repetir curso si existen motivos excepcionales para suponer que la repetición beneficiará al alumno.

Alemania y Austria: la promoción del primer al segundo curso de Primaria es automática. A partir de ese momento los alumnos pueden repetir curso según sus resultados.

Estonia: los alumnos pueden repetir el primer curso o el segundo sólo en circunstancias excepcionales (por ejemplo, por razones médicas).

España: se puede repetir curso una vez, pero sólo al final de cualquiera de los tres ciclos.

Italia: sólo se impide la admisión al curso siguiente en casos excepcionales. Si los profesores consideran que esto es necesario, deben presentar un informe especial al *Consiglio de interclasse*.

Chipre: sólo se puede repetir curso una vez durante la Educación Primaria.

Letonia: según una declaración del Ministerio de Educación y Ciencia (27 de noviembre de 2003), el consejo escolar no necesita la autorización de los padres para decidir si un alumno debe repetir curso.

Hungría: los alumnos pasan del primer curso al segundo automáticamente. Después, pueden repetir curso si no han alcanzado el nivel exigido.

Malta: en educación Primaria, los alumnos sólo repiten curso en circunstancias excepcionales. La recomendación del director del centro es determinante. Los padres de los alumnos que suspenden el examen del *Junior Lyceum* al término de la Educación Primaria pueden solicitar que sus hijos repitan el último curso con vistas a que vuelvan a presentarse al examen al año siguiente.

³⁵ EURYDICE. Las cifras clave de la educación en Europa 2.005. Comisión europea. Educación y Cultura. EUROSTAT.

Países Bajos: en la medida de lo posible se evita la repetición de curso. Esto sólo suele ocurrir cuando el niño está mucho más atrasado que sus compañeros en cuanto a su aprendizaje y su desarrollo y el centro no encuentra otra solución.

Polonia: durante los tres primeros cursos, sólo se puede repetir curso en circunstancias excepcionales y después de que el centro haya consultado a los padres y a especialistas de centros de ayuda psicológica.

Portugal: es muy poco habitual que un alumno repita curso durante el primer ciclo.

Eslovenia: los alumnos de primer y segundo curso de la estructura única (de 9 años de duración) pueden repetir cada curso sólo con la autorización de los padres. Los que cursan la última etapa de la antigua estructura única de 8 años (que se extinguió gradualmente en 2003/2004) pueden repetir curso sin que sea necesario solicitar el consentimiento de los padres.

Tanto en la enseñanza Primaria como en la Secundaria se observa que:

1. Los países del Norte de Europa tienden hacia una *estructura única* del sistema educativo que parece incluir la **promoción automática** del alumnado de un nivel a otro. Dinamarca, Noruega y Suecia tienen la posibilidad de recurrir a la repetición sólo de manera excepcional.
2. Por el contrario, los países caracterizados por *itinerarios diferenciados* en el nivel de Secundaria mantienen una legislación que autoriza la **repetición de curso anualmente**. Es el caso de Alemania, Austria o Países Bajos.
3. Los países que han optado por un modelo de enseñanza basado en un *tronco común* adoptan legislaciones intermedias que regulan y limitan las circunstancias en las que se puede dar la repetición de curso: generalmente **repetición al finalizar los ciclos**. Entre ellos, Italia conserva la tradición de la repetición de curso, mientras que Reino Unido tiene una práctica más cercana a la promoción automática.
4. Respecto a los motivos de repetición, los criterios los marca cada centro, aunque el rendimiento académico es el motivo principal en la mayoría de los países (Bélgica, Alemania, España, Finlandia, Irlanda, Francia, Luxemburgo). No asistir al centro gran parte del periodo lectivo, la hospitalización prolongada o tener una edad inferior a la de los compañeros son motivos en países como Grecia, Dinamarca e Irlanda.
5. La decisión sobre la repetición se toma en la mayor parte de los casos de forma colectiva, el tutor o tutora junto con otros profesionales o la dirección del centro. En Luxemburgo, Dinamarca, Reino Unido, por ejemplo, la decisión se toma de forma consensuada con las familias.

La tabla siguiente muestra cómo se regula actualmente la repetición de curso en algunos de los Estados Miembros de la Unión Europea en la Educación obligatoria

Repetición de curso en los países de la Unión Europea. Curso 2.001-2.002³⁶

| País | Primaria | Secundaria |
|---|--|-----------------------------------|
| Estructura única de enseñanza | | |
| Dinamarca | Promoción automática ¹ | Promoción automática |
| Finlandia | Posible cada año ² | Posible cada año |
| Islandia | Promoción automática | Promoción automática |
| Noruega | Promoción automática | Promoción automática |
| Portugal | Repetición excepcional ³ | Posible cada año |
| Suecia | Promoción automática | Promoción automática |
| Tronco común | | |
| España | Posible al finalizar cada ciclo ⁴ | Promoción automática ⁵ |
| Francia | Posible al finalizar el ciclo | Posible cada año |
| Grecia | Repetición excepcional | Posible cada año |
| Italia | Posible cada año | Posible cada año |
| Irlanda | Promoción automática | Promoción automática |
| Reino Unido | Promoción automática | Promoción automática |
| Estructuras diferenciadas de enseñanza | | |
| Alemania | Posible cada año ⁶ | Posible cada año |

³⁶ Fuente: Cifras claves de la educación en Europa, 2.002. El año de referencia de la información corresponde al curso 2.001-2.002. Eurydice 2.003.

| | | |
|--------------------|-------------------------------|------------------|
| Austria | Posible cada año | Posible cada año |
| Bélgica | Posible cada año ⁷ | Posible cada año |
| Liechtenstein | Posible cada año | Posible cada año |
| Luxemburgo | Posible cada año | Posible cada año |
| Países Bajos | Posible cada año | Posible cada año |
| Suiza ⁸ | Posible cada año | Posible cada año |

- 1 Puede retrasarse la promoción automática si el profesorado considera que las circunstancias son tales que la repetición puede ser beneficiosa para el alumno o alumna.
- 2 Aunque la legislación autoriza la repetición de curso, sólo se aplica de forma excepcional, por lo que la práctica de la promoción automática está generalizada.
- 3 La repetición de curso en 1^{er} ciclo es excepcional y al finalizar el 2^o ciclo sólo se realiza si el alumno o alumna tiene un retraso importante en tres materias, entre ellas lenguaje y matemáticas.
- 4 La posibilidad de repetir en la etapa Primaria se reduce a un curso.
- 5 La Ley 2/2006 de 3 de mayo (LOE), prevé la posibilidad de repetir curso cada año si hay más de tres materias suspendidas a partir del curso 2007-2008.
- 6 En Alemania y en Austria los alumnos y alumnas pasan automáticamente de 1^o a 2^o curso.
- 7 El número de repeticiones de curso en Primaria está limitado por la reglamentación propia de cada una de las comunidades culturales.
- 8 País fuera de la Unión. A título de información.

2. Objetivos europeos para el año 2.010

En el marco de los objetivos educativos europeos propuestos para 2.010, formulados en el Consejo Europeo de Lisboa 2.000, se abrió un proceso de iniciativas comunes en los países de la Unión Europea con el fin de mejorar los resultados educativos.

Se definieron tres objetivos estratégicos a alcanzar en el año 2.010: mejorar la calidad de los sistemas de educación y formación, facilitar el acceso de todos a los sistemas educativos y formativos y abrir estos sistemas a un mundo más amplio. A su vez, se definieron objetivos específicos para los distintos niveles educativos (Consejo Europeo de Estocolmo 2.001), entre los que cabe citar el siguiente objetivo directamente relacionado con la repetición de curso.

“Establecer medidas para mejorar el rendimiento académico de todos los alumnos, disminuir el fracaso escolar y mejorar la tasa de idoneidad”.

La Comisión Europea desarrolla estos objetivos a través de grupos de trabajo en los que toman parte los distintos países implicados³⁷. El Estado Español se comprometió firmemente a participar en este proceso de mejora de la educación; de hecho los objetivos educativos fijados en la estrategia de Lisboa han sido puntos de referencia para las reformas educativas que se quieren desarrollar con la LOE³⁸.

Desde la perspectiva de esta nueva Ley hay tres grupos de objetivos de especial importancia:

- los relacionados con el aumento de la escolarización en las edades tempranas y en la enseñanza post-obligatoria,
- los que proponen favorecer el éxito de todo el alumnado en la enseñanza obligatoria y
- los que impulsan el aprendizaje a lo largo de la vida, la ciudadanía, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.

Las acciones que están desarrollándose en el ámbito estatal y autonómico para la mejora y el éxito de todos los alumnos y alumnas en la Educación Secundaria Obligatoria son numerosas. Entre ellas cabe destacar, por su relación con el tema de esta investigación, las siguientes:

³⁷ Informe 2006 sobre los objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Comisión General de Educación. Grupos de Trabajo para el seguimiento de los objetivos europeos y españoles 2010. Secretaria General de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia.

³⁸ Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de 2006.

1.- Acciones desde Infantil y Primaria y medidas de prevención en estas etapas

- En Educación Infantil

- Carácter educativo de las enseñanzas de 0 a 6 años. Se pretende incorporar a esta etapa educativa al mayor número de niños y niñas desde los primeros años de vida y a todos ellos a partir de los 3 años de forma gratuita.
- Fomentar la aproximación a la lengua extranjera en el segundo ciclo.
- Promover experiencias de iniciación temprana en la lectura y la escritura, en habilidades numéricas básicas, en tecnologías de la información y comunicación y en la expresión visual y musical.

- En Educación Primaria

- La LOE centra una buena parte de sus objetivos en la prevención de las dificultades de aprendizaje, la detección temprana de las mismas y el apoyo y refuerzo del aprendizaje del alumnado que lo necesita.
- La introducción de las competencias básicas en el currículo favorecerá que las enseñanzas se orienten, desde las edades más tempranas, a que todos los alumnos y alumnas alcancen dichas competencias asegurando así mejores resultados en los futuros aprendizajes.
- Las evaluaciones de diagnóstico al final del segundo ciclo de Educación Primaria deben facilitar a los centros la toma de decisiones para la mejora de la educación del alumnado y a las administraciones educativas la propuesta de planes de mejora y la adopción de medidas específicas de apoyo educativo.

2.- Éxito de todos los alumnos y alumnas en la Educación Secundaria Obligatoria.

- Medidas para mejorar el aprendizaje de todo el alumnado y la adquisición de competencias básicas.

- Refuerzo del aprendizaje de lenguas extranjeras, con el objetivo de favorecer la adquisición de competencia comunicativa en dichas lenguas, en sintonía con el *Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje de lenguas (MCER)*³⁹.
- Asignación en el currículo de una hora específica para desarrollo de competencias lectoras.
- Incremento horario de las materias instrumentales, básicamente lenguas y matemáticas.

- Medidas de atención a la diversidad

- Incremento de refuerzos y apoyos en las áreas instrumentales y de la acción tutorial.
- Refuerzo de aprendizaje básico destinado al alumnado de 1º y 2º de ESO con currículos adaptados, individuales y en grupo.
- Programas de diversificación curricular desde el tercer curso de Secundaria, destinados al alumnado que haya cursado 2º de ESO y haya repetido al menos un curso.

3.- Marco legislativo en el Estado Español

La Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE), aprobada el 3 de mayo del 2.006, sustituye tres de las cuatro normas vigentes hasta ese momento. Deja sin efecto la Ley de Calidad (LOCE) de 2.002, la LOGSE promulgada en 1.990 y la LOPEG aprobada en 1.995. Es compatible, sin embargo, con la Ley Orgánica de Derecho a la Educación LODE de 1.985 por entenderse que homogeneiza y simplifica las leyes que rigen el sistema educativo.

En relación con las repeticiones de curso, el artículo 28 de la ley recientemente aprobada (LOE) establece normas de evaluación y promoción del alumnado que comienzan a aplicarse el curso 2007-08. A este respecto la ley establece la posibilidad de repetir un curso en Educación Primaria. Como norma general, los alumnos o alumnas de ESO con tres o más asignaturas suspendidas

³⁹ Instituto Cervantes (2.002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Consejo de Europa. Ministerio de Educación y Deporte (Anaya). Madrid.

deben repetir curso, pero se podrá pasar al siguiente con tres materias suspendidas si, tras la sesión de evaluación, lo considera oportuno el equipo docente.

En esta ley se dan normas complementarias para abordar la atención desde el centro educativo al alumnado que, o bien repite curso o promociona con materias suspendidas. A este respecto señala lo siguiente:

- Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.
- El alumno o alumna podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa se prolongará un año el límite de edad. Excepcionalmente, un alumno o alumna podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.
- Las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumnado y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas.

| Repetición de curso | | |
|--|---|--|
| LOGSE 1.990 | LOCE 2.002 | LOE 2.006 |
| <ul style="list-style-type: none"> - Se deja en manos del profesorado. - Sólo se puede repetir dos veces en la ESO y una vez en Primaria | <ul style="list-style-type: none"> - Se repite si se suspenden más de dos asignaturas. - Sólo una vez por curso en la ESO y una en Primaria | <ul style="list-style-type: none"> - Se pasará curso con dos suspensos y se repetirá con cuatro materias suspendidas. - El profesorado decidirá si también repite con tres áreas no superadas. |

4.- Marco legislativo del currículo vasco

El Decreto 175/2007 de 16 de Octubre por el que se establece y se implementa en la Comunidad Autónoma del País Vasco el currículo de la Educación Básica, hace referencia expresa a la repetición y promoción de curso.

La LOE en el art. 28 establece que: *“Las Administraciones educativas regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación”*. En este sentido, el citado Decreto mantiene las condiciones de repetición para Educación Primaria y ESO que establece dicha ley y cita orientaciones precisas en materia de promoción y evaluación para regular las actuaciones en el País Vasco.

El citado Decreto que implementa el currículo de la Educación Básica en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en el artículo 33 establece que:

3.-...*“Excepcionalmente el equipo docente podrá decidir la promoción con evaluación negativa en tres materias, siempre que estas tres materias no sean Lengua castellana y literatura; Lengua vasca y literatura y Matemáticas, cuando considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente,...”*

4. *“En Educación Secundaria Obligatoria, quien no promocione deberá permanecer un año más en el mismo curso o pasar a formar parte de un proyecto de intervención educativa específica si se trata del primer curso de la ESO. Estas medidas deberán ir acompañadas de un plan específico personalizado, orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior”*.

6.- "Si tras la repetición, el alumno o alumna de ESO no cumpliera los requisitos para pasar al curso siguiente, el equipo docente, ... decidirá entre las opciones existentes en cada uno de los siguientes casos:

- Si estuviera cursando primero, se decidirá entre la promoción a segundo curso con medidas de refuerzo o su acceso a un proyecto de intervención educativa específica.
- Si estuviera cursando segundo, se decidirá entre la promoción a tercer curso, a un programa de cualificación profesional inicial o a un programa de diversificación curricular de dos cursos. Siempre que, en los dos últimos casos, el alumno o alumna tuviera 15 años cumplidos en el año natural del comienzo del curso.
- Si estuviera cursando tercero, se decidirá entre la promoción a cuarto curso, a un programa de cualificación profesional inicial o, a un programa de diversificación curricular de un curso de duración."

C. Tasas de alumnado repetidor en el ámbito estatal y en el País Vasco.

El éxito académico del alumnado suele medirse a través de distintas referencias, entre ellas cabe citar: la tasa de idoneidad entre la edad y el curso, el porcentaje de alumnado aprobado que promociona y la proporción de alumnado que repite en cada nivel o ciclo.

1. Tasa de idoneidad.

Es una forma de medida del éxito académico y hace referencia al porcentaje de alumnado que está ubicado en el curso que le corresponde por edad y que, por lo tanto, no ha repetido ningún curso.

A continuación se muestra la evolución de las tasas de idoneidad del alumnado que con 12 años ha terminado la Educación Primaria a lo largo de 10 cursos.

Porcentaje de alumnado de 12 años que ha completado la E. Primaria por CC.AA.
(Evolución de las tasas de idoneidad)⁴⁰

| | TOTAL | | | NIÑOS | | | NIÑAS | | |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1994-95 | 1999-2000 | 2004-05 | 1994-95 | 1999-2000 | 2004-05 | 1994-95 | 1999-2000 | 2004-05 |
| Ceuta | 62,7 | 75,8 | 72,5 | 60,1 | 72,2 | 65,6 | 65,2 | 79,6 | 80,3 |
| Balears (Illes) | 74,9 | 81,4 | 76,4 | 69,7 | 77,8 | 72,1 | 80,5 | 85,2 | 80,8 |
| Canarias | 67,3 | 80,7 | 77 | 61,2 | 76,3 | 72,2 | 73,7 | 85,2 | 82,2 |
| Melilla | 57,4 | 75,3 | 79,8 | 53,2 | 70,5 | 75,8 | 62,5 | 81 | 84,5 |
| Murcia (Región de) | 77,4 | 85,8 | 80 | 73 | 82,8 | 76,8 | 81,8 | 89 | 83,5 |
| Andalucía | 72,1 | 85 | 81,4 | 67,8 | 82,3 | 78,2 | 76,8 | 87,8 | 84,8 |
| Castilla-La Mancha | 80,1 | 86,6 | 83,1 | 75,5 | 83,7 | 79,7 | 85,2 | 89,6 | 86,6 |
| Castilla y León | 83 | 88,6 | 83,7 | 79,4 | 85,9 | 80,7 | 86,8 | 91,4 | 86,9 |
| Galicia | 78,9 | 85,7 | 83,8 | 74,2 | 82,2 | 79,9 | 84,1 | 89,5 | 87,9 |
| Extremadura | 76,9 | 86,8 | 84,2 | 72,4 | 83,2 | 80,4 | 81,6 | 90,6 | 88,3 |
| TOTAL | 79,7 | 87,5 | 84,3 | 76 | 85,1 | 81,6 | 83,6 | 90,1 | 87,2 |
| Madrid (Comunidad de) | 85,9 | 89,3 | 84,9 | 83,4 | 87,3 | 82,9 | 88,5 | 91,3 | 87 |
| Aragón | 87,5 | 90,3 | 85,5 | 85,4 | 88,8 | 83,2 | 89,6 | 91,9 | 87,8 |
| Cantabria | 81,7 | 88,9 | 86,4 | 78,2 | 85,7 | 84,2 | 85,4 | 92,2 | 88,8 |
| Comunidad Valenciana | 79,9 | 88,2 | 86,4 | 76,3 | 86,1 | 83,9 | 83,8 | 90,4 | 89 |
| Navarra (Comunidad Foral) | 86,8 | 92,1 | 87 | 84,5 | 90,6 | 86 | 89,2 | 93,8 | 88 |
| Rioja (La) | 88,5 | 91,6 | 87,3 | 85,6 | 90,8 | 86 | 91,7 | 92,5 | 88,8 |
| Asturias (Principado de) | 84 | 90,2 | 87,4 | 80,5 | 87,9 | 85,1 | 87,6 | 92,6 | 89,8 |
| País Vasco | 86,9 | 91 | 88,1 | 84,8 | 89,4 | 86,3 | 89 | 92,6 | 90 |
| Cataluña | 85,2 | 92 | 90,5 | 82,4 | 90,5 | 89,4 | 88,2 | 93,6 | 91,7 |

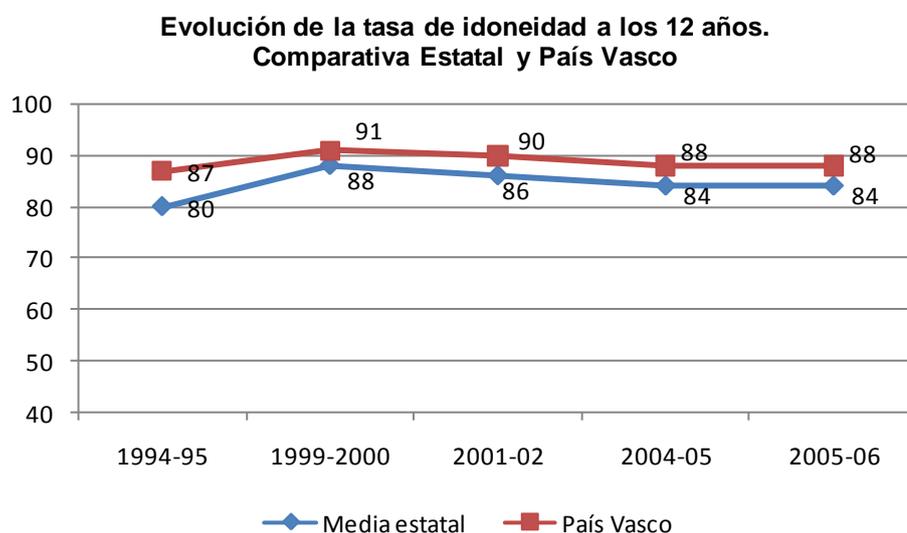
* Ordenado por el último curso académico 2004-05 y de menor a mayor tasa de idoneidad

La tasa de idoneidad evoluciona de forma favorable a lo largo de estos años; es decir, el porcentaje de alumnado que completa la Educación Primaria en la edad correspondiente se incrementa. Se aprecia, no obstante, un ligero descenso en el último curso 2.004-05 respecto al año 2.000.

⁴⁰ Fuente: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2006 actualizada. (Tomado de la web del MEC/ Estadísticas/ educación/ Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores). <http://www.mec.es>

Las tasas de idoneidad son más altas entre las chicas que entre los chicos en todos los cursos analizados, tanto en la medida correspondiente a todas las comunidades, como en el caso del alumnado del País Vasco.

Como se aprecia en el gráfico siguiente, la tasa de idoneidad del alumnado del País Vasco se sitúa por encima de la media estatal en todos los cursos analizados.



Por lo que respecta al alumnado que ha cumplido 15 años y se encuentra escolarizado en el curso correspondiente a su edad -4^o de la ESO- se observa la siguiente situación.

**Tasa de Idoneidad.
Porcentaje de alumnado de 15 años en 4^o ESO por CCAA.**

| | Curso 2004-05 | Curso 2005-06 |
|--------------------|---------------|---------------|
| Ceuta | 43,3 | 43 |
| Melilla | 47,8 | 48,7 |
| Canarias | 50,5 | 50,8 |
| Baleares | 51,7 | 51,3 |
| Extremadura | 52 | 51,7 |
| Castilla-La Mancha | 52 | 53,5 |
| Murcia | 55 | 54,6 |
| Com. Valenciana | 55,8 | 55,7 |
| Cantabria | 57,7 | 57,2 |
| Andalucía | 53,8 | 57,7 |
| TOTAL | 58,4 | 57,7 |
| Castilla-León | 57,5 | 58,2 |
| Galicia | 59,2 | 58,3 |
| La Rioja | 58,7 | 58,9 |
| Aragón | 59,4 | 59 |
| Com. Madrid | 59,2 | 59,3 |
| Asturias | 63,8 | 62,4 |
| Navarra | 67,9 | 66,6 |
| Cataluña | 70,3 | 68,5 |
| País Vasco | 69,5 | 71,1 |

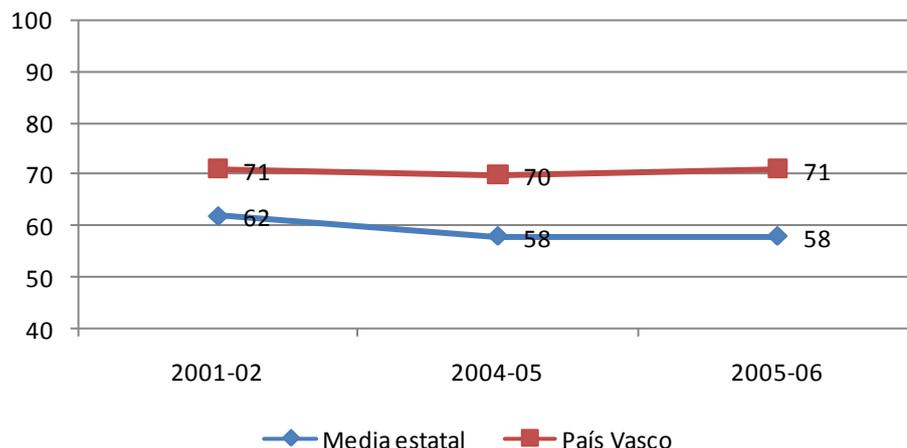
* Ordenado de menor a mayor porcentaje de idoneidad en el curso 2005-06

En el curso 2.004-05 el porcentaje medio estatal de alumnado de 15 años que está ubicado en el curso que le corresponde por edad es del 58,4%. En el País Vasco el porcentaje supera en 10 puntos la tasa media y figura entre las tres Comunidades con tasas más altas de idoneidad en todas

las edades analizadas. Cataluña tiene una tasa ligeramente superior. En el curso 2.005-06 la tasa más alta corresponde al País Vasco.

Como se representa en el gráfico siguiente, la tasa de idoneidad del alumnado de 15 años del País Vasco se sitúa por encima de la media estatal en todos los cursos analizados.

**Evolución de la tasa de idoneidad a los 15 años.
Comparativa Estatal y País Vasco**



Al igual que ocurre en la etapa de Educación Primaria, las tasas de idoneidad del grupo de chicas de ESO son más altas que las de los chicos en todas las comunidades analizadas. En el País Vasco el grupo de chicas de 15 años que se encuentra cursando el nivel correspondiente a su edad supera en 12 puntos al grupo de chicos, diferencia similar a la de la media estatal.

Tasas de idoneidad del alumnado de 4º ESO (15 años) por CC.AA. y sexo en 2004-05

| | Idoneidad en 4º ESO (15 años) por sexo | |
|------------------------------|--|-------------|
| | Chicos | Chicas |
| Ceuta | 38,5 | 48,6 |
| Melilla | 40 | 56,5 |
| Balears (Illes) | 45,9 | 57,9 |
| Canarias | 43,4 | 57,9 |
| Castilla-La Mancha | 45 | 59,3 |
| Extremadura | 44,6 | 59,8 |
| Andalucía | 47,6 | 60,4 |
| Murcia (Región de) | 49,1 | 61,1 |
| Comunidad Valenciana | 48,8 | 62,9 |
| Madrid (Comunidad de) | 54,8 | 63,7 |
| Cantabria | 51,7 | 63,8 |
| TOTAL | 52,2 | 64,9 |
| Castilla y León | 50,1 | 65,2 |
| Aragón | 52,2 | 67 |
| Rioja (La) | 51 | 67,2 |
| Galicia | 51,2 | 67,4 |
| Asturias (Principado de) | 57,9 | 69,8 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 61,8 | 74,3 |
| País Vasco | 63,5 | 75,7 |
| Cataluña | 64,9 | 76,1 |

Ordenado de menor a mayor porcentaje de idoneidad tomando como referencia el porcentaje de chicas

2. Proporción de repetidores

Los datos de alumnado que repite curso son complementarios a los del apartado anterior. Se muestra la proporción de alumnado que repite en los tres ciclos de Educación Primaria y en los cursos de la ESO en las distintas Comunidades Autónomas durante el curso 2004-05.

Porcentaje de repeticiones en Educación Primaria por CC.AA. Curso 2004-2005

| | 2º curso | 4º curso | 6º curso |
|------------------------------|------------|------------|------------|
| TOTAL | 3,6 | 3,9 | 5,9 |
| Aragón | 4,7 | 5,6 | 7,4 |
| Asturias (Principado de) | 3,9 | 3,5 | 5,7 |
| Balears (Illes) | 7,1 | 7,7 | 8,9 |
| Canarias | 7 | 6,2 | 9,4 |
| Cantabria | 3,4 | 4,3 | 6 |
| Castilla y León | 4,8 | 5,6 | 7,5 |
| Castilla-La Mancha | 5,4 | 5,4 | 7,3 |
| Cataluña | 1,6 | 1,1 | 1,5 |
| Ceuta | 6,7 | 7,6 | 9,1 |
| Comunidad Valenciana | 1,4 | 2,7 | 6,8 |
| Extremadura | 4,3 | 5,2 | 6,7 |
| Galicia | 3,1 | 3,7 | 5,4 |
| Madrid (Comunidad de) | 4,3 | 4,6 | 6,2 |
| Melilla | 6,9 | 7,4 | 8,2 |
| Murcia (Región de) | 5 | 5,6 | 8,7 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 3,5 | 3 | 4 |
| País Vasco | 2,9 | 3,2 | 4,2 |
| Rioja (La) | 2,6 | 2,2 | 4 |

Fuente: Oficina de Estadística del MEC. Información de la Enseñanza en España niveles no universitarios.

Porcentaje de repeticiones en Primaria por CC.AA. y sexo. Curso 2004-05

| | 2º curso | | 4º curso | | 6º curso | |
|---------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | Niños | Niñas | Niños | Niñas | Niños | Niñas |
| TOTAL | 4,2 | 3 | 4,5 | 3,4 | 6,9 | 4,8 |
| Aragón | 5,2 | 4,1 | 6,2 | 4,9 | 8,6 | 6,1 |
| Asturias (Principado) | 4,4 | 3,4 | 4,1 | 2,9 | 6,3 | 5,2 |
| Balears (Illes) | 7,9 | 6,2 | 8,6 | 6,6 | 10,6 | 7,1 |
| Canarias | 8,3 | 5,5 | 7,3 | 5 | 11 | 7,6 |
| Cantabria | 3,6 | 3,1 | 4,7 | 3,8 | 6,4 | 5,5 |
| Castilla y León | 5,6 | 3,8 | 6,3 | 4,8 | 8,7 | 6,3 |
| Castilla-La Mancha | 6,3 | 4,3 | 6,2 | 4,7 | 8,6 | 5,9 |
| Cataluña | 1,8 | 1,4 | 1,2 | 1,1 | 1,7 | 1,2 |
| Comunidad Valenciana | 1,6 | 1,2 | 3 | 2,4 | 8,1 | 5,5 |
| Extremadura | 5,6 | 3 | 6,2 | 4,1 | 8 | 5,2 |
| Galicia | 4 | 2,2 | 4,7 | 2,7 | 6,7 | 3,9 |
| Madrid (Comunidad) | 4,8 | 3,8 | 5 | 4,2 | 7,2 | 5,2 |
| Murcia (Región de) | 6 | 4 | 6,6 | 4,6 | 9,8 | 7,5 |
| Navarra (Comunidad Foral) | 4,1 | 2,9 | 3,1 | 2,8 | 4,5 | 3,3 |
| País Vasco | 3,1 | 2,7 | 3,8 | 2,6 | 4,8 | 3,5 |
| Rioja (La) | 3,3 | 1,8 | 2,7 | 1,6 | 4,1 | 3,9 |
| Ceuta | 7,8 | 5,5 | 10,1 | 4,9 | 11,2 | 6,7 |
| Melilla | 7,1 | 6,7 | 8,6 | 6,1 | 8,7 | 7,6 |

Fuente: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2006 actualizada.

Alumnado de ESO que repite por CC.AA. Curso 2004-05

| | Repetidores ESO | Matriculados ESO | 1º ESO (% rep) | 2º ESO (% rep) | 3º ESO (% rep) | 4º ESO (% rep) |
|-----------------------------|-----------------|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Extremadura | 12.036 | 56.394 | 19 | 28,3 | 23,1 | 14,4 |
| Canarias | 18.956 | 89.784 | 19,1 | 28,4 | 21,5 | 14,8 |
| Melilla | 756 | 3.768 | 21,1 | 29,6 | 16,4 | 10,4 |
| Castilla-La Mancha | 18.451 | 92.154 | 19,1 | 28,1 | 19,3 | 12,4 |
| Ceuta | 753 | 3.808 | 17,8 | 24,8 | 19,4 | 17,1 |
| Baleares | 7.277 | 40.017 | 16,6 | 24,3 | 18,2 | 12,6 |
| Murcia | 11.392 | 64.397 | 17,2 | 23,3 | 18 | 11,4 |
| Rioja | 1.988 | 11.255 | 17,2 | 23,1 | 18,4 | 10,9 |
| Castilla - León | 17.171 | 97.501 | 15,4 | 23,4 | 19,7 | 11,6 |
| Cantabria | 3.710 | 21.212 | 14,7 | 23,3 | 18,7 | 13,3 |
| Madrid | 40.730 | 238.026 | 15,5 | 22,2 | 17,8 | 12,7 |
| TOTAL (no Andalucía) | 239.605 | 1.449.311 | 14,8 | 21,1 | 17,8 | 12 |
| Aragón | 7.659 | 46.640 | 15,6 | 22,5 | 17,1 | 9,7 |
| C. Valenciana | 31.648 | 193.937 | 14,7 | 20,5 | 18,7 | 10,4 |
| Asturias | 5.774 | 35.555 | 14,3 | 21,2 | 19,3 | 10,1 |
| Galicia | 16.566 | 104.411 | 14,8 | 21,3 | 17,4 | 9,5 |
| Cataluña | 34.524 | 258.746 | 10,6 | 14,1 | 15,1 | 13,7 |
| Navarra | 2.435 | 21.515 | 9,7 | 13,9 | 12,1 | 9,5 |
| País Vasco | 7.779 | 70.191 | 9,2 | 14,2 | 11,5 | 9,4 |

FUENTE: Elaboración propia sobre datos del MEC para el curso 2004-05. Andalucía no facilita datos⁴¹

El País Vasco muestra en todas las edades índices de repetición más bajos que los de la media estatal. En el conjunto de la ESO, los índices más bajos de repetición se dan en 1º y 4º de ESO. Comparando los porcentajes de alumnado del País Vasco con los de la media estatal, las mayores diferencias se dan en los cursos de 2º y 3º de ESO.

Porcentaje de alumnado que acumula repeticiones antes de 4º ESO

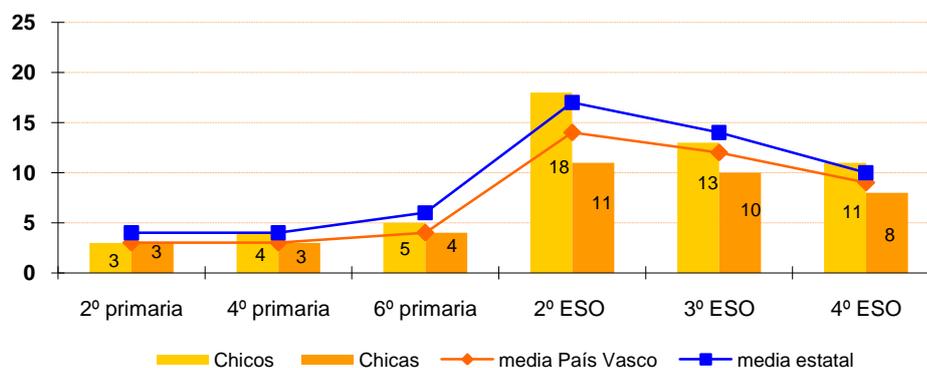
| | Total | Repetición en Primaria | Repetición en ESO |
|------------------------------|-------------|------------------------|-------------------|
| Ceuta | 56,7 | 25 | 31,7 |
| Melilla | 52,2 | 16,7 | 35,5 |
| Canarias | 49,5 | 19,2 | 30,3 |
| Baleares (Illes) | 48,3 | 21,4 | 26,9 |
| Castilla-La Mancha | 48 | 14,6 | 33,4 |
| Extremadura | 48 | 13,9 | 34,1 |
| Andalucía | 46,2 | 16,4 | 29,8 |
| Murcia (Región de) | 45 | 15,6 | 29,4 |
| Comunidad Valenciana | 44,2 | 12,6 | 31,6 |
| Castilla y León | 42,5 | 13,2 | 29,3 |
| Cantabria | 42,3 | 12,2 | 30,1 |
| TOTAL | 41,6 | 13,6 | 28 |
| Rioja (La) | 41,3 | 11,3 | 30 |
| Galicia | 40,8 | 14,7 | 26,1 |
| Madrid (Comunidad de) | 40,8 | 12,7 | 28,1 |
| Aragón | 40,6 | 11,3 | 29,3 |
| Asturias (Principado de) | 36,2 | 11,5 | 24,7 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 32,1 | 9,5 | 22,6 |
| País Vasco | 30,5 | 10,5 | 20 |
| Cataluña | 29,7 | 8,2 | 21,5 |

% calculado teniendo en cuenta la situación de este grupo poblacional cuando tenía 12 años y debía acceder a 1º de ESO (curso 2000-01). Ordenado de mayor a menor.

⁴¹ Lacasa J.M. "La repetición nos cuesta alrededor de 1.500 millones anuales" en Magisnet (consultado 14.3.07)

En todas las edades, tanto en Primaria como en ESO, el porcentaje de chicos repetidores es más alto que el de chicas. En 2º de ESO, el porcentaje de chicos que repiten llega a ser casi el doble que el de las chicas. En los demás cursos se mantiene la proporción mayor de chicos repetidores aunque la diferencia no es tan notable.

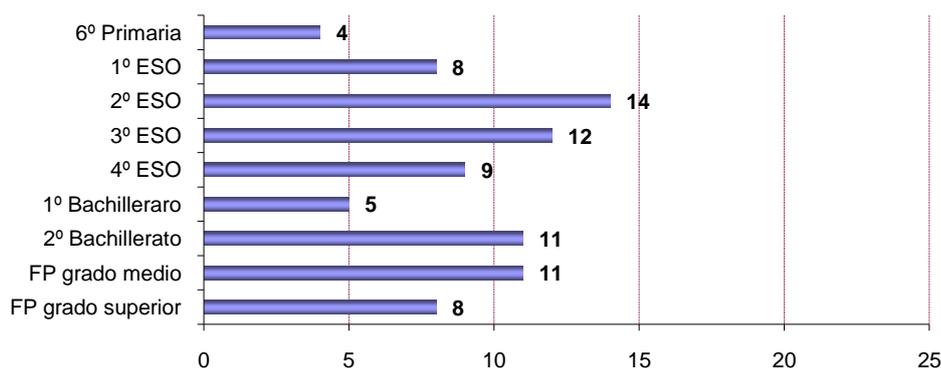
**Porcentaje de alumnado que repite por sexo y nivel educativo.
Comparativa Estatal y País Vasco. Curso 2004-05.**



Al analizar los distintos niveles educativos y los datos del alumnado del País Vasco que repite en cada uno de ellos en el curso 2.004-05⁴² se observa un incremento de la repetición en la ESO, que se sitúa en torno al 10%. Tal como se muestra en el gráfico siguiente, el porcentaje más alto se da en 2º de ESO que llega al 14,2% de alumnado que repite curso, lo cual puede deberse a una aplicación de la normativa que propone que las repeticiones se realicen al finalizar el ciclo.

Como datos complementarios a los de la Educación Obligatoria se muestra que en Bachillerato el porcentaje de repetidores en segundo (11,4%) es el doble que en primero (5,3%). En Formación Profesional se repite en mayor medida en el ciclo de grado medio (10,9%) que en el de grado superior (7,5%).

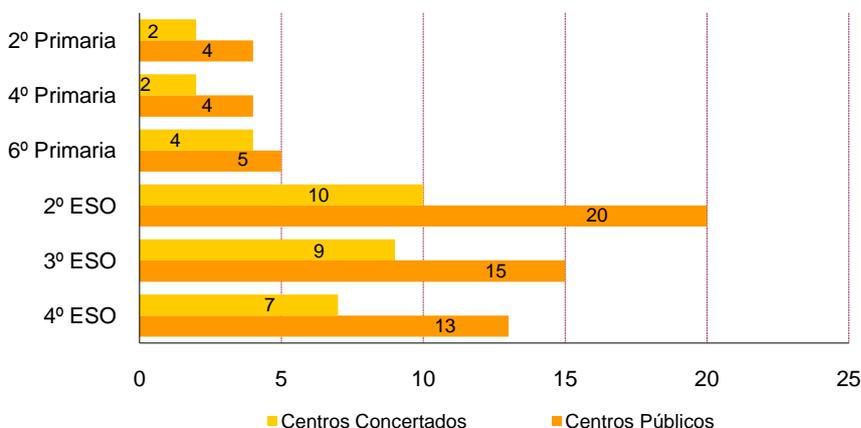
**Porcentaje de alumnado que repite por niveles educativos.
País Vasco. Curso 2004-05**



Como puede apreciarse en el gráfico siguiente, la presencia de alumnado repetidor es más alta en los centros públicos que en los concertados. Este mayor porcentaje se da en todos los ciclos educativos y en especial, en la ESO.

⁴² EUSTAT. Informe Socioeconómico de la Comunidad Autónoma de Euskadi. 2.006.

Porcentaje de alumnado que repite en E. Obligatoria por titularidad de centro. Curso 2.004-05

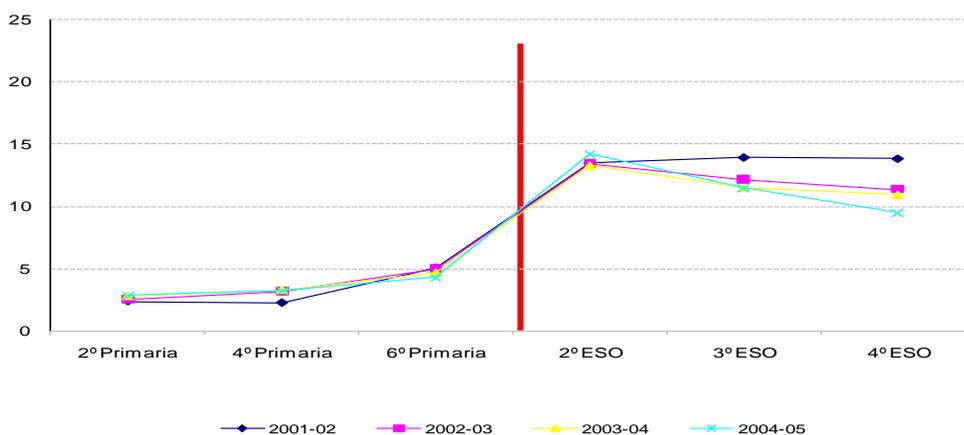


3. Evolución de las tasas de repetición en el País Vasco

Se analiza la evolución del porcentaje de alumnado que repite en Educación Primaria y ESO en el periodo académico comprendido entre los cursos 2.000 y 2.005. La evolución de 6º de Primaria en estos cinco cursos se mantiene prácticamente estable situándose la proporción de alumnado que repite en torno al 5%.

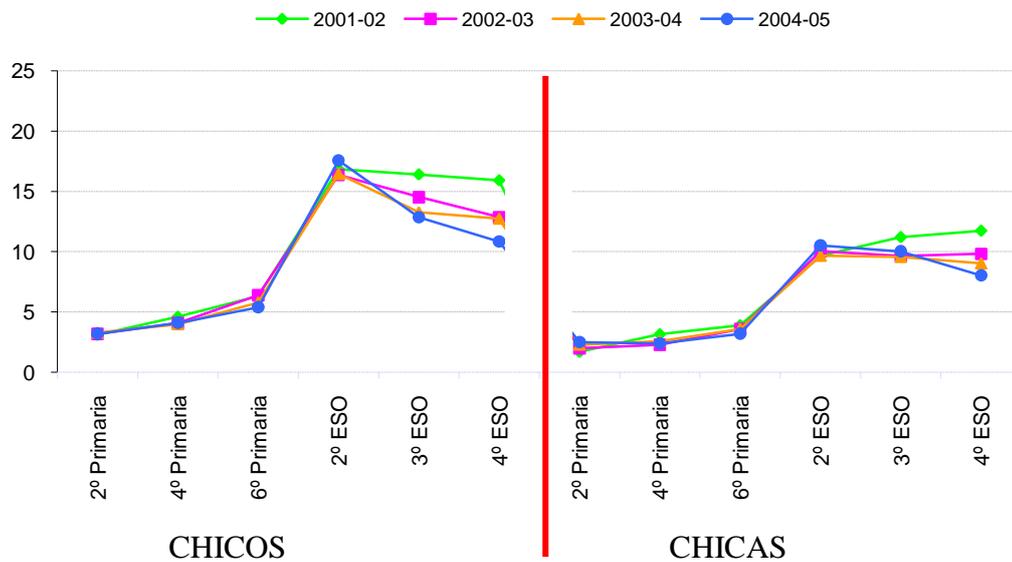
En ESO, lo más notable durante este periodo es el descenso del porcentaje de alumnado que repite en 4º curso. Se da un ligero aumento de alumnado que repite en 2º de ESO. La proporción de alumnado repetidor en 3º y 4º desciende ligeramente en este periodo de tiempo.

Evolución del % de alumnado repetidor en el País vasco



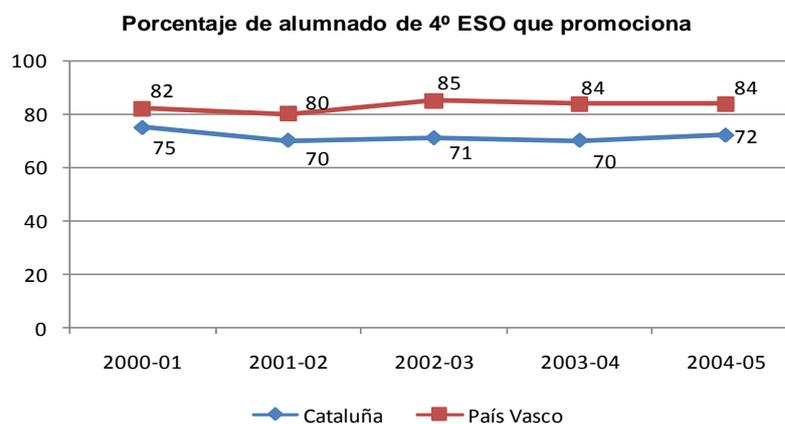
A lo largo de este periodo, en todos los niveles educativos los chicos repiten en una proporción más alta que las chicas. La diferencia entre ambos grupos aumenta a medida que se avanza en la escolarización; es decir, en ESO la diferencia entre chicos y chicas que repiten llega a alcanzar los 10 puntos, mientras que en Primaria la diferencia es menor.

Evolución del porcentaje de alumnado que repite por sexo en el País Vasco



Análisis comparativo: Cataluña y País Vasco

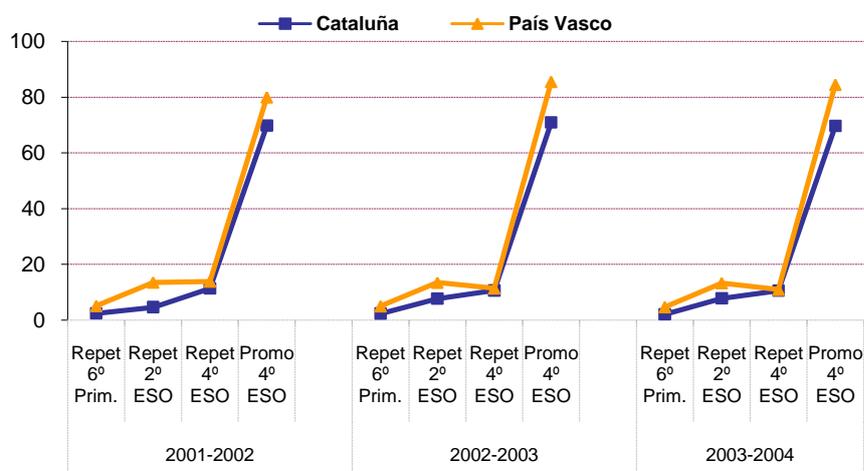
En este apartado se presenta un análisis comparativo del porcentaje de alumnado de 4º de ESO que promociona en el periodo comprendido entre el curso 2000-01 y el 2004-05. En esta comparación se toma como referencia la media de las dos Comunidades que obtienen los porcentajes de repetición más bajos: Cataluña y País Vasco.



Como se muestra en el gráfico anterior, en los cuatro cursos escolares analizados el porcentaje de alumnado del País Vasco que promociona a 4º de ESO es más alto. Se da la circunstancia de que Cataluña tiene uno de los índices más bajos de alumnado que repite a lo largo de toda la escolaridad obligatoria, sin embargo, en el último curso de ESO el porcentaje de repetidores sube considerablemente y se iguala prácticamente a la media.

La información sobre el porcentaje de alumnado de estas comunidades que promociona en 4º de ESO se complementa con los datos referidos al porcentaje de alumnado que repite, y que se representa en el gráfico siguiente:

Alumnado que repite y promociona. Evolución



Resumen

- Unos índices de repetición bajos, pueden mostrar la capacidad del sistema para implementar estrategias alternativas o complementarias eficaces. La repetición de curso va asociada generalmente al fracaso académico del alumno o alumna, pero también al fracaso del sistema: el alumnado que no alcanza los resultados deseables puede volver a encontrarse en la misma situación que le ha conducido al fracaso.
- Las tasas de idoneidad y por tanto del éxito académico son marcadamente más altas entre las mujeres en todos los niveles educativos: existe mayor proporción de alumnas que promocionan y que se encuentran en el nivel correspondiente a su edad y menor porcentaje de alumnas que repiten curso.
- El porcentaje de aprobados y de alumnado que promociona es mayor en los centros de la red concertada que en la pública en las etapas obligatorias.
- En la ESO se aprecian signos positivos como es el incremento del porcentaje de alumnado que promociona, más alto especialmente si se compara con el de otras Comunidades Autónomas. Sin embargo el alumnado que repite, considerada la repetición como indicador de fracaso escolar, sigue siendo un reto fundamental del sistema educativo. En primer lugar, porque se ha de tener en cuenta la naturaleza comprensiva de la Educación Obligatoria, y en segundo lugar, por las consecuencias que el fracaso escolar tiene para el futuro académico y profesional del alumnado que no logra superar esta etapa.

D. Resultados del alumnado que repite del País Vasco en las evaluaciones estandarizadas.

En los últimos años se han realizado un buen número de evaluaciones del sistema educativo en el País Vasco, tanto internacionales como de ámbito estatal y otras del propio sistema educativo, que permiten constatar la consistencia de algunos de los resultados. Un objetivo de estas evaluaciones es medir el rendimiento del alumnado mediante pruebas estandarizadas, y en ellas queda constancia del rendimiento más bajo que obtiene el alumnado que ha repetido algún curso. Se presenta a continuación de forma detallada el rendimiento del alumnado que repite en las evaluaciones más significativas:

1.- Evaluaciones internacionales

➤ Proyecto PISA

PISA es una evaluación internacional promovida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que se realiza cada tres años y cuyo objetivo es medir y comparar las competencias del alumnado de 15 años en tres áreas: Lectura, Matemáticas y Ciencias.

PISA 2003 se centró en el área de Matemáticas y PISA 2006 en el de Ciencias, aunque en ambas se evaluó de forma más reducida las otras dos áreas.

www.isei-ivei.net/publicaciones

• Resultados del País Vasco en PISA 2003.

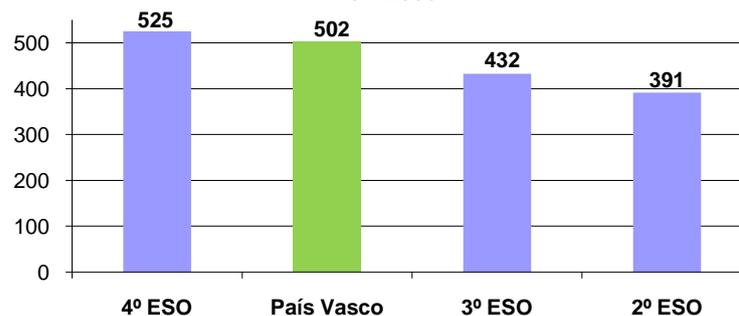
Los resultados de PISA 2003, que medían el rendimiento del alumnado de 15 años en Matemáticas, pusieron de manifiesto que el alumnado que no había repetido ningún curso escolar obtenía las puntuaciones más altas, siendo éstas significativamente más altas que los de quienes habían repetido algún curso académico.

La siguiente tabla muestra el porcentaje de alumnado en cada nivel educativo de ESO y los resultados que obtiene cada grupo en la prueba.

Nivel educativo y resultados PISA 2003 en Matemáticas

| Nivel Educativo | % alumnado | Puntuación Media | Error típico | Desv. típ. (E.T.) |
|-----------------|------------|------------------|--------------|-------------------|
| 2º ESO | 1,6 | 391,09 | 11,35 | 75,50 (8,61) |
| 3º ESO | 22 | 432,47 | 3,04 | 67,77 (1,91) |
| 4º ESO | 76,3 | 525,22 | 2,65 | 72,00 (1,12) |

Resultados Matemáticas por niveles educativos. PISA 2003



El alumnado escolarizado en 4º de ESO obtiene las mejores puntuaciones en Matemáticas, superando la media del País Vasco en 24 puntos. Le siguen los que cursan 3º de ESO y los escolarizados en 2º de ESO, que han repetido dos cursos y que obtienen los resultados más bajos. Estas diferencias son estadísticamente significativas en todos los casos.

Lo mismo ocurre con el rendimiento que obtiene el alumnado de estos grupos en Lectura, Ciencias y Resolución de problemas. El alumnado que ha repetido algún curso académico obtiene resultados significativamente más bajos que quienes no han repetido ningún curso y se encuentran en el grupo idóneo según su edad.

La distribución del alumnado según **sexo y nivel educativo en PISA 2003** fue la siguiente:

| Nivel | Porcentajes por nivel | | |
|--------|-----------------------|--------|-------|
| | Chicas | Chicos | Total |
| 2º ESO | 1,4 | 1,9 | 1,6% |
| 3º ESO | 15,9 | 28,3 | 22% |
| 4º ESO | 82,8 | 69,7 | 76,3% |

El 82,8% de las chicas de 15 años cursan 4º de ESO, es decir estaban ubicadas de acuerdo con su edad, mientras que solo el 69,7% de los chicos estaban en el curso correspondiente. Este porcentaje de idoneidad más bajo coincide con el mayor número de repeticiones o permanencia en un mismo nivel de los estudiantes.

La puntuación obtenida por estos grupos en cada nivel educativo es el siguiente.

Nivel educativo y resultados PISA 2003 en Matemáticas por sexo

| Nivel | Puntuación media en Matemáticas | | Diferencia puntos |
|--------|---------------------------------|--------|-------------------|
| | Chicas | Chicos | |
| 2º ESO | 387,3 | 393,9 | 6,59 |
| 3º ESO | 428,6 | 434,6 | 5,96 |
| 4º ESO | 517,5 | 534,5 | 17,03 |
| Media | 501 | 502 | 1,00 |

En esta evaluación se comprobó además, que el factor que aporta mayor variabilidad a los resultados es el estar cursando 4º de la ESO, es decir la idoneidad en el curso según la edad⁴³. De una varianza total de los resultados del 41,3%, el 63,7% de la misma se debía a factores relacionados con el alumnado y el 37,2% de la varianza a factores del centro. En los resultados de PISA 2003 un alumno o alumna escolarizada en 4º de la ESO incrementaba la puntuación constante en 63,48 puntos.

Así mismo, en la evaluación PISA 2000⁴⁴ se evidenció que el número de cursos repetidos era el factor que mayor correlación presentaba con el rendimiento en Lectura y, además, correlacionaba de forma negativa, lo que le convertía en un predictor muy importante de fracaso escolar.

En PISA 2003 entre los países que mantienen la repetición de curso se observan dos perfiles de resultados diferentes. Por un lado, países como Francia, Bélgica y Alemania tienen porcentaje de alumnado superior a la media en los niveles altos de rendimiento e inferior en los niveles más bajos.

⁴³ ISEI-IVEI. "Segundo informe de la Evaluación PISA 2003. Resultados en Euskadi". Pag: 94. www.isei-vei.net/publicaciones

⁴⁴ INECSE: Resultados en España del Estudio PISA 2000. Ministerio de Educación y Ciencia. 2005. Pag. 68.

Por el contrario, países como Grecia, Italia, Portugal y España tienen un porcentaje más alto de alumnado en los niveles más bajos y escaso en los niveles de buen rendimiento.

En el caso del País Vasco la situación es mixta: en los niveles de rendimiento bajo consiguió porcentajes de alumnado por debajo de la media pero también escaso porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento superior.

PISA 2003. Resultados de Matemáticas y % de alumnado en cada nivel de rendimiento

| | Media | Niveles 0 y 1 | Niveles 2, 3 y 4 | Nivel 5 y 6 |
|--|------------|---------------|------------------|-------------|
| | | % | % | % |
| Países con repetición | | | | |
| Bélgica | 529 | 16,5 | 57,1 | 26,4 |
| Francia | 511 | 16,6 | 68,3 | 15,1 |
| Austria | 506 | 18,8 | 66,9 | 14,3 |
| Alemania | 503 | 21,6 | 62,2 | 16,2 |
| Euskadi | 502 | 16,3 | 74 | 9,7 |
| Luxemburgo | 493 | 21,7 | 67,5 | 10,8 |
| España | 485 | 23 | 69,1 | 7,9 |
| Italia | 466 | 31,9 | 61 | 7 |
| Portugal | 466 | 30,1 | 64,6 | 5,4 |
| Grecia | 445 | 38,9 | 57,1 | 4 |
| Países con promoción automática | | | | |
| Finlandia | 544 | 6,8 | 69,9 | 23,4 |
| Islandia | 515 | 15 | 69,5 | 15,5 |
| Dinamarca | 514 | 15,4 | 68,7 | 15,9 |
| Suecia | 509 | 17,3 | 66,9 | 15,8 |
| Reino Unido | 508 | 17,8 | 67,4 | 14,9 |
| Irlanda | 503 | 16,8 | 71,8 | 11,4 |
| Noruega | 495 | 20,8 | 67,8 | 11,4 |
| Media OCDE | 500 | 21,4 | 63,9 | 14,7 |

• **Resultados del País Vasco en PISA 2006.**

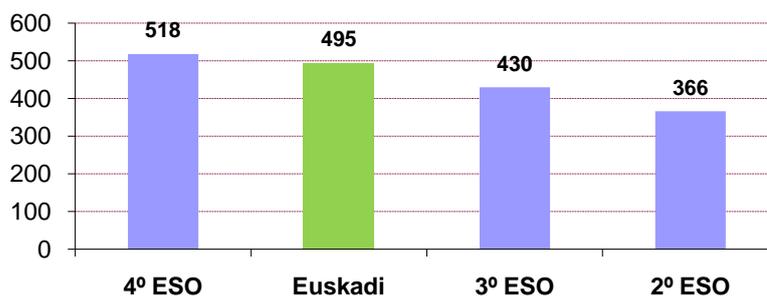
En la evaluación PISA 2006 se comprueba de nuevo que el alumnado que ha repetido algún curso académico obtiene resultados en Ciencias significativamente inferiores a quienes no han repetido y cursan 4º de ESO. Estas diferencias significativas se dan tanto en Ciencias que es el área de evaluación principal en esta edición de PISA como en Lectura y Matemáticas.

Nivel educativo y resultados PISA 2006 en Ciencias

| Nivel Educativo | % Alumnado | Puntuación Media | Error típico | Desv. típ. (E.T.) |
|-----------------|------------|------------------|--------------|-------------------|
| 2º ESO | 3,9 | 366,2 | 7,3 | 70,4 (6,5) |
| 3º ESO | 19,7 | 429,6 | 3,6 | 67,8 (2,6) |
| 4º ESO | 76,4 | 518,0 | 3,3 | 72,8 (1,5) |

El alumnado de 15 años del País Vasco consigue en Ciencias una puntuación media de 495 puntos. Sin embargo, existen grandes diferencias en función del nivel académico en el que se encuentra. El alumnado escolarizado en 4º de ESO logra los mejores resultados superando en 89 puntos a quienes han repetido un curso y en 152 puntos a quienes cursan 2º de ESO y supuestamente han repetido 2 cursos académicos. Estas diferencias son significativas en todos los casos.

Resultados Ciencias PISA 2006 por nivel educativo



La distribución del alumnado **según sexo y nivel educativo en PISA 2006** fue la siguiente:

| Nivel | Porcentajes por nivel | | |
|--------|-----------------------|--------|-------|
| | Chicas | Chicos | Total |
| 2º ESO | 2,7 | 5,1 | 3,9 |
| 3º ESO | 14,2 | 25,2 | 19,7 |
| 4º ESO | 83,1 | 69,6 | 76,4 |

El 83,1% de las chicas de 15 años cursa 4º de ESO, es decir están ubicadas de acuerdo a su edad, mientras que solo el 69,6% de los chicos se encuentran en este curso. Este porcentaje de idoneidad más bajo coincide con el mayor número de repeticiones o permanencia en un mismo nivel de los estudiantes.

La puntuación obtenida por estos grupos en cada nivel educativo es la siguiente.

Nivel educativo y resultados PISA 2006 en Ciencias por sexo

| Nivel | Puntuación media en Ciencias | | Diferencia puntos |
|--------|------------------------------|--------|-------------------|
| | Chicas | Chicos | |
| 2º ESO | 361,6 | 368,6 | 7 |
| 3º ESO | 426,1 | 431,6 | 5 |
| 4º ESO | 512,2 | 524,8 | 13 |
| Media | 495,9 | 493,3 | 3 |

➤ Evaluación TIMSS

El estudio TIMSS llevado a cabo por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) recoge cada cuatro años una extensa información sobre la enseñanza de las Matemáticas y Ciencias en diferentes países. En el año 2003 el País Vasco participó en esta evaluación con una muestra representativa en el nivel correspondiente a 2º de ESO.

www.isei-ivei.net/publicaciones

• Resultados del País Vasco en TIMSS 2003

A continuación se muestran los resultados del País Vasco en la prueba TIMSS 2003 en función de haber repetido o no algún curso en las áreas evaluadas, Matemáticas y Ciencias.

Repetición de curso y resultados en Matemáticas. TIMSS 2003

| | N | % | Media | Diferencia |
|-----------------|-------|------|-------|------------|
| No repite curso | 2.029 | 80,7 | 498 | 56 |
| Repite curso | 485 | 19,3 | 442 | |

Repetición de curso y resultados en Ciencias. TIMSS 2003

| | N | % | Media | Diferencia |
|-----------------|-------|------|-------|------------|
| No repite curso | 2.029 | 80,7 | 496 | 39 |
| Repite curso | 485 | 19,3 | 457 | |

Un 81% del alumnado cursaba los estudios en el nivel correspondiente a su edad, mientras que el 19% había repetido algún curso. Entre ambos grupos hay una diferencia de 56 puntos en los resultados de Matemáticas y de 39 en los de Ciencias siendo estas diferencias en ambos casos estadísticamente significativas.

Analizados los datos por sexo se observa que el porcentaje de repetidores chicos supera al de chicas en casi un 9%.

Repetición de curso y resultados en Matemáticas por sexo. TIMSS 2003

| | Chicas | | Chicos | | Diferencia |
|-----------------|--------|-------|--------|-------|------------|
| | % | Media | % | Media | |
| No repite curso | 85,2 | 499 | 76,4 | 496 | +3 |
| Repite curso | 14,8 | 439 | 23,6 | 445 | -6 |
| Diferencia | | 60 | | 52 | |

En el área de Matemáticas, los resultados obtenidos entre las chicas que repiten y las que no repiten arrojan una diferencia de 60 puntos a favor de las últimas. En el caso de los chicos, la diferencia es de 52 puntos. En ambos casos las diferencias entre idóneos y repetidores son significativas.

Repetición de curso y resultados en Ciencias por sexo. TIMSS 2003

| | Chicas | | Chicos | | Diferencia |
|-----------------|--------|-------|--------|-------|------------|
| | % | Media | % | Media | |
| No repite curso | 85,2 | 489 | 75,4 | 504 | -15 |
| Repite curso | 14,8 | 437 | 24,6 | 469 | -32 |
| Diferencia | | 52 | | 35 | |

Igualmente en Ciencias, los chicos y chicas que han repetido obtienen resultados significativamente más bajos que quienes no repiten. La diferencia entre las chicas es de 52 puntos, que baja a 35 puntos en el caso de chicos repetidores y no repetidores.

El resultado medio global del alumnado repetidor -442 puntos en Matemáticas y 457 en Ciencias- es significativamente más bajo que el de quienes no han repetido. Este resultado se corresponde con el Nivel Bajo⁴⁵ de TIMSS. Sin embargo, algunos de los estudiantes de este nivel que repitieron curso sí consiguieron una puntuación más alta como se muestra la tabla siguiente. Si se considera que solamente superaron la prueba los estudiantes de los niveles alto e intermedio, debe admitirse que el 29% del alumnado que repite superó la prueba TIMSS de Matemáticas y el 36% superó la de Ciencias.

⁴⁵ La evaluación TIMSS propone cinco niveles: Avanzado (>625), Alto (625-550), Intermedio (550-475), Bajo (475-400) y Muy Bajo (>400). Primer informe de resultados, pag.37

Resultados del alumnado repetidor por niveles de rendimiento en TIMSS 2003

| Matemáticas | | | Ciencias | | |
|-------------|--------------------|-------|------------|--------------------|-------|
| Nivel | Alumnado repetidor | | Nivel | Alumnado repetidor | |
| | % | Media | | % | Media |
| Muy Bajo | 22,8 | 369 | Muy Bajo | 18,1 | 370 |
| Bajo | 48,5 | 437 | Bajo | 45,8 | 439 |
| Intermedio | 25,9 | 503 | Intermedio | 27,5 | 507 |
| Alto | 2,8 | 568 | Alto | 8,6 | 577 |
| Avanzado | - | - | Avanzado | - | - |

- Resultados del País Vasco en TIMSS 2007

A continuación se muestran los resultados del País Vasco en la prueba TIMSS 2007 en función de haber repetido o no algún curso en las áreas evaluadas, Matemáticas y Ciencias.

Repetición de curso y resultados en Matemáticas. TIMSS 2007

| | N | % | Media | Diferencia |
|-----------------|-------|------|-------|------------|
| No repite curso | 1.850 | 80,6 | 511,9 | 68,5 |
| Repite curso | 446 | 19,4 | 443,4 | |

Repetición de curso y resultados en Ciencias. TIMSS 2007

| | N | % | Media | Diferencia |
|-----------------|-------|------|-------|------------|
| No repite curso | 1.850 | 80,6 | 508,6 | 56,2 |
| Repite curso | 446 | 19,4 | 452,4 | |

El porcentaje de alumnado que cursaba los estudios en el nivel correspondiente a su edad es el mismo que el de la evaluación realizada en el año 2003 –81%– sin embargo, las puntuaciones obtenidas han mejorado notablemente en las dos áreas. Entre el grupo de alumnado que repite apenas hay variación en la puntuación de los dos años. La diferencia entre los idóneos y los repetidores es de 68,5 puntos en los resultados de Matemáticas y de 56 en los de Ciencias, siendo estas diferencias en ambos casos estadísticamente significativas.

Analizados los datos por sexo se observa que el porcentaje de repetidores chicos supera al de chicas en un 9%.

Repetición de curso y resultados en Matemáticas por sexo. TIMSS 2007

| | Chicas | | Chicos | | Diferencia |
|-----------------|--------|-------|--------|-------|------------|
| | % | Media | % | Media | |
| No repite curso | 85 | 507,1 | 76 | 516,7 | -9,6 |
| Repite curso | 15 | 433,3 | 24 | 449,2 | -15,9 |
| Diferencia | | 73,8 | | 67,5 | |

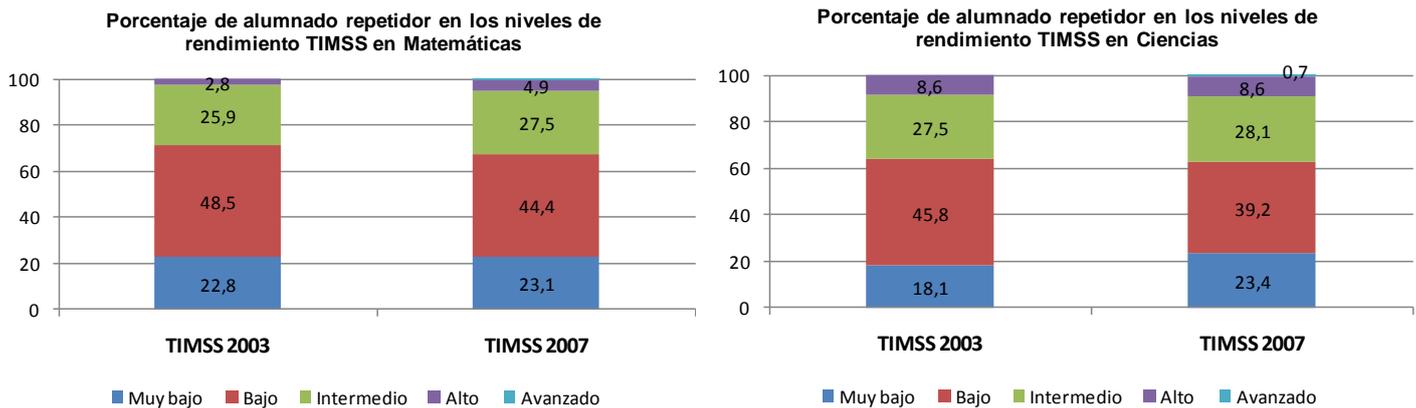
La diferencia en el resultado de Matemáticas entre las chicas que repiten y las que están en situación de idoneidad es de 74 puntos, superior a la TIMSS 2003. La diferencia entre los chicos también ha aumentado y es de 67 puntos. En ambos casos las diferencias son estadísticamente significativas.

Repetición de curso y resultados en Ciencias por sexo. TIMSS 2007

| | Chicas | | Chicos | | Diferencia |
|-----------------|--------|-------|--------|-------|------------|
| | % | Media | % | Media | |
| No repite curso | 85 | 499,3 | 76 | 518,3 | -19 |
| Repite curso | 15 | 435,6 | 24 | 462 | -26 |
| Diferencia | | 63,7 | | 56,3 | |

Así mismo en Ciencias, los chicos y chicas que han repetido obtienen resultados significativamente más bajos que quienes no repiten. La diferencia entre las chicas es de 64 puntos, que baja a 56 puntos entre chicos repetidores y no repetidores. Ambas son superiores a las de la edición anterior de la prueba TIMSS.

Si se analiza la distribución del alumnado repetidor en los 5 niveles de rendimiento propuestos por TIMSS 2007 en Ciencias y Matemáticas y su evolución en las dos ediciones en que el País Vasco ha participado en la prueba TIMSS, el resultado puede observarse en el gráfico siguiente:



Existe en ambas áreas un ligero incremento en el porcentaje de alumnado en los niveles intermedio, alto y avanzado, un ligero descenso en el porcentaje del nivel bajo y aumenta el porcentaje de alumnado repetidor que se sitúa en el nivel muy bajo sobre todo en el área de Ciencias.

Resumiendo, las dos evaluaciones internacionales citadas han dado lugar a numerosos estudios comparativos sobre el rendimiento que consiguen los países que optan por la repetición de curso y los que practican la promoción automática. Inicialmente se pensaba que los resultados deberían ser mejores en aquellos países donde se repite frente a aquellos en los que no se repite o se hace de forma excepcional, ya que su muestra, teóricamente, no contiene alumnado que acumula retraso. Sin embargo, esta hipótesis no se verifica en todos los casos⁴⁶.

Estas comparaciones ponen de manifiesto que el análisis de una única variable como es “repetir o promocionar de curso” difícilmente puede describir y explicar por sí sola una situación tan compleja como es el rendimiento de un sistema educativo. En cualquier caso, debería analizarse conjuntamente con otras variables del sistema que la acompañan, como pueden ser: las medidas complementarias que se ponen en marcha junto con estas decisiones, los programas que desarrollan los sistemas educativos para paliar el fracaso escolar, los tipos de evaluación de aula, el gasto en educación, la autonomía de centros, etc.

2.- Otras evaluaciones estatales y del País Vasco.

➤ Educación Primaria 2004

Esta evaluación realizada en 2004, continuación de la desarrollada en 1999, pretende conocer el grado de adquisición por parte del alumnado de 6º curso de Primaria de los contenidos fijados por el currículo oficial en las áreas de Euskara, Lengua Castellana, Matemáticas y Conocimiento del Medio Natural y Social.

www.isei-ivei.net/publicaciones

⁴⁶ Marchesi. Op. cit.

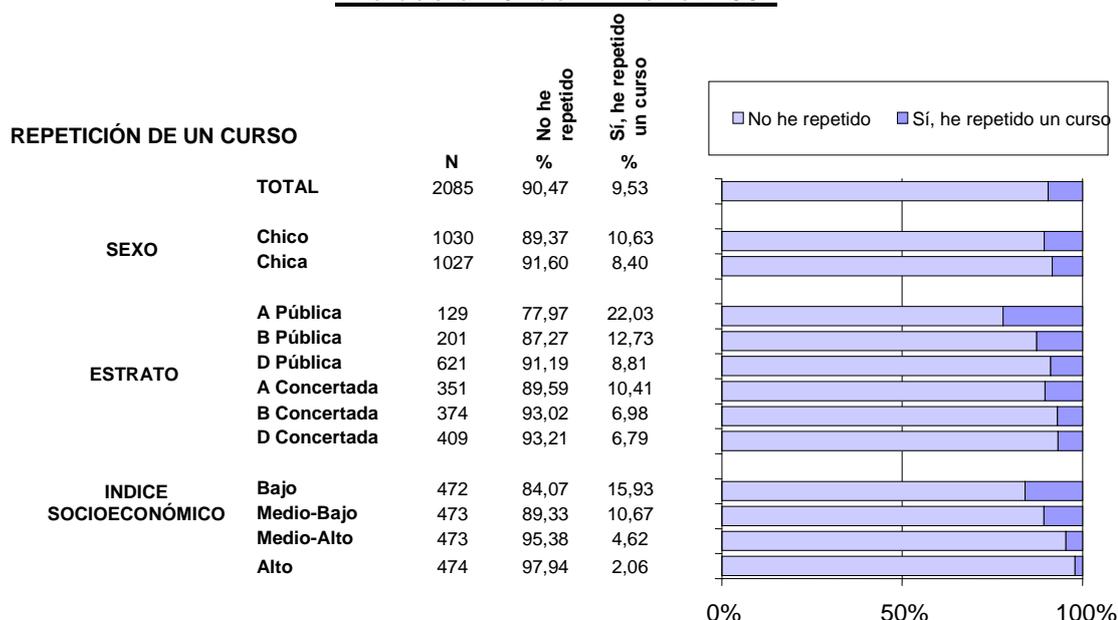
Al igual que en otras evaluaciones también en la evaluación de Educación Primaria existe una relación clara entre haber repetido un curso y el rendimiento obtenido.

La información recogida configura el alumnado en dos categorías:

- Alumnado que cursa 6º sin haber repetido ningún curso.
- Alumnado que cursa 6º y ha repetido un curso durante la Educación Primaria.

-

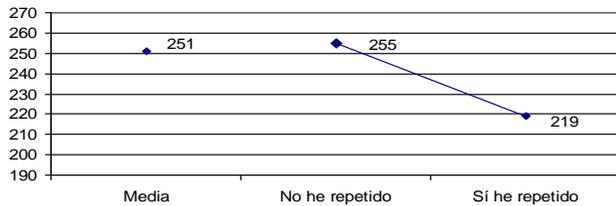
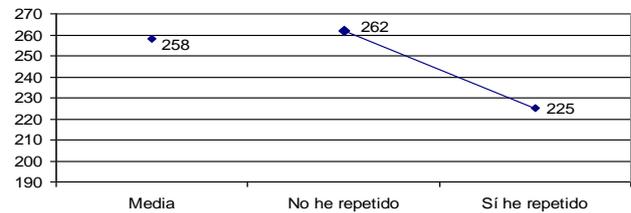
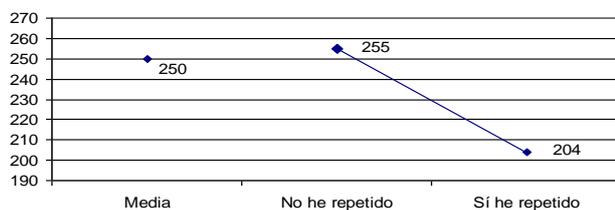
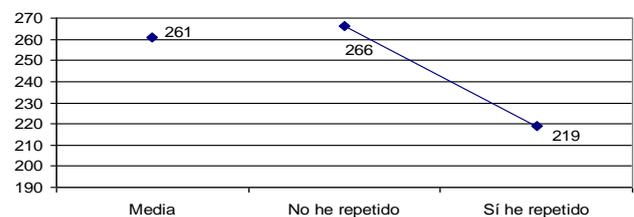
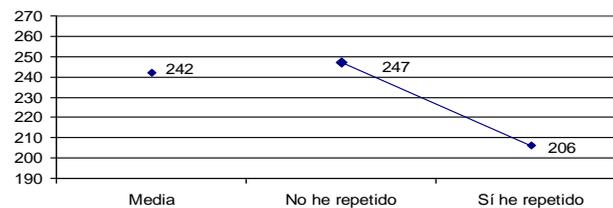
Evaluación 6º de Primaria 2.004



Uno de cada diez alumnos o alumnas ha repetido un curso antes de finalizar Educación Primaria. No hay diferencias significativas entre el porcentaje de chicos y chicas que repiten.

Como puede observarse en los gráficos siguientes correspondientes a las áreas que se evaluaron, lengua castellana y euskera, matemáticas y conocimiento del medio -correspondiente al currículo específico del País Vasco y al común con el estado- en todas ellas el alumnado que ha repetido un curso tiene resultados más bajos que el alumnado que no ha repetido, siendo estas diferencias estadísticamente significativas.

El alumnado que cursa 6º de Educación Primaria y no ha repetido ningún curso académico supera en 40 ó más puntos sus resultados en las pruebas de Conocimiento del Medio y Matemáticas. En las áreas lingüísticas los resultados del alumnado en situación de idoneidad superan en más de 30 puntos los del alumnado que ha repetido.

Euskara: puntuaciones TRI según repetición de un curso**L.Castellana: puntuaciones TRI según repetición de un curso****C.Medio (CVasco): puntuaciones TRI según repetición de un curso****Matemáticas: puntuaciones TRI según repetición de un curso****C.Medio (CComún): puntuaciones TRI según repetición de un curso**

C. Medio: Conocimiento del Medio.

C. Vasco: Currículo Vasco.

C. Común: Currículo Común

En definitiva, se puede concluir que:

- Los datos de rendimiento del alumnado que repite en estas evaluaciones son muy consistentes
 - Se muestra de forma constante y coincidente en todas ellas que la repetición de curso no parece ser una medida eficaz para mejorar las competencias del alumnado con fracaso escolar y para que éste adquiriera los aprendizajes que no logró en cursos anteriores.
- Este factor (el número de cursos repetidos) es el que mayor correlación presenta con el rendimiento lo que le convierte en un predictor muy importante de fracaso escolar tal y como se recoge en las diversas investigaciones a las que se ha hecho referencia.

CONCLUSIONES GENERALES

IV. CONCLUSIONES

Las conclusiones globales que se presentan a continuación se han realizado a partir de las tres fuentes de información que han servido para la elaboración del informe:

- datos bibliográficos recogidos en el estado de la cuestión sobre las tasas de escolarización, de idoneidad, de abandono, etc. a nivel internacional y en el País Vasco
- datos relativos a los resultados obtenidos por el alumnado de 2º de ESO, que ha cumplimentado el cuestionario, en la prueba internacional TIMSS 2007
- opiniones recogidas en los cuestionarios específicos cumplimentados por:
 - alumnado de 2º de ESO, muestra representativa de este nivel educativo en el País Vasco.
 - Jefaturas de estudio de los centros en los que está escolarizado el alumnado citado, esta muestra no es representativa de los Jefes y jefas de estudios.

Cada una de las conclusiones, junto a los datos estadísticos que la justifican, incluye información suficiente para una adecuada comprensión; sin embargo, para una mayor profundización en las reflexiones que se presentan, puede ser necesaria la lectura de los capítulos anexos correspondientes a los análisis descriptivos relacionados con el cuestionario de las jefaturas de estudios de los centros, el cuestionario cumplimentado por el alumnado y el rendimiento en TIMSS 2007.

Las conclusiones que hacen referencia a la información recogida en el estado de la cuestión tratan de reflejar las características del sistema educativo vasco en relación con las tasas de alumnado en situación de idoneidad, las tasas de alumnado que repite curso, los porcentajes de alumnos y alumnas que logran superar con éxito la educación obligatoria,..., resultados obtenidos en evaluaciones internacionales según la situación académica del alumnado.

Las conclusiones basadas en los cuestionarios se refieren de forma más específica a las opiniones que el alumnado y las Jefaturas de los centros donde está escolarizado tienen sobre las causas de la repetición, la validez de la misma, etc. y los resultados en las evaluaciones de aula.

Las conclusiones basadas en la prueba TIMSS 2007 ponen en relación las evaluaciones de aula obtenidas por el alumnado con las puntuaciones que ese mismo alumnado ha alcanzado en la prueba externa TIMSS 2007.

CONCLUSIONES BASADAS EN EL ESTADO DE LA CUESTIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO VASCO:

- 1. El País Vasco tiene, dentro de las CC.AA., uno de los porcentajes más altos de idoneidad del alumnado en la etapa de Educación Obligatoria; por lo tanto tiene una de las tasas más bajas de repetición de curso.**

- **Tasas de idoneidad**

Tanto al finalizar la Educación Primaria como al final de la ESO, las tasas de idoneidad del alumnado que presenta el País Vasco en los 10 últimos años son de las más altas comparadas con las del resto de Comunidades Autónomas.

**Porcentaje de alumnado de 12 años que ha completado la E. Primaria por CC.AA.
(Evolución de las tasas de Idoneidad⁴⁷⁴⁸)**

| | 1994-95 | 1999-2000 | 2004-05 | 2005-06 |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Ceuta | 62,7 | 75,8 | 72,5 | 72,5 |
| Baleares (Illes) | 74,9 | 81,4 | 76,4 | 76,1 |
| Canarias | 67,3 | 80,7 | 77 | 76,4 |
| Murcia (Región de) | 77,4 | 85,8 | 80 | 79,1 |
| Melilla | 57,4 | 75,3 | 79,8 | 80,7 |
| Castilla-La Mancha | 80,1 | 86,6 | 83,1 | 82,1 |
| Galicia | 78,9 | 85,7 | 83,8 | 83,2 |
| Extremadura | 76,9 | 86,8 | 84,2 | 83,3 |
| Castilla y León | 83 | 88,6 | 83,7 | 83,6 |
| TOTAL | 79,7 | 87,5 | 84,3 | 84,2 |
| Madrid (Comunidad de) | 85,9 | 89,3 | 84,9 | 84,3 |
| Cantabria | 81,7 | 88,9 | 86,4 | 84,3 |
| Asturias (Principado) | 84 | 90,2 | 87,4 | 84,5 |
| Aragón | 87,5 | 90,3 | 85,5 | 84,6 |
| Andalucía | 72,1 | 85 | 81,4 | 84,7 |
| Navarra (Comunidad Foral) | 86,8 | 92,1 | 87 | 85,4 |
| Comunidad Valenciana | 79,9 | 88,2 | 86,4 | 86,6 |
| País Vasco | 86,9 | 91 | 88,1 | 87,9 |
| Rioja (La) | 88,5 | 91,6 | 87,3 | 88,5 |
| Cataluña | 85,2 | 92 | 90,5 | 90,4 |

* Ordenado por el curso académico 2005-06 y de menor a mayor tasa de idoneidad

La tasa de idoneidad del alumnado del País Vasco que finaliza la Educación Primaria con 12 años, se sitúa por encima de la media estatal en todos los cursos académicos analizados.

Si tomamos como referencia los datos aportados por el Ministerio de Educación en relación al alumnado de 15 años que está escolarizado en el curso correspondiente a su edad -4º de la ESO-, el País Vasco tiene la tasa más alta de idoneidad.

Como se ve en la tabla siguiente, en el curso 2005-06 la tasa de idoneidad estatal del alumnado de 15 años es del 57,7% mientras que en el País Vasco en ese mismo año, se superaba esta tasa en más de 13 puntos, puesto que el alumnado de 15 años escolarizado en 4º de ESO llegaba al 71,1.

**Porcentaje alumnado de 15 años en 4º ESO por CC.AA.
Tasa de Idoneidad. Curso 2005-06. ⁴⁹**

| | |
|----------------------|-------------|
| Ceuta | 43 |
| Melilla | 48,7 |
| Canarias | 50,8 |
| Balears (Illes) | 51,3 |
| Extremadura | 51,7 |
| Castilla-La Mancha | 53,5 |
| Murcia (Región de) | 54,6 |
| Comunidad Valenciana | 55,7 |
| Cantabria | 57,2 |
| TOTAL | 57,7 |
| Andalucía | 57,7 |
| Castilla y León | 58,2 |
| Galicia | 58,3 |

⁴⁷ Idoneidad: Porcentaje de alumnado matriculado en el curso que le corresponde a la edad cronológica y que, por lo tanto, no ha repetido ningún curso.

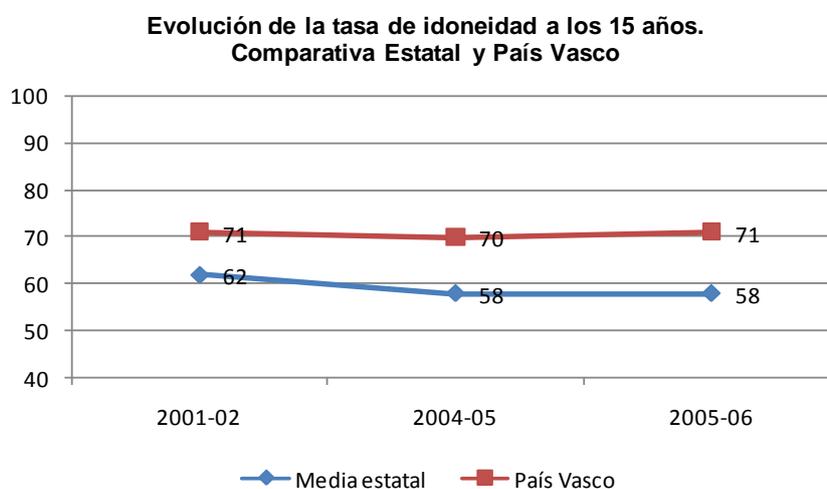
⁴⁸ Fuente: Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2006 actualizada y 2008 (Tomado de la web del MEC/ Estadísticas/ educación/ Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores). <http://www.mec.es>

⁴⁹ Ministerio de Educación, política social y deporte. Estadísticas de la Educación. Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2008.

| | |
|------------------------------|-------------|
| Rioja (La) | 58,9 |
| Aragón | 59,0 |
| Madrid (Comunidad de) | 59,3 |
| Asturias (Principado de) | 62,4 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 66,6 |
| Cataluña | 68,5 |
| País Vasco | 71,1 |

* Ordenado de menor a mayor porcentaje de idoneidad

En el gráfico se puede observar la evolución de las tasas de idoneidad a los 15 años en el País Vasco desde el curso 2.001-02 hasta el 2.005-06 y la comparación con la evolución de la media del Estado. Mientras en el País Vasco se ha mantenido más o menos estable (70% aprox.) la media estatal ha descendido paulatinamente y en el curso 2.005-06 se sitúa en el 58%.



Si se tiene en cuenta el sexo del alumnado, en el País Vasco tanto en Educación Primaria como en ESO, las tasas de idoneidad correspondientes al grupo de chicos y chicas son más altas que las de sus correspondientes medias estatales.

- **Datos del alumnado que repite curso**

Los datos del alumnado que repite curso complementan la información sobre la elevada tasa de idoneidad. Comparado con el resto de CC.AA. el País Vasco presenta en todas las edades uno de los índices de repetición más bajo, especialmente en los correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Porcentaje de repeticiones en Educación Primaria por CC.AA. Curso 2004-2005

| | 2º curso | 4º curso | 6º curso |
|------------------------------|------------|------------|------------|
| TOTAL | 3,6 | 3,9 | 5,9 |
| Aragón | 4,7 | 5,6 | 7,4 |
| Asturias (Principado de) | 3,9 | 3,5 | 5,7 |
| Baleares (Illes) | 7,1 | 7,7 | 8,9 |
| Canarias | 7 | 6,2 | 9,4 |
| Cantabria | 3,4 | 4,3 | 6 |
| Castilla y León | 4,8 | 5,6 | 7,5 |
| Castilla-La Mancha | 5,4 | 5,4 | 7,3 |
| Cataluña | 1,6 | 1,1 | 1,5 |
| Ceuta | 6,7 | 7,6 | 9,1 |
| Comunidad Valenciana | 1,4 | 2,7 | 6,8 |
| Extremadura | 4,3 | 5,2 | 6,7 |
| Galicia | 3,1 | 3,7 | 5,4 |
| Madrid (Comunidad de) | 4,3 | 4,6 | 6,2 |
| Melilla | 6,9 | 7,4 | 8,2 |
| Murcia (Región de) | 5 | 5,6 | 8,7 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 3,5 | 3 | 4 |
| País Vasco | 2,9 | 3,2 | 4,2 |
| Rioja (La) | 2,6 | 2,2 | 4 |

Fuente: Oficina de Estadística del MEC. Información de la Enseñanza en España niveles no universitarios.

Porcentaje de repeticiones en ESO por CC.AA. Curso 2004-05

| | 1º ESO | 2º ESO | 3º ESO | 4º ESO |
|------------------------------|-------------|-------------|-------------|------------|
| TOTAL | 14,8 | 21,1 | 17,8 | 12 |
| Aragón | 15,6 | 22,5 | 17,1 | 9,7 |
| Asturias (Principado de) | 14,3 | 21,2 | 19,3 | 10,1 |
| Baleares (Illes) | 16,6 | 24,3 | 18,2 | 12,6 |
| Canarias | 19,1 | 28,4 | 21,5 | 14,8 |
| Cantabria | 14,7 | 23,3 | 18,7 | 13,3 |
| Castilla-La Mancha | 19,1 | 28,1 | 19,3 | 12,4 |
| Castilla- León | 15,4 | 23,4 | 19,7 | 11,6 |
| Cataluña | 10,6 | 14,1 | 15,1 | 13,7 |
| Ceuta | 17,8 | 24,8 | 19,4 | 17,1 |
| Comunidad Valenciana | 14,7 | 20,5 | 18,7 | 10,4 |
| Extremadura | 19,0 | 28,3 | 23,1 | 14,4 |
| Galicia | 14,8 | 21,3 | 17,4 | 9,5 |
| Madrid (Comunidad de) | 15,5 | 22,2 | 17,8 | 12,7 |
| Melilla | 21,1 | 29,6 | 16,4 | 10,4 |
| Murcia (Región de) | 17,2 | 23,3 | 18 | 11,4 |
| Navarra (Comunidad Foral de) | 9,7 | 13,9 | 12,1 | 9,5 |
| País Vasco | 9,2 | 14,2 | 11,5 | 9,4 |
| Rioja (La) | 17,2 | 23,1 | 18,4 | 10,9 |

Elaboración del ISEI-IVEI sobre datos del MEC para el curso 2004-05. Andalucía no facilita datos

Según los datos correspondientes al curso 2004-2005, los niveles en los que repite menos proporción de alumnado son 1º, 3º y 4º de ESO. El porcentaje más alto de alumnado que repite se da en 2º de ESO, ello puede deberse a una aplicación de la normativa en ese momento vigente, que proponía realizar las repeticiones, si fueran necesarias, al finalizar el ciclo. El País Vasco presenta en todos los cursos uno de los índices más bajos de alumnado repetidor; en 2º de ESO llega a repetir el 14,2% del alumnado, cifra claramente inferior a la media estatal (21,1%).

- **Datos del alumnado de 15 años de la muestra PISA 2006**

Los datos sobre el alumnado de 15 años participante en la evaluación PISA 2006 confirman también la tasa alta de idoneidad y el bajo porcentaje de repeticiones que se da en el sistema educativo

vasco. Comparando con las CC.AA. que participaron en esta evaluación con muestra ampliada, y con las que se comparte un marco educativo común, se constata que el País Vasco es donde se da el porcentaje más alto de estudiantes que siguen la escolarización con la edad correspondiente, es decir donde menor porcentaje de repeticiones existen.

En la tabla siguiente, las columnas correspondientes a 2º y 3º de ESO indican el porcentaje de alumnado de 15 años escolarizado en dichos cursos, por tanto, el porcentaje que está repitiendo uno o dos años. En todos los casos el porcentaje del País Vasco es más bajo que el de la media estatal. El del alumnado que con 15 años está en 2º de ESO, y que supuestamente ha repetido dos cursos académicos, es el más bajo junto con el de Cataluña. En 3º de ESO se da el porcentaje menor de alumnado que repite.

La columna correspondiente a 4º de ESO indica el porcentaje de alumnado que cursa este nivel a la edad correspondiente. El País Vasco, con el 76,3% de alumnado en 4º, tiene la tasa de idoneidad más alta en la muestra de la evaluación PISA correspondiente al año 2006.

**Porcentaje de alumnado de 15 años por nivel educativo y CC.AA.
Datos de la muestra PISA 2006**

| | 2º ESO | 3º ESO | 4º ESO |
|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| País Vasco | 3,90 | 19,68 | 76,37 |
| Navarra | 4,63 | 25,09 | 70,24 |
| Cataluña | 3,10 | 27,06 | 69,77 |
| Asturias | 6,09 | 28,09 | 65,70 |
| Aragón | 6,99 | 30,59 | 62,38 |
| Castilla y León | 6,38 | 31,36 | 62,26 |
| La Rioja | 5,19 | 32,55 | 62,20 |
| Galicia | 10,66 | 28,72 | 60,62 |
| Cantabria | 6,52 | 32,92 | 60,56 |
| Andalucía | 10,13 | 37,24 | 52,32 |
| España | 7,04 | 33,00 | 59,84 |

2. Además de una alta tasa de idoneidad el País Vasco tiene niveles situados en torno a la media de la Unión Europea en los siguientes aspectos:

- **porcentaje de alumnado que obtiene el Graduado en ESO,**
- **alumnado que concluye los estudios de Secundaria post-obligatoria,**
- **personas que prosiguen su formación tras finalizar la escolaridad obligatoria y**
- **baja tasa de abandono escolar antes de finalizar el periodo obligatorio.**

Entre 1.995 y 1.998 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)⁵⁰ llevó a cabo un proyecto sobre el fracaso escolar y realizó un informe en el que se hacía hincapié en tres aspectos de este fenómeno. El primero hacía referencia al bajo rendimiento académico del alumnado, el segundo al abandono de los estudios sin la obtención del Graduado en ESO o la titulación correspondiente en cada país, por último, el tercero apuntaba a las consecuencias sociales y laborales para el alumnado que no ha alcanzado la formación adecuada.

⁵⁰ OCDE (1998) Overcoming failure at school, Paris, OCDE

La primera manifestación del fracaso escolar, el rendimiento académico, puede medirse mediante la tasa de alumnado que repite curso y el que está en situación de idoneidad. Como ya se ha mencionado, la tasa de alumnado que ha repetido algún curso en el País Vasco es comparativamente baja. Sin embargo, un porcentaje bajo de repeticiones no garantiza que el alumnado que promociona finalice la escolarización con la titulación correspondiente ni que ese alumnado prosiga sus estudios post-obligatorios. Por ello, se analizan las dos siguientes manifestaciones del fracaso escolar que pueden considerarse, conjuntamente, parámetros de calidad de cualquier sistema educativo.

- **Porcentaje de alumnado que obtiene el Graduado en ESO.**

Al analizar los porcentajes de alumnado que logra el título de Graduado en ESO se observa que, Euskadi junto con Navarra, tiene la tasa más alta de alumnado que logra esta titulación básica. Al disponer de datos de varios cursos se constata la estabilidad de los mismos a lo largo del tiempo. Tomando como referencia el curso 2004-2005, último del que se disponen datos, se observa que el País Vasco es la comunidad en la que más alumnas y alumnos obtienen el Graduado en ESO.

**Evolución del porcentaje de alumnado que obtiene el Graduado en ESO.
Comunidades Autónomas. Cursos 2001 a 2005**

| | 2001-02 | 2002-03 | 2003-04 | 2004-05 |
|--------------------|---------|---------|---------|---------|
| Ceuta | 63 | 63 | 73 | 69 |
| Com. Valenciana | 74 | 75 | 77 | 73 |
| Extremadura | 69 | 61 | 74 | 75 |
| Cataluña | 70 | 70 | 70 | 76 |
| Andalucía | 70 | 73 | 74 | 76 |
| Murcia | 74 | 75 | 75 | 77 |
| Canarias | 69 | 71 | 72 | 78 |
| Baleares | 75 | 73 | 74 | 78 |
| Madrid | 73 | 75 | 77 | 78 |
| Cantabria | 76 | 79 | 76 | 79 |
| Castilla-La Mancha | 71 | 74 | 76 | 79 |
| Castilla y León | 74 | 75 | 79 | 80 |
| Melilla | 74 | 70 | 74 | 81 |
| Galicia | 75 | 77 | 79 | 81 |
| Aragón | 79 | 82 | 80 | 83 |
| La Rioja | 74 | 75 | 79 | 84 |
| Asturias | 79 | 81 | 80 | 84 |
| Navarra | 83 | 84 | 84 | 85 |
| País Vasco | 80 | 81 | 84 | 86 |

Fuente: MEC cursos del 2001-02 al 2004-05

NOTA: datos elaborados por el ISEI a partir de los matriculados y promocionados para 4º de ESO en los cursos indicados. Extraídos de la web del MEC/estadística de la educación.

En Euskadi al alto porcentaje de alumnado en situación de idoneidad, que no ha repetido ningún curso, se une un alto porcentaje de alumnado que obtiene el Graduado en ESO. Se deduce que del 86% de alumnado que logra la titulación de ESO aproximadamente un 16% es alumnado que ha repetido algún curso.

Tasa de idoneidad en 4º ESO y Porcentaje de Graduados. Curso 2004-05

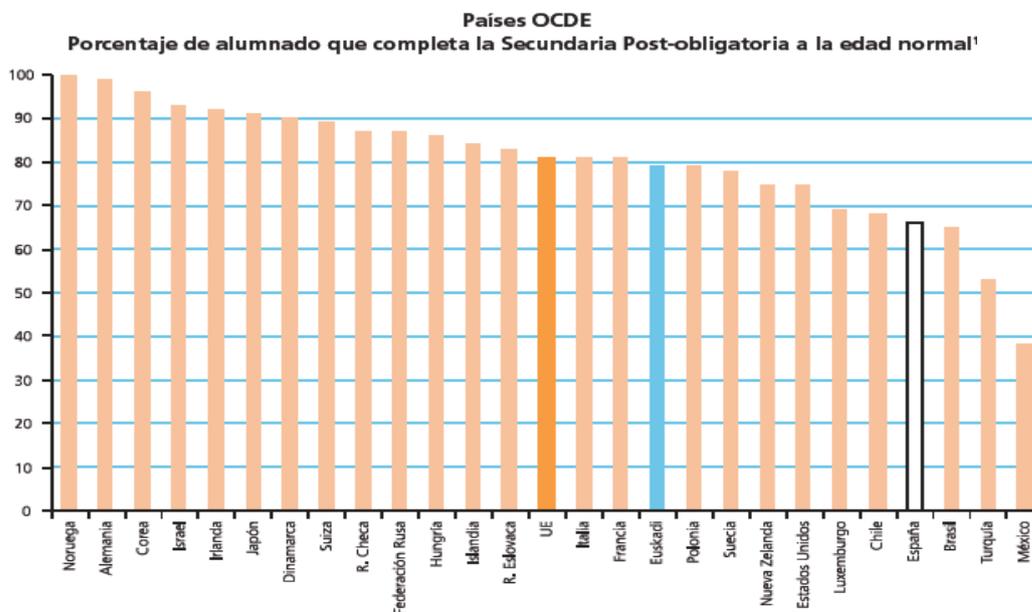
| | Euskadi | Cataluña | Navarra |
|----------------------------------|---------|----------|---------|
| Tasa idoneidad en 4º ESO. | 69,5 | 70,3 | 67,9 |
| Porcentaje Graduados ESO. | 86 | 76 | 85 |

Según el anteriormente citado informe de la OCDE, el periodo de la educación obligatoria es el tiempo mínimo para garantizar una formación básica para toda la población, sin embargo, los sistemas educativos deben buscar el máximo de formación posible para toda la ciudadanía. En

Euskadi se constata un bajo porcentaje de alumnado que repite algún curso y un alto porcentaje de alumnado que finaliza sus estudios obligatorios y obtiene el Graduado en ESO pero ¿qué ocurre cuando ya ha finalizado el periodo de escolarización obligatoria? Los datos sobre el alumnado que completa estudios post-obligatorios o el que abandona la formación aportan información en este sentido.

- **Porcentaje de alumnado que completa la Secundaria Post-obligatoria a la edad correspondiente.**

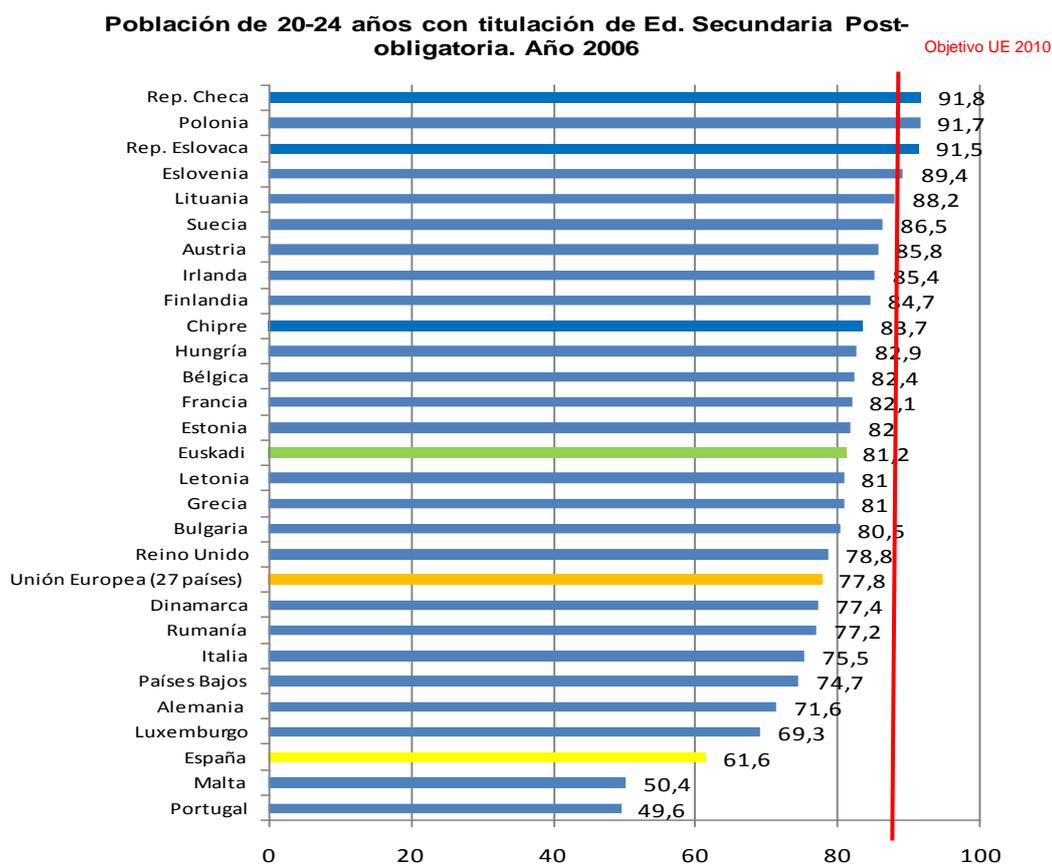
Un dato complementario para conocer la calidad del sistema educativo es conocer el porcentaje de alumnado que finaliza la Secundaria Post-obligatoria a la edad prevista. Según el informe “Education at a Glance 2006”, durante el curso 2003-04 sólo el 66% de los y las estudiantes del Estado Español que iniciaron este periodo de formación, completaron las enseñanzas de bachillerato o ciclos formativos de grado medio en la edad correspondiente, frente al 81% de media de los países que forman parte de la OCDE. En Euskadi, el 79,4%⁵¹ del alumnado matriculado en el curso que le corresponde por edad completaba la Secundaria post-obligatoria.



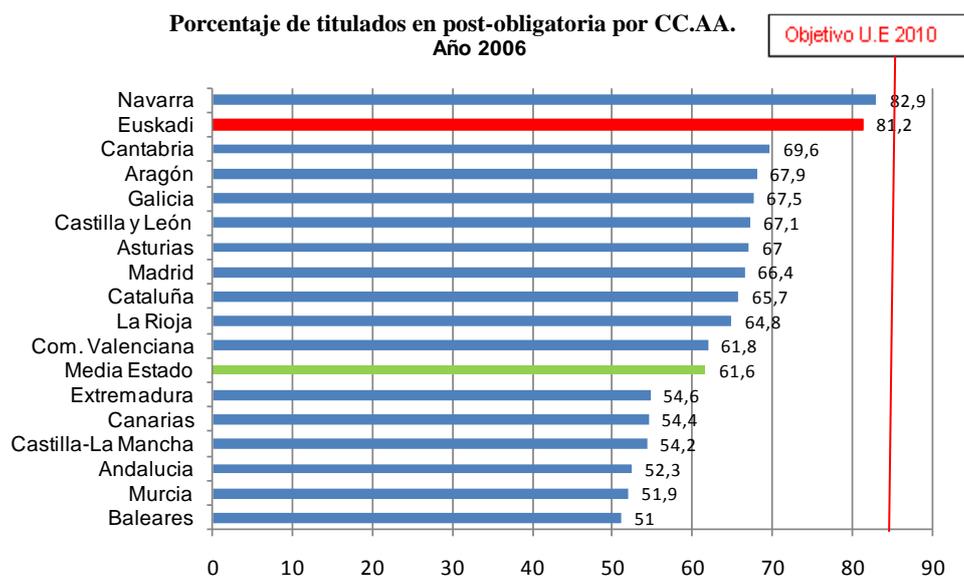
Otros datos del curso 2005-06,⁵² que pueden considerarse complementarios hacen referencia a la población en el tramo de edad comprendido entre los 20 y los 24 años, representados en el gráfico siguiente, indican que el 81,2% de alumnado del País Vasco logra una titulación en estudios post-obligatorios en esta edad. Situándose por encima de la media de la Unión Europea (77,8%) pero sin alcanzar aún el objetivo previsto por la misma para el año 2.010 (lograr el 85%).

⁵¹ Datos de la Inspección Educativa del País Vasco referentes al curso 2003-04 en “Abandono Escolar. Segundo Ciclo de ESO.” ISEI-IVEI. (2007)

⁵² ISEI-IVEI. Sistema Vasco de Indicadores Educativos. Fuente Eurostat. Junio 2007



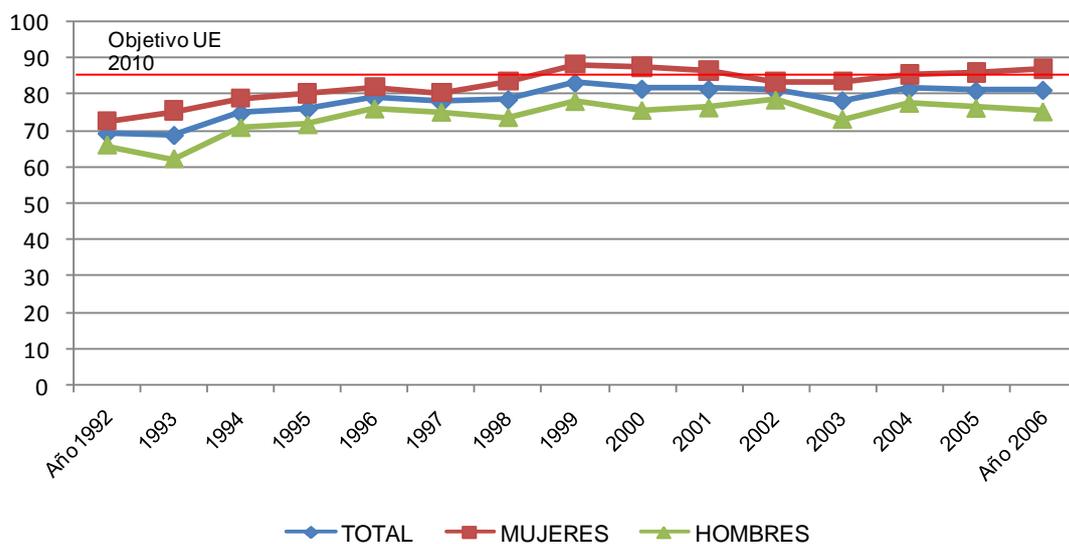
Por Comunidades Autónomas, los datos referidos a los porcentajes de población que entre los 20 y los 24 años alcanza titulación en la Enseñanza Post-obligatoria pueden verse en la tabla siguiente. En el año 2.006 el País Vasco con un 81,2% es la segunda comunidad (sólo precedida por Navarra con un 82,9%) que tiene un mayor porcentaje de alumnado que termina con éxito este periodo educativo. La Unión Europea marca como objetivo para el año 2.010 lograr que el 85% de la población finalice la Secundaria Post-obligatoria entre los 20 y los 24 años.



Debido a las fluctuaciones de un año a otro, interesa analizar la evolución de los porcentajes durante una serie de años. En el periodo que transcurre desde el año 1.992 al 1.999, el porcentaje de población que en este tramo de edad alcanza alguna titulación de Secundaria post-obligatoria ha tenido una evolución constante al alza. Sin embargo, desde el año 2.000 hasta el 2.006 las fluctuaciones no han superado el 81%.

Si se analiza esta evolución por sexo se observa que el porcentaje de mujeres que alcanza una titulación post-obligatoria es mayor que el de hombres durante los años del periodo recogido en la tabla. Además los datos de las chicas, indican en los últimos tres años la consolidación por encima del objetivo marcado por la Unión Europea para el año 2.010, aunque con anterioridad también lo habían superado en más de una ocasión.

Evolución porcentaje de graduados en Secundaria Post-obligatoria en Euskadi



- **Porcentaje de abandono escolar entre los 18 y los 24 años.**

Otra de las variables que informa sobre la calidad del sistema educativo es el porcentaje de alumnado que da por concluida su formación al finalizar la escolarización obligatoria y que por tanto no realiza ningún tipo de actividad formativa entre los 18 y los 24 años.

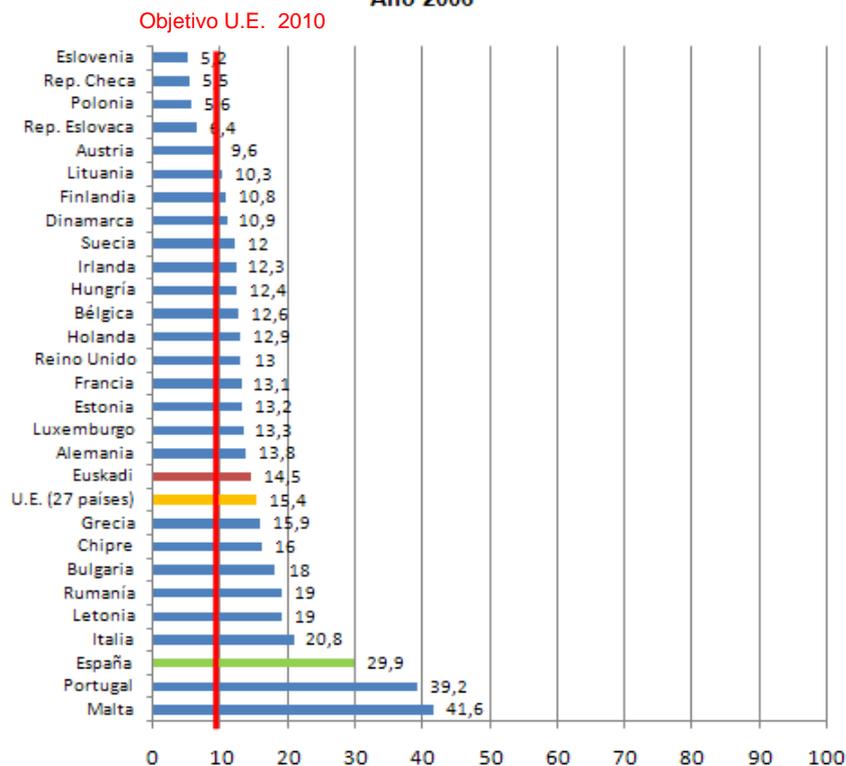
Los datos correspondientes al año 2.006⁵³ muestran en el País Vasco un porcentaje de 14,5% de abandono escolar en esta franja de edad, inferior a la media europea que se sitúa en el 15,4%. Este porcentaje sitúa a Euskadi a 4 puntos de lograr el objetivo marcado por la Unión Europea para el año 2.010 (se pretende no superar el 10% de abandono en este tramo).⁵⁴

Si se analiza este dato según el sexo, se observa que las chicas ya han alcanzado y superado este objetivo con tan solo un 8,1% de las mismas que abandona su formación post-obligatoria. La distancia de los chicos para alcanzar este objetivo es mayor, ya que con un 16,5% de abandono, se sitúan a más de 6 puntos de alcanzar el objetivo previsto por la Unión Europea para el año 2010.

⁵³ ISEI-IVEI. Sistema Vasco de Indicadores Educativos. Fuente Eurostat. Junio 2007

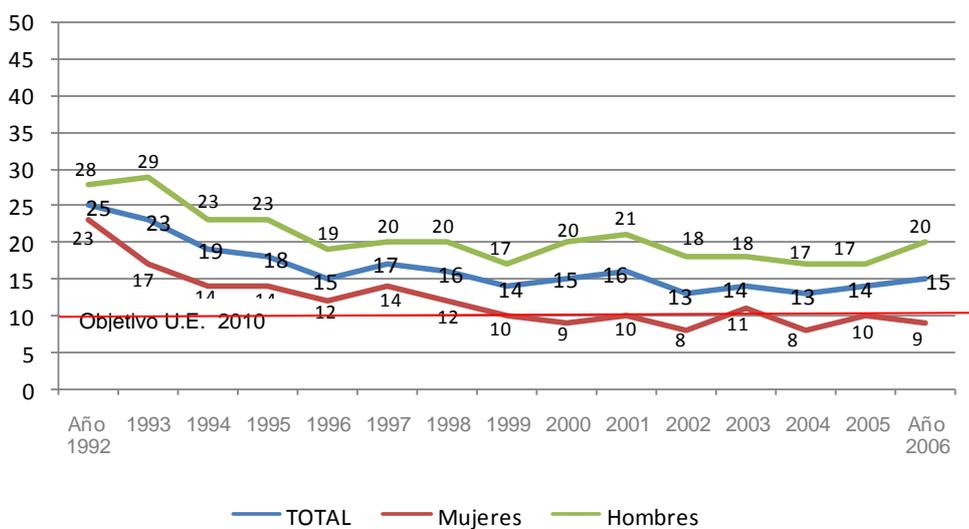
⁵⁴ ISEI-IVEI (2007) Abandono Escolar. Segundo Ciclo de ESO.

Porcentaje de abandono escolar entre 18 y 24 años.
Año 2006



Además de analizar los datos de otros países es interesante conocer la evolución interna de los mismos a través del tiempo. Como puede verse en el cuadro siguiente, a lo largo de los últimos 14 años se ha logrado reducir en un 11% el alumnado que abandona los estudios en el periodo post-obligatorio en el tramo 18-24 años.

Evolución del Porcentaje de Abandono entre 18 y 24 años en Euskadi



En el País Vasco, como ya se ha señalado anteriormente, las chicas han alcanzado el objetivo marcado para el año 2010 al mantenerse con un porcentaje de abandono inferior al 10% prácticamente desde el año 1999.

Un estudio reciente realizado por el ISEI-IVEI sobre el abandono escolar⁵⁵ en el segundo ciclo de la ESO aporta información para completar el análisis. Se puede observar que en el País Vasco la tasa de alumnado que abandona el sistema durante el periodo de escolarización obligatoria es baja. Sin embargo, no debe perderse de vista el objetivo de ir paulatinamente reduciéndola a cero ya que la incidencia de un abandono prematuro en el desarrollo personal, social y laboral de la persona es notable.

Porcentaje de absentismo y desescolarización en Euskadi

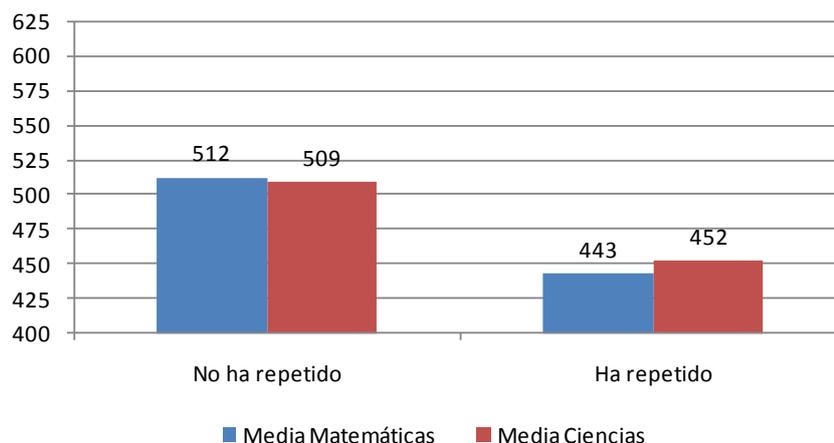
| | 2004-05 | 2005-06 |
|--------------|---------|---------|
| Ed. Primaria | 0,75 | 0,8 |
| E.S.O. | 1,32 | 1,3 |

CONCLUSIONES BASADAS EN EL ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA PRUEBA TIMSS 2007

- 3. Las diferencias entre las puntuaciones medias en TIMSS 2007, Matemáticas y Ciencias, obtenidas por el alumnado en situación de idoneidad y por el alumnado que ha repetido son estadísticamente significativas.**

La media del alumnado del País Vasco en la prueba TIMSS 2007 en el área de Matemáticas se sitúa en 498,6 y en Ciencias en 497,7 puntos. Si se comparan estas medias con las obtenidas con la población que está en situación de idoneidad, no ha repetido ningún curso, se observa que su puntuación en Matemáticas supera en 13 a la media y en 11 puntos en el área de Ciencias. Por otra parte, el alumnado que ha repetido uno o dos cursos obtiene un rendimiento en TIMSS muy por debajo de las medias de Euskadi, 55 puntos en el caso del área de Matemáticas y 45 en el de Ciencias.

Alumnado idóneo, repetidor y resultados TIMSS 2007



Desde el punto de vista de los logros alcanzados por el alumnado que ha repetido curso en la evaluación TIMSS 2007 se puede decir que la repetición no ha servido para igualar ni siquiera acercar los resultados a los del alumnado que no ha repetido.

⁵⁵ Op.Cit.

Desde la perspectiva de los niveles de rendimiento en la evaluación TIMSS 2007 alrededor del 70% del alumnado en situación de idoneidad alcanza los niveles intermedio y alto, mientras que entre el alumnado que ha repetido algún curso sólo alcanza estos niveles el 35% aproximadamente en las dos áreas. Este porcentaje es parecido al del alumnado repetidor que ha aprobado las 4 áreas en las evaluaciones de aula.

4. Existe correlación positiva entre las calificaciones obtenidas en las evaluaciones de aula y los resultados de la evaluación TIMSS 2007.

Las notas que el profesorado otorga al realizar las evaluaciones ordinarias en el aula son un buen predictor del rendimiento, según se ha comprobado en el análisis de las puntuaciones que el alumnado dice haber obtenido en las evaluaciones de aula y las puntuaciones en TIMSS 2007, pues a una mayor nota media en el aula se corresponde en general una mayor puntuación media en esta evaluación. Existe una correlación positiva, a pesar de que la dispersión en cada una de las calificaciones es muy amplia.

La correlación entre la puntuación TIMSS 2007 y las calificaciones obtenidas en el aula es alta en el caso del alumnado en situación de idoneidad y es baja cuando se trata de alumnado que ha repetido algún curso.

En la tabla siguiente se muestra una visión general de los resultados de aula en Matemáticas y Ciencias y la puntuación media obtenida en TIMSS 2007 tanto del alumnado en situación de idoneidad como del que ha repetido al menos un curso.

Puntuaciones medias en TIMSS 2007⁵⁶ y notas de aula.

| | Alumnado en idoneidad | | | | Alumnado que ha repetido | | | |
|----------------------|-----------------------|----------|----------|----------|--------------------------|----------|----------|----------|
| | Matemáticas | | Ciencias | | Matemáticas | | Ciencias | |
| | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. |
| Insuficiente | 474 | 467 | 467 | 472 | 432 | 439 | 444 | 447 |
| Suficiente | 478 | 493 | 477 | 482 | 441 | 444 | 441 | 455 |
| Bien | 505 | 505 | 495 | 496 | 453 | 449 | 465 | 460 |
| Notable | 532 | 536 | 521 | 521 | 479 | 479 | 482 | 476 |
| Sobresaliente | 555 | 552 | 539 | 538 | 439* | 429* | 451* | 439* |

El alumnado en situación de idoneidad con una nota de aula de *suficiente* o mayor en cualquiera de las dos áreas alcanza un *nivel intermedio* (475-550 puntos) o *alto* (entre 550 y 625) de rendimiento en TIMSS 2007. Sin embargo, entre el alumnado que ha repetido algún curso sólo el que obtiene un *notable* en la evaluación de aula alcanza ese *nivel intermedio*.

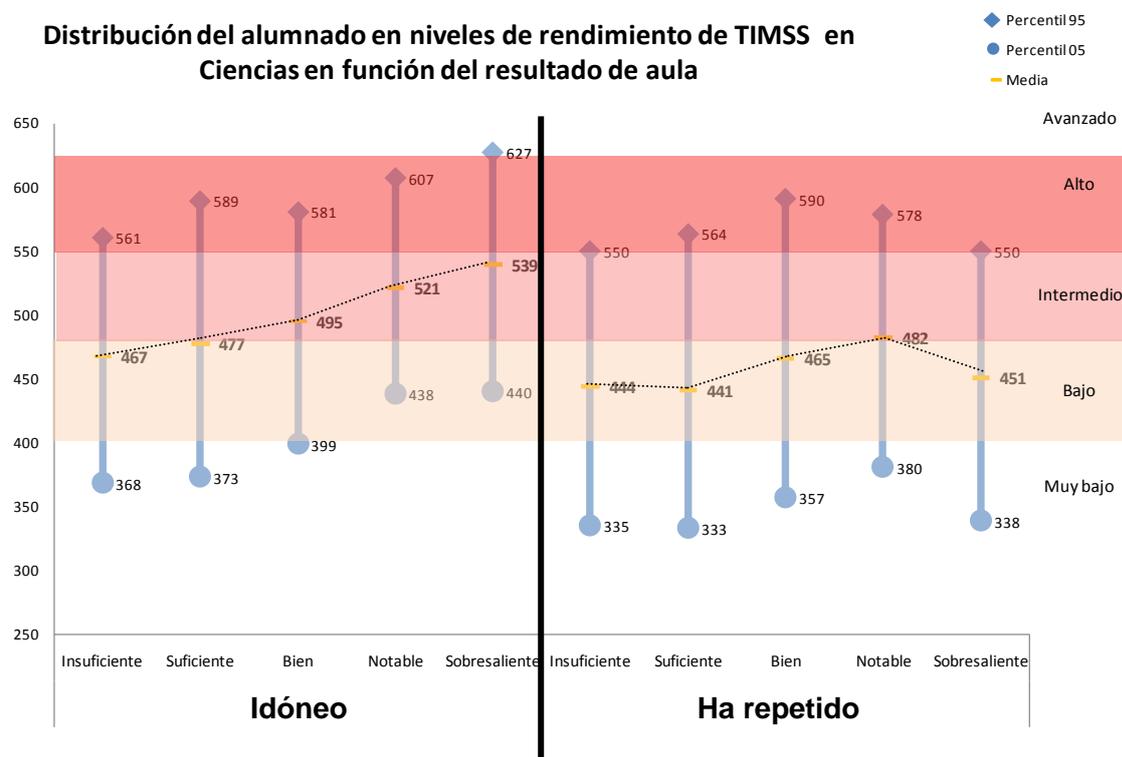
Las notas del alumnado en situación de idoneidad, así como su correspondiente rendimiento en la prueba TIMSS 2007 tienen una distribución normal y una correlación positiva, a mayor nota en el aula, mayor rendimiento en TIMSS 2007. Sin embargo, en el grupo de repetidores*, se observan discrepancias entre las notas que dicen haber obtenido en el aula y el rendimiento en la prueba TIMSS 2007. La puntuación media en TIMSS del alumnado de sobresaliente es inferior a la del alumnado que dice haber obtenido una calificación de bien en el aula. (Ver anexo III)

A pesar de que las calificaciones de aula y la puntuación media en TIMSS 2007 presenten una correlación positiva en el siguiente gráfico se puede ver la distribución de los alumnos y alumnas

⁵⁶ Nivel avanzado (>625 puntos); nivel alto (entre 550 y 625); nivel intermedio (entre 475 y 550); nivel bajo (entre 400 y 475) nivel muy bajo (<400)

idóneas y repetidoras en los niveles de rendimiento TIMSS en función de los resultados que obtienen en la 1ª evaluación de Ciencias realizada en el aula.

Como ya se ha mencionado la nota media correlaciona y, según va subiendo el nivel en las calificaciones de aula, sube el nivel de rendimiento en TIMSS 2007, sobre todo en el caso del alumnado idóneo. Sin embargo, la distribución del alumnado en los niveles de rendimiento TIMSS en cada una de las calificaciones es muy amplia y aun más en el caso del alumnado repetidor. Por ejemplo, el alumnado idóneo que obtiene una puntuación de “bien” en el aula se mueve en TIMSS 2007 en una franja que va desde el alumno que obtiene 399 puntos, nivel bajo, hasta el que logra 581, nivel alto. La distribución del alumnado repetidor con la misma calificación de aula es aún más amplia y oscila entre el alumnado que con 357 puntos se sitúa en un nivel de rendimiento muy bajo hasta el que alcanza un nivel alto con 590 puntos en TIMSS.



La distribución es similar a la del área de Matemáticas aunque la dispersión sea un poco mayor en Ciencias.

Estos datos están en la línea de lo planteado en el estudio realizado en Francia⁵⁷ sobre la falta de equidad que puede suponer la repetición, ya que es posible que un alumno o alumna se encuentre en dificultades en un aula y no estarlo en otra diferente, e incluso puede obtener mejor puntuación en una evaluación estandarizada que en una de aula. A la vista de los datos esta misma situación parece generalizarse a todo el alumnado.

5. Las calificaciones que el alumnado obtiene en el aula están relacionadas con criterios de evaluación derivados de un nivel medio que el profesorado atribuye al grupo.

⁵⁷ Ministère Éducation Nationale, Enseignement Supérieur Recherche (2005) “Le redoublement au cours de la scolarité obligatoire: nouvelles analyses, mêmes constants”

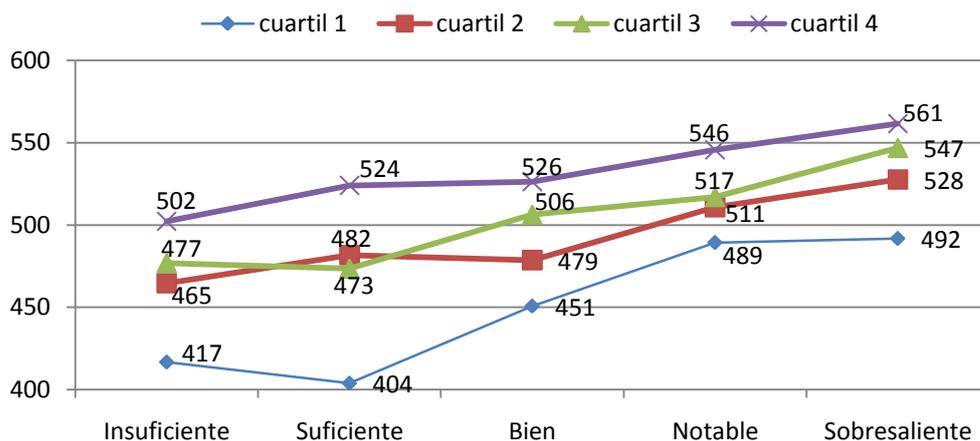
Según la evaluación externa TIMSS 2007, a igualdad de rendimiento demostrado en la prueba existen diferencias en las calificaciones que el alumnado obtiene en el aula y estas diferencias pueden estar relacionadas con el nivel medio que el profesorado atribuye al grupo.

Para realizar este análisis se han dividido las puntuaciones TIMSS de los grupos en cuatro cuartiles, en el cuartil 1 se sitúan el 25% de los grupos que han obtenido las puntuaciones más bajas y así sucesivamente hasta el cuartil 4 en que se sitúan los que han obtenido las más altas puntuaciones en TIMSS 2007. Estas puntuaciones recogidas en cuartiles se comparan con las calificaciones que el alumnado ha obtenido en el aula.

El gráfico correspondiente al área de Ciencias muestra, por ejemplo, que un alumno o alumna que en el cuartil más bajo tiene una calificación de aula de sobresaliente, si estuviese en un grupo que formase parte del cuartil 4 no pasaría del insuficiente. Una situación muy parecida a la del área de Matemáticas aunque obviamente, las puntuaciones y las calificaciones no coincidan exactamente.

Los datos de TIMSS 2007 parecen confirmar lo recogido por Grisay 1984⁵⁸ sobre que el profesorado tiende a ajustar la dispersión que se da entre el alumnado dentro del aula y adapta sus criterios de evaluación a un nivel medio que atribuye a la clase o grupo.

Resultados Ciencias del alumnado idóneo en TIMSS 2007 por calificaciones escolares en función de los resultados del grupo.

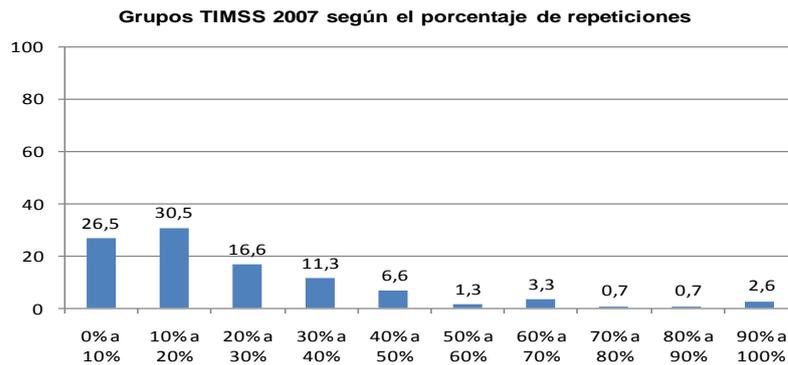


Por otra parte, es de destacar que en dos de los cuatro cuartiles en que se ha dividido la muestra, el rendimiento en TIMSS 2007 del alumnado que obtiene un insuficiente y un suficiente en las calificaciones de aula es prácticamente el mismo, incluso más bajo. Sin embargo, a nadie se le escapa la trascendencia de sacar una u otra calificación, de suspender o aprobar en definitiva.

6. Existe correlación negativa entre los resultados TIMSS 2007 y el porcentaje de alumnado repetidor en el grupo. La diferencia en las puntuaciones de Ciencias empiezan a ser significativa a partir de la acumulación de más de un 30% de alumnado repetidor en el mismo grupo.

Si se considera la tasa de repetidores en los grupos que han participado en la evaluación TIMSS 2007, se observa que el mayor porcentaje (74% de los grupos) tienen entre el 0% y el 30%.

⁵⁸ Grisay, A. (1984) Op. cit.

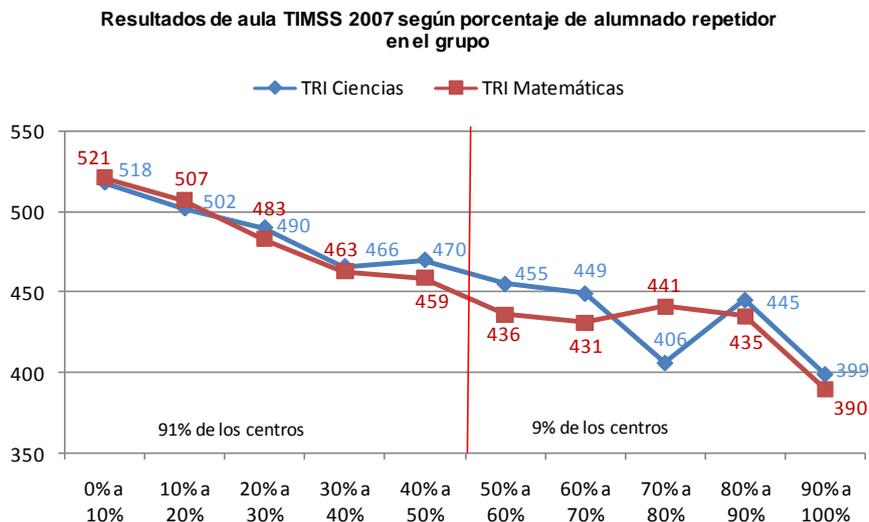


El hecho de haber repetido curso correlaciona negativamente con la puntuación que el alumno o la alumna obtiene en TIMSS 2007. Además, tal y como puede verse en la siguiente tabla, existe una correlación muy alta entre los resultados TIMSS 2007 en Ciencias y Matemáticas y el porcentaje de alumnado repetidor en el grupo.

Correlación puntuación TIMSS y % repetidores en el grupo

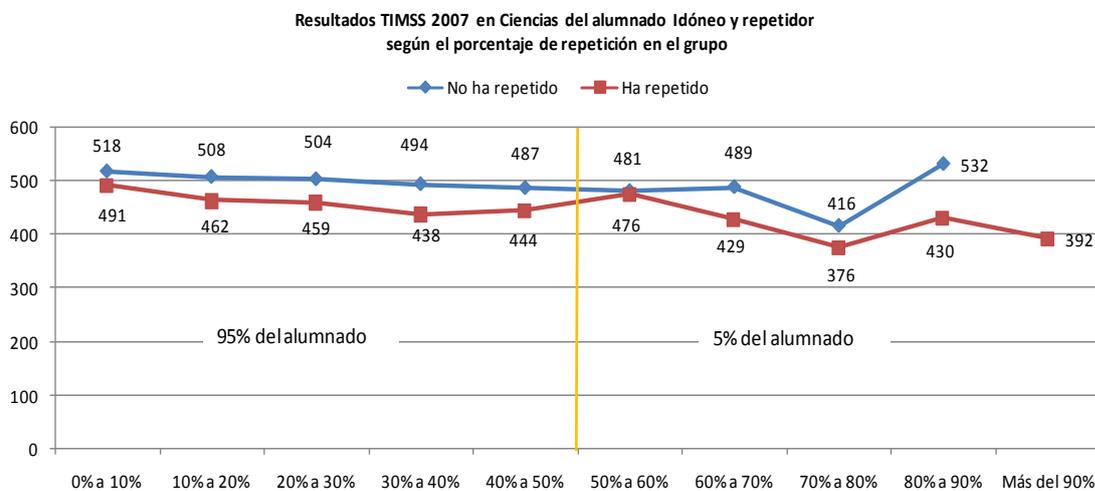
| | Correlación entre todos los grupos |
|-------------|------------------------------------|
| Matemáticas | -0,656 |
| Ciencias | -0,596 |

Si se analizan las repercusiones que la repetición tiene en el rendimiento medio del grupo, se observa que a medida que aumenta el porcentaje de repetidores en un aula, la media de resultados del grupo disminuye. Esta circunstancia se aprecia tanto en el área de Matemáticas como en Ciencias. (Ver Anexo I)



Las diferencias en las puntuaciones no son en todos los casos significativas. La significatividad entre las mismas se recoge de forma explícita en el Anexo I pero se podría generalizar diciendo que a partir del 30% de alumnado repetidor en el grupo comienza la significatividad entre los resultados.

Como puede verse en el siguiente gráfico esta correlación negativa entre el número de repetidores en el grupo y los resultados en TIMSS 2007 afecta tanto al alumnado en situación de idoneidad como al que ha repetido algún curso. Se produce también en el área de Matemáticas. (Ver anexo I)



CONCLUSIONES BASADAS EN ANÁLISIS DE OPINIONES RECOGIDAS EN LOS CUESTIONARIOS

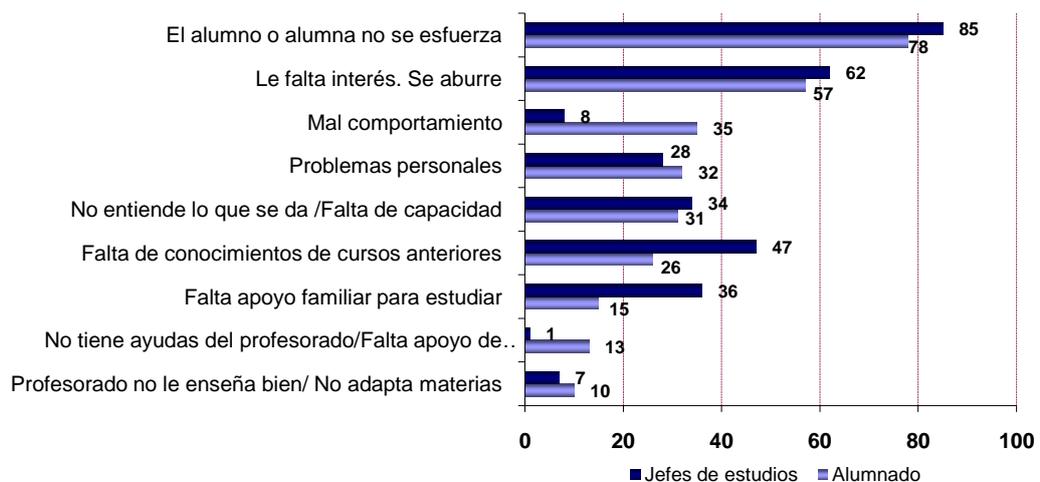
7. Tanto las Jefaturas de estudio como el alumnado atribuyen las causas de la repetición de curso a los alumnos y alumnas y, en mucha menor medida, a las condiciones de aprendizaje que el sistema educativo proporciona y al apoyo familiar.

¿Cuáles son las causas por las que el alumnado repite curso? Para responder a esta pregunta se ha tenido en cuenta el contexto de enseñanza y aprendizaje definiendo tres ámbitos: 1) el personal o inherente al propio alumno o alumna, 2) el familiar y 3) el escolar o del centro educativo. En cada uno de estos ámbitos se ha propuesto una relación de posibles causas de la repetición.

La mayor parte del alumnado considera que la responsabilidad de la repetición de curso está en los propios alumnos o alumnas. Las causas principales que citan son: falta de esfuerzo para un 78% del alumnado, factores relacionados con la motivación como la falta de interés según un 57%. Sin embargo, el porcentaje de alumnado que cita como causa la falta de conocimientos de cursos anteriores es tan solo de un 26%.

Las opiniones de las Jefaturas de estudios coinciden con las del alumnado. También estos profesionales consideran que la falta de esfuerzo del alumnado es la principal causa de repetición, seguida de la falta de motivación e interés. Mencionan en tercer lugar la falta de conocimientos previos seguido de la falta de apoyo familiar. Señalan los aspectos relacionados con el contexto de centro escolar como los que menos incidencia tienen en la repetición, algo que también ha considerado así el alumnado.

Causas de la repetición según el alumnado y las Jefaturas de estudios (%)



Estos datos coinciden con los aportados en una investigación realizada por IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo)⁵⁹ en los años 2000-2001 y 2001-2002 sobre el fracaso escolar. En el citado estudio el alumnado también considera que la falta de esfuerzo es la primera causa de repetición. Sin embargo, la segunda causa de repetición según el citado estudio es que el profesorado no adapta la enseñanza a los niveles del alumno o alumna. A la luz de la presente investigación esta razón ocupa el último lugar en opinión del alumnado de la muestra, como se observa en el gráfico anterior.

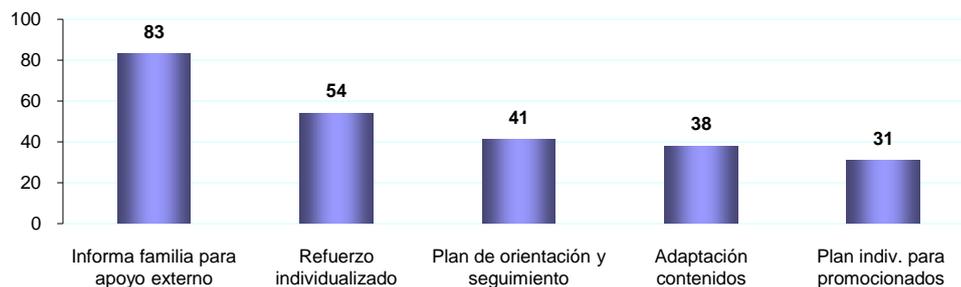
8. Según las Jefaturas de estudio en casi todos los centros existen medidas para prevenir la repetición o para apoyar al alumnado durante el curso que repite.

Respecto a las medidas que toman los centros, según sus Jefaturas de estudio, son de dos tipos: medidas preventivas o que tratan de evitar que la repetición se produzca y otras que podríamos llamar paliativas o de refuerzo, que sirven de complemento una vez tomado el camino de la repetición.

Llama la atención que en la mayoría de los centros (83%), la medida más extendida está relacionada con la búsqueda de un apoyo externo y para ello informan a la familia y le orientan para que proporcionen a su hijo o hija apoyo fuera del contexto educativo. En un 54% de los centros se refuerza además de forma individualizada al alumno o alumna en riesgo de repetir; en un 41% dicen que realizan un plan de seguimiento personalizado; un 38% de las Jefaturas de estudio dicen que se adaptan los contenidos y un 31% de los centros dicen elaborar planes individuales para el alumnado que ha sido promocionado sin haber superado el curso anterior.

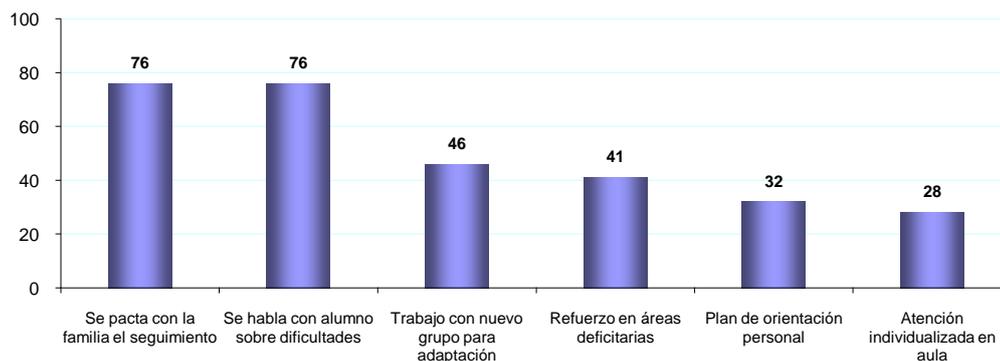
⁵⁹ Marchesi, A. y Hernandez Gil, C (cords.) (2003) El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. Alianza Editorial.

Medidas preventivas en los centros



En los centros educativos además de las citadas medidas preventivas, se toman otras de tipo complementario una vez que el alumnado se encuentra repitiendo el curso. También en este caso mayoritariamente (76% de los centros) se pide la colaboración a la familia y al propio alumno o alumna que repite. En un 41% manifiestan que se toman además medidas de refuerzo, en un 32% se realiza un plan de orientación personal para el alumno y en un 28% se presta atención individualizada.

Medidas complementarias a la repetición



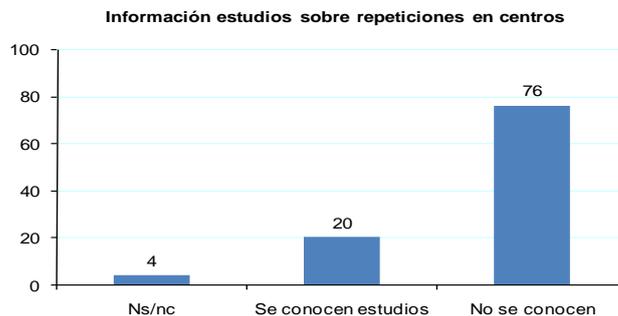
Se puede pensar que las medidas preventivas que se toman son útiles si se considera el bajo nivel de repeticiones, no así las complementarias a la repetición, si se consideran los resultados obtenidos.

9. Tener información sobre estudios e investigaciones relacionadas con los efectos de la repetición o la promoción automática de curso no modifica la práctica educativa de los centros.

En 1.975 Jackson sugirió que los profesionales de la educación que hacen repetir curso lo hacen sin una evidencia empírica válida que indique que esta estrategia de intervención resulte más beneficiosa para el alumnado con dificultades académicas que la promoción automática de curso.

Casi una década después, en 1.984, Holmes y Matthews concluyen que los profesionales de la educación que continúan haciendo repetir curso lo hacen a pesar de una evidencia acumulada que demuestra que los efectos potenciales negativos son superiores a los positivos.

En esta investigación un 20,5% de las Jefaturas de estudio de los centros de la muestra dicen conocer estudios e investigaciones sobre el tema.



A continuación, se analiza si existen diferencias en la aplicación de la repetición de curso entre los centros con información sobre estudios e investigaciones de sus efectos y aquellos que no la tienen.

| | Conocen estudios (20,5%) | | No conocen estudios (79,5%) | |
|----------------------------------|--------------------------|-------|-----------------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Se trata de evitar la repetición | 12 | 52,3 | 44 | 51,8 |
| Es una medida frecuente | 7 | 30,4 | 16 | 18,8 |
| Es una medida poco frecuente | 8 | 34,8% | 34 | 40% |

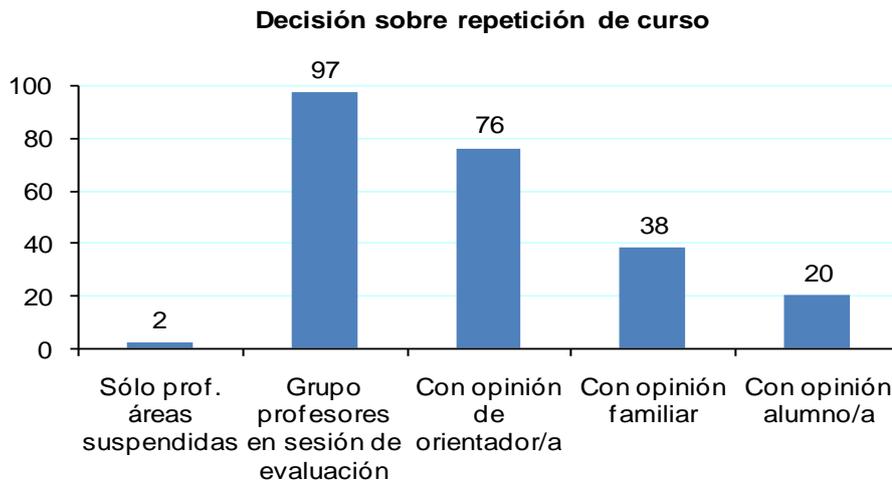
Más del 50% de los centros, tengan o no información de investigaciones empíricas, manifiestan que es una medida que tratan de evitar. Entre el grupo de los que sí conocen estudios, un porcentaje similar de centros admite que es una medida frecuente (30,4%) y que es poco frecuente (34,8%).

A la vista de la información recogida no parecen existir diferencias significativas de funcionamiento acerca de la decisión de repetición de curso en los centros con y sin información previa sobre el tema. En ambos casos es una medida que tratan de evitar y es poco frecuente en la mayor parte de los centros. De cualquier manera, conviene recordar que la muestra no es representativa de las Jefaturas de estudio de los centros del sistema educativo vasco.

10. La decisión de la repetición de curso en el sistema educativo vasco se toma de forma conjunta por el profesorado en sesión de evaluación.

Prácticamente en todos los centros de la muestra, en el 97%, la decisión de que el alumnado repita curso se toma conjuntamente entre todos los profesores y profesoras del alumno o alumna en sesión de evaluación. En un 76% de los centros, se tiene en cuenta además, aunque no es determinante, la opinión del equipo de orientación.

En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de profesionales, familia y alumnado que, en opinión de las Jefes y Jefas de estudios de los centros, “*muchas veces y siempre*” toman parte a la hora de decidir sobre la repetición de curso.



Algo más de un 60% de los centros “sólo algunas veces o nunca” tiene en cuenta la opinión de la familia y aún en menor medida se cuenta con la opinión del alumno o alumna (en un 20% de los casos).

11. Las Jefaturas de estudio de los centros son firmes partidarias de la repetición de curso del alumnado que no alcanza el nivel suficiente.

Un 88% de las Jefas y jefes de estudios de los centros de la muestra consideran que la repetición es útil, y sólo un 11% opina que no es útil. En coherencia con esta opinión un 84% manifiesta que la promoción automática no es de utilidad.

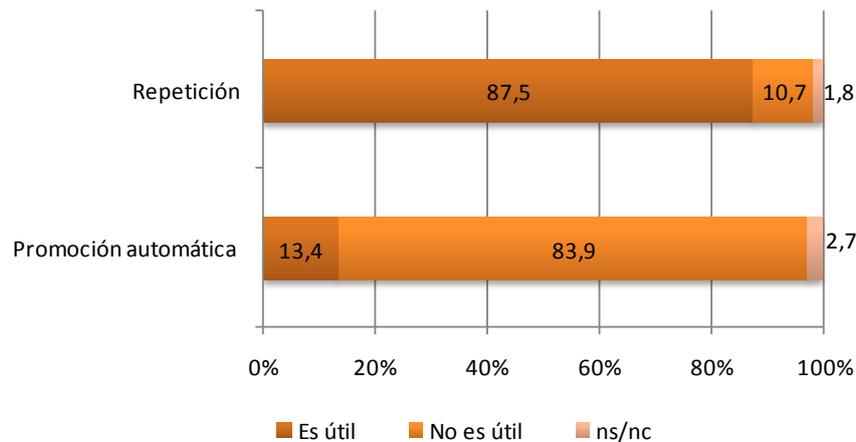
A pesar de la rotunda opinión inicial, más de un 80% cree que tanto la repetición de curso como la promoción al siguiente sólo son eficaces si van acompañadas de otras medidas complementarias.

Un alto porcentaje de estos profesionales, el 71,4%, basa la utilidad de la repetición en la mejora del rendimiento académico del alumno o alumna que repite y un 48% opina que facilita la labor del profesorado.

En coherencia con lo manifestado sobre la utilidad de la repetición la mayoría de estos profesionales –el 84%- considera que promocionar de curso, en los casos en que el alumno o alumna no ha alcanzado el nivel suficiente, no es de utilidad ya que ve incrementadas sus dificultades para seguir el ritmo de las clases. Únicamente un 13% está “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con la eficacia de la promoción de curso en estas condiciones.

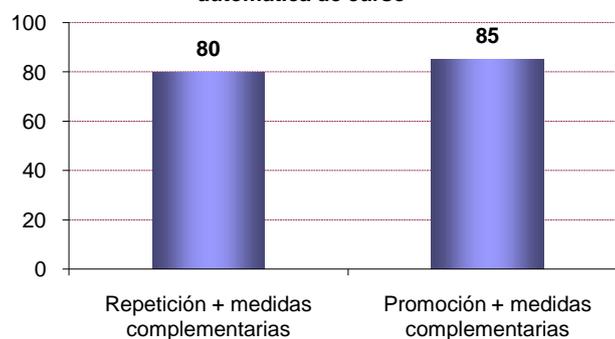
Casi el 30% de los profesionales valoran que la promoción automática permite al alumno o alumna permanecer con su grupo de referencia natural, algo que se valora positivamente.

Utilidad de la repetición y la promoción automática (%)



A pesar de haber contestado el 88% inicialmente que es una medida útil un 80% de los Jefes y Jefas de estudios matizan que la repetición sólo es efectiva si va acompañada de otras medidas complementarias. De la misma manera el 84% que ha considerado inicialmente que la promoción automática no es útil considera que lo es sólo cuando va acompañada de otras medidas complementarias.

Utilidad de la repetición y promoción automática de curso



Estos datos ponen de manifiesto que si bien inicialmente la gran mayoría de las Jefaturas de estudio cree que la repetición es de utilidad en contra de la promoción automática, esta opinión cambia posteriormente y señalan que tanto una como otra medida gana efectividad si se prestan ayudas complementarias.

12. La promoción automática de curso con apoyos dentro o fuera del aula se consideran una buena alternativa a pesar del alto consenso en las ventajas de la repetición.

Casi la mitad del alumnado que ha repetido curso –el 42%– está de acuerdo con la decisión. A pesar de esta valoración, una amplia mayoría hubiera preferido promocionar al curso siguiente recibiendo algún tipo de apoyo. Concretamente el 66,7% afirma que hubiera preferido promocionar de curso y recibir un apoyo fuera del aula. Un porcentaje aún mayor, el 77,2%, hubiera preferido promocionar con un apoyo individualizado dentro del aula ordinaria.

| | |
|-------------------------------|------|
| Me parece bien haber repetido | 42,1 |
|-------------------------------|------|

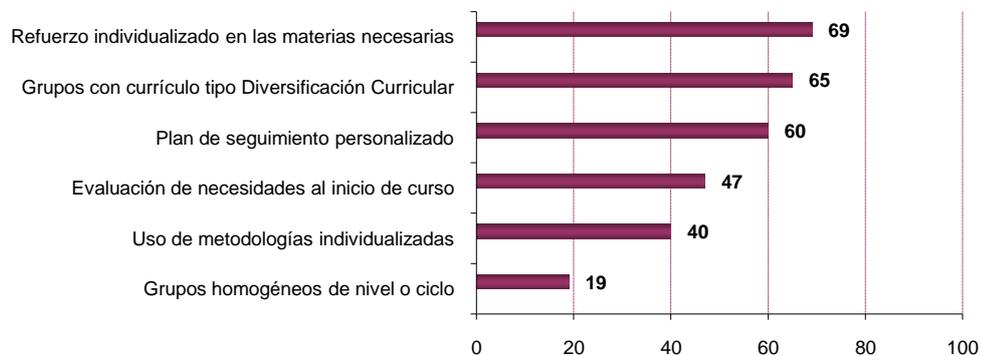
En lugar de repetir, hubiera preferido.....

| | % |
|----------------------------|------|
| Tener apoyo en el aula | 77,2 |
| Tener apoyo fuera del aula | 66,7 |

Porcentaje de alumnado sumando las frecuencias "Muy de acuerdo y de acuerdo"

Un grupo importante de Jefes y jefas de estudios considera que la promoción de curso del alumnado que no ha conseguido un nivel suficiente puede ser una alternativa válida a la repetición siempre que vaya acompañada de determinadas medidas. Destacan las siguientes:

Alternativas a la repetición de curso: promoción y medidas complementarias. (%)



Ambos grupos –el del alumnado que ha repetido y el de las Jefaturas de estudios de los centros- citan junto con la promoción automática de curso, dos tipos de apoyos:

- Promoción con apoyo dentro del aula
- Promoción con apoyo fuera del aula

Para un porcentaje importante de Jefes y Jefas de estudios el refuerzo y el uso de metodologías que permitan la atención individualizada en el contexto del aula ordinaria son alternativas válidas a la repetición de curso. También lo es la creación de grupos de alumnado con nivel similar o con un currículo adaptado que desarrollen su actividad fuera del aula ordinaria.

El porcentaje de alumnado y Jefes y Jefas de estudios que señalan estas opciones son los siguientes.

| Promoción de curso con <i>apoyo dentro del aula</i> | | % |
|---|--|------|
| - Alumnado | - Tener apoyo en el aula | 77,2 |
| - Jefatura de estudios | - Refuerzo individualizado en las materias necesarias | 68,2 |
| | - Uso de metodologías que favorecen la individualización de la enseñanza | 40,2 |

| Promoción de curso con <i>apoyo fuera del aula</i> | | % |
|--|---|------|
| - Alumnado | - Tener apoyo fuera del aula | 66,7 |
| - Jefatura de estudios | - Grupos de currículo adaptado. Tipo Diversificación Curricular | 65,2 |
| | - Grupos homogéneos de nivel o ciclo | 18,8 |

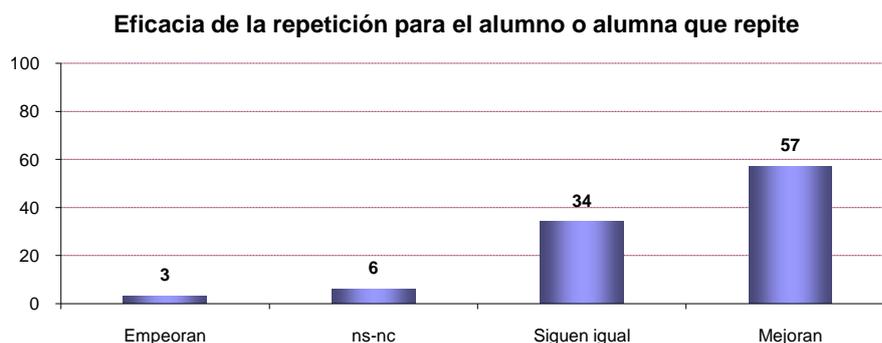
Se constata que ambos grupos muestran una preferencia ligeramente mayor por el apoyo dentro del aula ordinaria. Esto es así para el 77% de alumnado que ha repetido y para el 68,2% de los Jefes y Jefas de estudios que señalan el refuerzo individualizado dentro del aula. Un 40% de los profesionales señala el uso de metodologías que favorezcan la individualización de la enseñanza.

Aunque sea alto es menor el porcentaje de alumnado (66,7%) que hubiera preferido recibir apoyo fuera del aula y el de Jefes y Jefas de estudios (65%) que cree en un currículo adaptado, tipo Diversificación Curricular.

En resumen, tanto este grupo de profesionales de los centros, como el alumnado que ha pasado por la experiencia de repetir curso consideran buena alternativa a la repetición, promocionar al curso siguiente recibiendo apoyos individualizados, preferentemente dentro del aula ordinaria.

13. Tanto el alumnado como las Jefaturas de estudio de los centros creen en la eficacia de la repetición de curso porque mejora el rendimiento. Sin embargo, el alumnado que ha repetido algún curso es el que menor utilidad le concede.

Algo más de la mitad de los Jefes y Jefas de estudios, el 57%, considera que en general, el alumnado que ha repetido curso mejora. El 33,9% afirma que, a pesar de la repetición, el alumno o alumna sigue igual.

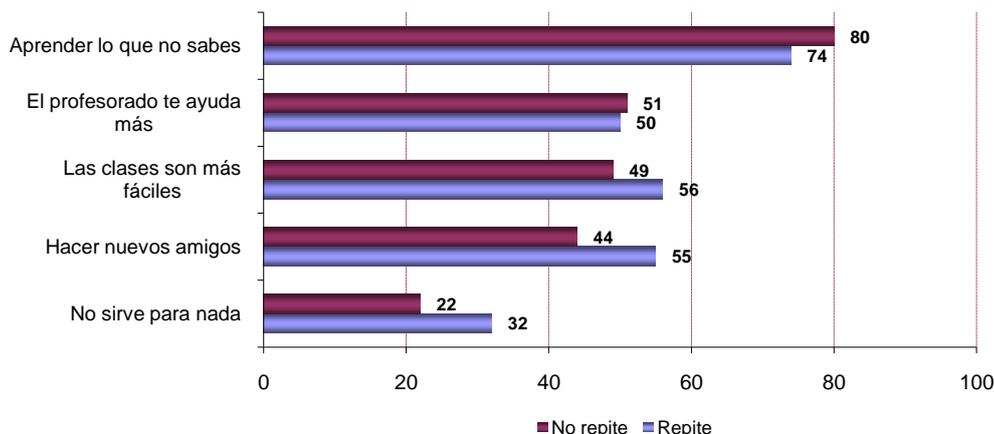


Sin embargo, un porcentaje importante de Jefaturas de estudio de la muestra admite que la repetición conlleva efectos negativos en el alumnado como es la sensación de fracaso –el 75%-; los problemas de adaptación al grupo –36% de los casos-; la pérdida de amigos –33%-; etc.

En general, se percibe la repetición como una medida adecuada para mejorar los aspectos académicos del alumnado –los datos de las calificaciones de las dos evaluaciones recogidas lo avalan para un 30% ó 40% de los casos aproximadamente-.

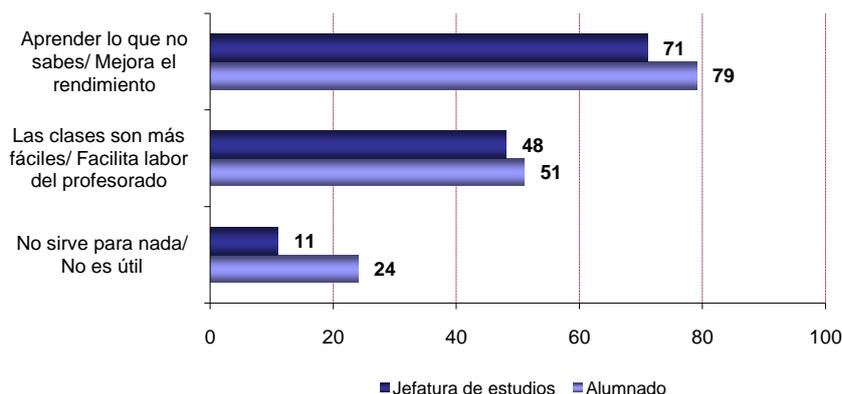
Por lo que respecta al alumnado, la mayor parte del mismo también opina que repetir curso sirve para adquirir conocimientos que no se tienen (78,5%), por lo que relaciona la repetición con el nivel de conocimientos que posee a pesar de que entre las causas sólo el 26% del alumnado atribuía la repetición a la falta de conocimientos de cursos anteriores. Prácticamente la mitad del alumnado opina que repetir sirve para que las clases sean más fáciles, para hacer nuevos amigos o para que el profesorado ayude más en los estudios. Alrededor de una cuarta parte del alumnado considera que la repetición no es útil y no sirve para nada.

Para qué es útil la repetición según repetidores y no repetidores



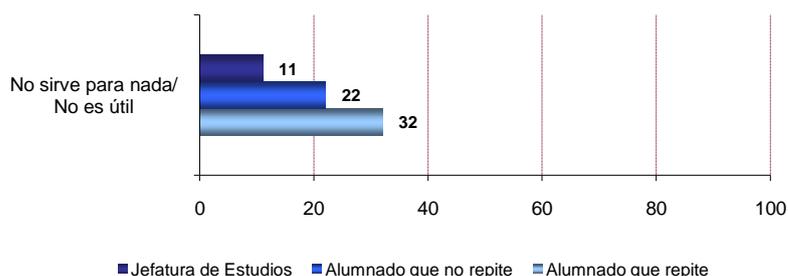
Los Jefes y Jefas de estudios de los centros de ESO tienen una percepción de la repetición diferente a la del alumnado. La mayor diferencia se refiere a la valoración general que hacen ambos grupos acerca de si es útil.

Para qué es útil la repetición. Diferencias alumnado Jefes de estudios.



Al comparar la percepción que tienen los tres colectivos acerca de la utilidad de la repetición se constata que los profesionales de los centros son quienes más creen en la validez de la repetición y es el alumnado que ha repetido algún curso el que le otorga la menor utilidad. Únicamente el 10,7% de las Jefaturas de estudios afirman que la repetición no sirve para nada. Entre el alumnado que no ha repetido, un 22,4% comparte esa misma opinión. En el caso del alumnado que ha repetido algún curso un 31,9% opina que no sirve para nada.

Utilidad de la repetición. Alumnado que repite, no repite y Jefatura de estudios

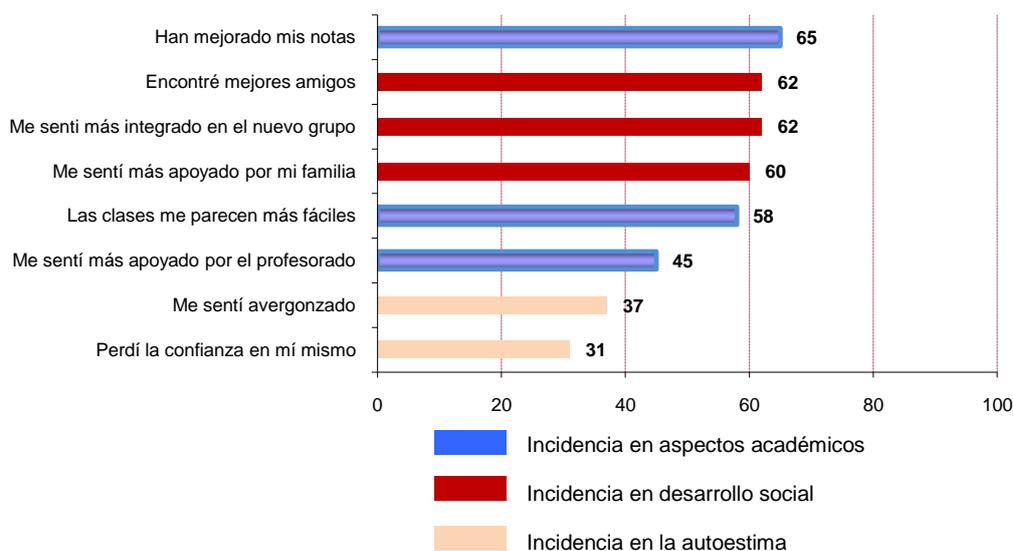


Los 632 alumnos y alumnas de la muestra que han repetido algún curso académico dan su opinión acerca de su experiencia personal, no sólo en el ámbito académico sino también en el afectivo, emocional y social. Como ya se ha visto, más de la mitad de este alumnado valora la repetición de forma positiva, en el sentido de que les ha servido para mejorar las notas, para sentirse más integrados, encontrar mejores amigos o para que las clases les parezcan más fáciles. No obstante, señalan también los efectos negativos que acarrea la repetición, como el sentirse avergonzados (el 36,9%) y la pérdida de confianza en sí mismos (el 31%)

Las valoraciones se clasifican según la incidencia de cada una de ellas en diferentes aspectos del desarrollo personal:

- Incidencia en la historia académica:
 - Han mejorado mis notas
 - Las clases me parecen más fáciles
 - Me sentí más apoyado por el profesorado
- Incidencia en el desarrollo social
 - Me sentí más integrado en el nuevo grupo
 - Encontré mejores amigos
 - Me sentí más apoyado por mi familia
- Incidencia en la autoestima
 - Me sentí avergonzado
 - Perdí la confianza en mí mismo

Efectos de la repetición según alumnado que ha repetido

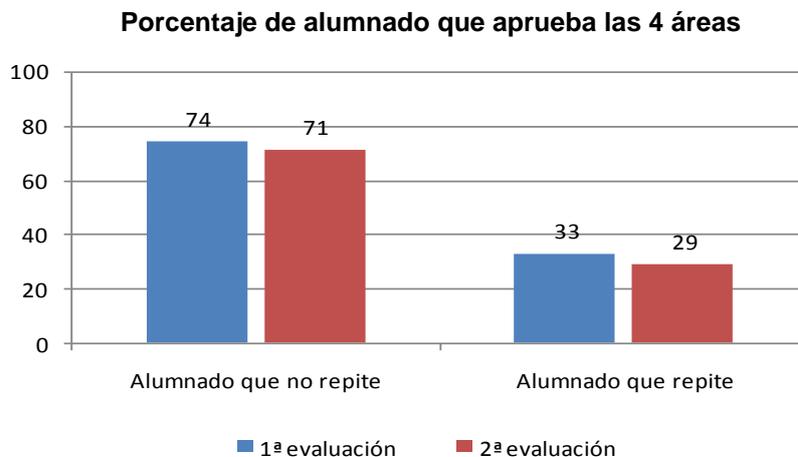


El alumnado que tiene la experiencia de repetir curso señala que los efectos positivos de la misma se relacionan principalmente con la mejora académica y el desarrollo social. La valoración negativa se relaciona sobre todo con la autoestima, más de un 30% del alumnado repetidor dice sentirse avergonzado o haber perdido la confianza en sí mismo.

14. El alumnado que ha repetido curso tiene un porcentaje de aprobado en las cuatro asignaturas básicas muy inferior al del alumnado en situación de idoneidad.

Al analizar las calificaciones que el alumnado dice haber obtenido en las dos evaluaciones de aula se constata que las notas en las áreas de Matemáticas, Euskera, Lengua Castellana y Ciencias de la Naturaleza en la 2ª evaluación son más bajas que las de la 1ª.

Los porcentajes más elevados de aprobados en estas materias se dan entre el alumnado que no ha repetido ningún curso a lo largo de toda la escolaridad, llegando al 73,7% y 70,5% los que aprueban las cuatro materias en la 1ª y 2ª evaluación respectivamente. Por el contrario entre el alumnado que ha repetido algún curso académico sólo logra aprobar las 4 asignaturas el 33,4% en la 1ª evaluación y el 29,2% en la 2ª.



Si analizamos las calificaciones del alumnado que ha repetido pero que culmina la enseñanza obligatoria con éxito, los datos muestran que cualesquiera que sean los problemas de aprendizaje del alumno o la alumna, las medidas relacionadas por las Jefaturas de estudio parecen haber sido eficaces para algunos, ya que alrededor de un 30% de los alumnos y alumnas que ha repetido curso logra aprobar las 4 áreas citadas en las dos evaluaciones, según su propia información. Sin embargo, el alumnado que ha repetido obtiene en general calificaciones más bajas.

Síntesis de las conclusiones

Las reflexiones mostradas permiten establecer algunos rasgos que caracterizan el Sistema Educativo Vasco en relación con la repetición o promoción automática de curso. Entre ellas cabe destacar:

- En el Sistema Educativo Vasco repite un porcentaje escaso de alumnado en la Educación Obligatoria en comparación con otros sistemas del entorno.
- Al alto porcentaje de alumnado en situación de idoneidad se unen tasas altas de alumnado que obtiene el graduado en ESO y el que completa la Secundaria Post-obligatoria a la edad correspondiente, un bajo porcentaje de abandono de los estudios entre los 18 y 24 años de edad y un índice de abandono temprano bajo.
- Las puntuaciones TIMSS 2007 que obtiene el alumnado repetidor son significativamente más bajas que las del alumnado en situación de idoneidad.
- Existe una correlación muy alta entre las puntuaciones medias en TIMSS 2007 y las calificaciones obtenidas en el aula, a pesar de que haya una amplia dispersión en las calificaciones del centro, cuando el alumnado no ha repetido curso. Esta correlación es baja cuando se trata de alumnado que ha repetido algún curso.
- Existe correlación entre los resultados TIMSS 2007 y el porcentaje de alumnado repetidor en el grupo, a medida que aumenta el número de repetidores en aula disminuyen los resultados logrados en la prueba tanto por el alumnado idóneo como por el repetidor.
- Las calificaciones del alumno o alumna en el aula están relacionadas con criterios de evaluación derivados del nivel medio que el profesorado atribuye al grupo.
- Según las Jefaturas de estudio se desarrollan medidas para ayudar al alumnado en riesgo de fracasar académicamente. Estas medidas dicen aplicarse tanto de forma preventiva, antes de la repetición, como de forma complementaria a la misma.
- La eficacia de estas medidas en el sistema educativo parece evidente para una parte del alumnado, ya que el porcentaje que consigue el graduado de ESO a la edad correspondiente es una de las más altas en comparación con el resto de las CC.AA.
- La repetición de curso parece ser de utilidad, para un porcentaje de alumnado de entre el 30% y el 40%, si se tiene en cuenta que dice aprobar las dos primeras evaluaciones de curso. Entre un 60% y un 70% no obtiene beneficio en los resultados.
- La opinión mayoritaria de los Jefes y Jefas de estudios de los centros expresa inicialmente que la repetición es de utilidad y la promoción automática no lo es. Esta opinión es matizada posteriormente y valoran que ni la repetición ni la promoción de curso por sí solas son suficientes para responder al alumnado con fracaso en los estudios; ambas deben ir acompañadas de otras medidas de atención individualizada.
- Tanto las Jefaturas de estudio como el alumnado que ha repetido considera que una buena alternativa a la repetición es la promoción de curso con apoyos individualizados preferentemente desarrollados dentro del aula ordinaria.

ANEXO I

EL RENDIMIENTO EN TIMSS 2007 Y LAS EVALUACIONES DE AULA

EL RENDIMIENTO EN TIMSS 2007 Y LAS EVALUACIONES DE AULA.

El objetivo de este capítulo es realizar un análisis cuantitativo a partir de los resultados obtenidos en una evaluación externa (TIMSS 2007) y relacionarlos con los que ese mismo alumnado dice haber obtenido en las dos primeras evaluaciones de curso realizadas en los centros escolares. Para el análisis tal y como se ha venido haciendo, se ha dividido al alumnado en dos grupos:

- El grupo formado por aquellos que han repetido uno o dos cursos a lo largo de su escolaridad (situación más o menos extraordinaria) y
- El grupo de los que nunca han repetido, denominada situación de idoneidad.

Se trata de aportar datos y argumentos sobre la efectividad o no de la repetición de curso como elemento para la mejora de los resultados académicos -su principal objetivo según se recoge en los cuestionarios- comparando dentro de la muestra que ha participado en TIMSS 2007 el alumnado nacido en el año 1.993 y que cursa 2º de ESO, en situación de idoneidad, con aquel que ha repetido curso, escolarizado en 2º de la ESO pero nacido uno o dos años antes.

Se busca conocer si el rendimiento del alumnado en las evaluaciones habituales realizadas en los centros escolares es similar al obtenido en las evaluaciones externas tomando como referencia la participación en la prueba internacional TIMSS 2007 realizada por el mismo alumnado.

Asimismo se busca responder a otra interrogante planteada por algunos autores: verificar si el profesorado tiende a ajustar los criterios de evaluación al nivel medio de la clase.

TIMSS 2007. Características de la muestra

La muestra de participación del País Vasco en la evaluación TIMSS correspondiente al año 2007 es inicialmente de 3.001 alumnos y alumnas que fueron los que cumplimentaron los cuestionarios específicos para la realización del presente estudio (ver Anexo III).

La selección de la muestra del País Vasco fue efectuada por la organización internacional IEA⁶⁰ en función de las características del Sistema Educativo Vasco. Esta selección aleatoria fue realizada a partir de los datos y condiciones proporcionadas por el ISEI-IVEI, es decir, estratificación según red y modelos lingüísticos.

La muestra es representativa por tanto de todo el alumnado de 2º de ESO. Para la elaboración de la misma, en una primera etapa la IEA realizó una selección aleatoria de centros en los diferentes estratos con probabilidades proporcionales al número de alumnos y alumnas de cada centro. En una segunda etapa la IEA seleccionó aleatoriamente el aula de cada centro.

Sin embargo, el número de alumnos y alumnas contabilizadas es menor debido a que en la prueba TIMSS 2.007 se ha hecho un estudio paralelo denominado "Bridge Study", en aquellos países que ya participaron en el año 2.003, caso del País Vasco. Este estudio se basa en aplicar 4 cuadernos completos de la evaluación TIMSS 2.003 a parte del alumnado de la muestra participante en 2.007. Este estudio es independiente del test de 2.007, y por ello el alumnado afectado por el mismo, 705 alumnos y alumnas, no tienen datos de rendimiento en la prueba y se han retirado de la muestra de TIMSS 2.007.

Así, la muestra con la que se trabaja en este capítulo queda formada por 2.296 estudiantes de 2º de ESO y varía respecto a los datos de la muestra considerados en los análisis de los demás capítulos

⁶⁰ International Association for the Evaluation of Educational Achievement

del estudio donde se ha utilizado los cuestionarios de la muestra inicial de alumnado -3.001- (Ver anexo III).

Los datos de la muestra definitiva de TIMSS 2.007 son los que sirven de base al análisis que se realiza en este apartado del informe referido a la comparación entre las puntuaciones de la prueba internacional y las notas obtenidas en las evaluaciones de centro por el alumnado.

Datos referidos a la muestra de alumnado TIMSS 2007

| Alumnado por Redes | | | Alumnado por Sexo | | |
|--------------------|--------------|------------|-------------------|--------------|------------|
| | N | % | | N | % |
| Pública | 938 | 40,9 | Chica | 1.101 | 48,0 |
| Concertada | 1.358 | 59,1 | Chico | 1.195 | 52,0 |
| Total | 2.296 | 100 | Total | 2.296 | 100 |

| Alumnado por situación académica | | | Número de cursos repetidos | | |
|----------------------------------|--------------|------------|----------------------------|------------|------------|
| | N | % | | N | % |
| No han repetido | 1.850 | 80,6 | Primaria | 117 | 26,2 |
| Han repetido | 446 | 19,4 | Secundaria | 206 | 46,2 |
| Total | 2.296 | 100 | Dos cursos | 123 | 27,5 |
| | | | Total | 446 | 100 |

Distribución del alumnado por niveles educativos

El análisis de este apartado se basa en la comparación entre los resultados del alumnado cuya situación académica es la idónea, es decir, no ha repetido ningún curso y aquel que ha repetido uno o dos cursos o niveles a lo largo de su historia escolar.

- **Porcentaje de alumnado de la muestra por situación académica**

Situación y sexo

| | Chicas | | Chicos | |
|-----------------|--------|------|--------|------|
| | N | % | N | % |
| No han repetido | 942 | 50,9 | 908 | 49,1 |
| Han repetido | 164 | 36,8 | 282 | 63,2 |

Número de cursos repetidos y sexo

| | Chicas | | Chicos | |
|------------|--------|------|--------|------|
| | N | % | N | % |
| Primaria | 48 | 41 | 69 | 59 |
| Secundaria | 75 | 36,3 | 131 | 63,7 |
| Dos cursos | 41 | 33,6 | 82 | 66,4 |

Del alumnado en situación de idoneidad en la muestra TIMSS 2.007 el porcentaje de chicas es del 50,9%, casi dos puntos superior al de los chicos (49,1%). Sin embargo, del total de repetidores de la muestra -446 estudiantes- el 63,2% son chicos. Entre el alumnado femenino el porcentaje de repeticiones de curso es inferior (36,8%).

Como puede observarse en la tabla correspondiente al número de cursos repetidos según el sexo del alumnado, el porcentaje de alumnos que repiten un curso en una de las dos etapas educativas es superior al de sus compañeras.

Situación académica y red

| | Pública | | Concertada | |
|-----------------|---------|------|------------|------|
| | N | % | N | % |
| No han repetido | 717 | 76,5 | 1.133 | 83,4 |
| Han repetido | 221 | 23,5 | 225 | 16,6 |

Del alumnado de la red concertada el 83,4% está en situación de idoneidad y en la pública el porcentaje de idóneos es de 76,5%. Del alumnado de los centros públicos el 23,5% es repetidor frente al 16,6% de los centros concertados.

Situación académica y estratos*

| | | No han repetido | | Han repetido | |
|------------|---|-----------------|------|--------------|------|
| | | N | % | N | % |
| Pública | A | 69 | 54,3 | 58 | 45,7 |
| | B | 90 | 72,1 | 35 | 27,9 |
| | D | 558 | 81,3 | 127 | 18,7 |
| Concertada | A | 341 | 80,9 | 81 | 19,1 |
| | B | 346 | 80,1 | 86 | 19,9 |
| | D | 446 | 88,3 | 59 | 11,7 |

*Al ser los datos ponderados hay algunos ajustes de decimales

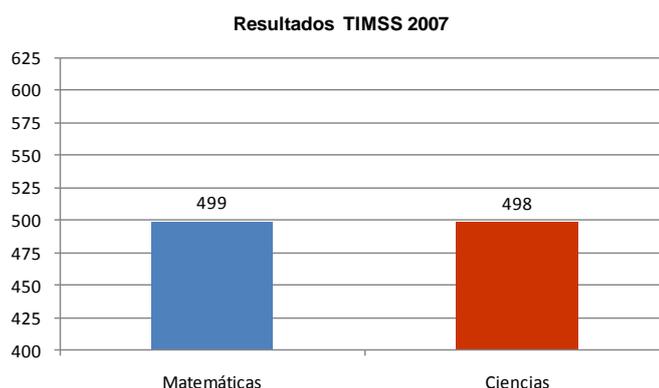
El mayor porcentaje de alumnado en situación de idoneidad de la muestra TIMSS 2.007 está escolarizado en el modelo D concertado (88,3%). Los modelos A y B concertados y el D público tienen un porcentaje similar de alumnado idóneo (aprox. 80%).

El modelo A público es el que tiene el mayor porcentaje de alumnado que ha repetido algún curso (45,7%).

Puntuaciones medias en TIMSS 2007

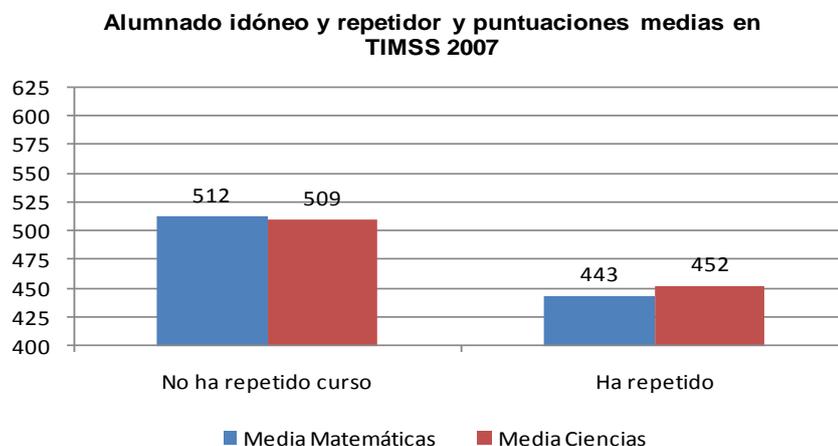
• Situación académica del alumnado y resultados TIMSS 2007

Como ya se ha mencionado a lo largo de este documento se entiende por situación académica aquella que distingue al alumno o alumna que no ha repetido ningún curso, idóneo, de aquél que, por el contrario, ha tenido que repetir una o dos veces algún nivel educativo a lo largo de su historia escolar. Para el análisis de los datos se ha clasificado al alumnado en estos dos grupos.



La puntuación media del alumnado de la muestra del País Vasco en el área de Matemáticas en la evaluación TIMSS 2007 es de 498,6 y en Ciencias de 497,7 puntos. Comparando estas medias de toda la muestra con las obtenidas por el alumnado que no ha repetido curso se observa que sus puntuaciones son más altas, hasta situarse en 511,9 en Matemáticas y 508,6 en Ciencias.

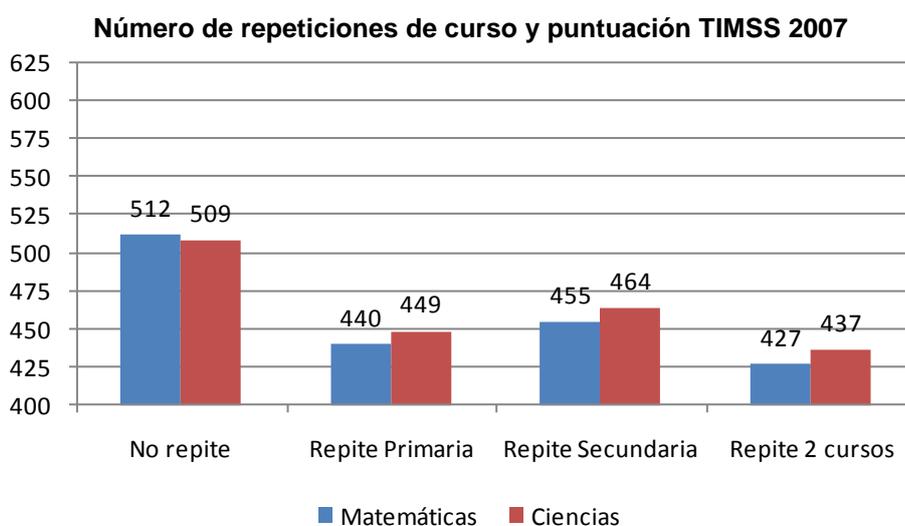
Por su parte el alumnado que ha repetido uno o dos cursos obtiene un rendimiento en TIMSS 2.007 notablemente inferior a la media de Euskadi, 55 puntos menos en el caso de las Matemáticas (443,4) y 45 menos en el área de Ciencias (452,4).



Las diferencias entre las puntuaciones medias obtenidas en TIMSS 2.007 en las dos áreas por el alumnado en situación de idoneidad y por el alumnado que ha repetido son estadísticamente significativas.

Desde el punto de vista del rendimiento alcanzado en la evaluación TIMSS 2.007 por el alumnado que ha repetido curso, se podría decir que esta medida de recuperación de aprendizajes no le ha servido al alumnado que repite en el País Vasco para igualar los resultados a los del alumnado que no ha repetido curso.

Si se asocia el número de cursos repetidos y la etapa –Primaria o Secundaria- en que se ha producido la repetición, con las puntuaciones medias obtenidas por el alumnado en las dos áreas de la prueba TIMSS 2007, se observa lo siguiente:



Entre el alumnado que ha repetido, la puntuación media más alta en las dos áreas corresponde al que ha repetido un solo curso en Secundaria, probablemente cuando se realizó esta evaluación

estaban repitiendo el curso. A pesar de la mayor puntuación, esta diferencia sólo es estadísticamente significativa respecto al alumnado que ha repetido dos cursos a lo largo de su escolarización.

No hay diferencia significativa con el alumnado que ha repetido curso en Primaria. Conviene recordar que en el análisis realizado a partir de los resultados obtenidos en el aula dentro del colectivo del alumnado repetidor, el que había repetido un curso en Primaria tenía mayor porcentaje de aprobados en las cuatro áreas que el que lograban los alumnos y alumnas que habían repetido el curso en Secundaria. (Ver anexo III)

Analizando las puntuaciones de los dos colectivos por áreas, se puede observar también que, al contrario de lo que ocurre con el alumnado en situación de idoneidad, el que ha repetido algún curso obtiene mejores resultados en Ciencias que en Matemáticas.

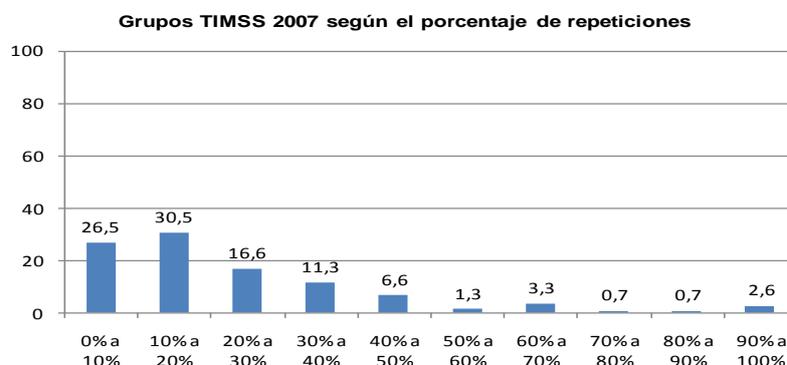
• Rendimiento del alumnado según el porcentaje de repetidores en el grupo

En los análisis realizados en este estudio se comprueba de manera reiterada que el alumnado que repite curso obtiene resultados inferiores a los que alcanza el alumnado en situación de idoneidad y que las diferencias son en muchos casos significativas.

En este apartado se trata de conocer la frecuencia en que la medida de la repetición es utilizada por los centros, cómo se distribuye el alumnado que repite en los grupos, así como las repercusiones que esta medida tiene no sólo en el rendimiento individual sino también en el del grupo en que está escolarizado.

Si se considera la tasa de repetidores en los grupos que han participado en la evaluación TIMSS 2.007, se observa que el mayor porcentaje de centros corresponde a aquellos que tienen entre el 10% y el 20% de alumnado repetidor, concretamente el 30,5% de los grupos participantes en la prueba. A continuación y, tal como se observa en el siguiente gráfico, el 26,5% de los grupos tienen entre el 0 y el 10% de alumnado repetidor. Por lo tanto el 57% de los grupos tienen entre un 0% y un 20% de alumnado que ha repetido algún curso.

Un porcentaje de grupos del 16,6% tiene entre el 20% y el 30% de alumnado repetidor. El porcentaje de centros va disminuyendo notablemente a partir del 30% de repetidores en un grupo. Los grupos que tienen más del 50% de alumnado repetidor representan al 8,6% de todos los grupos participantes en TIMSS 2.007.



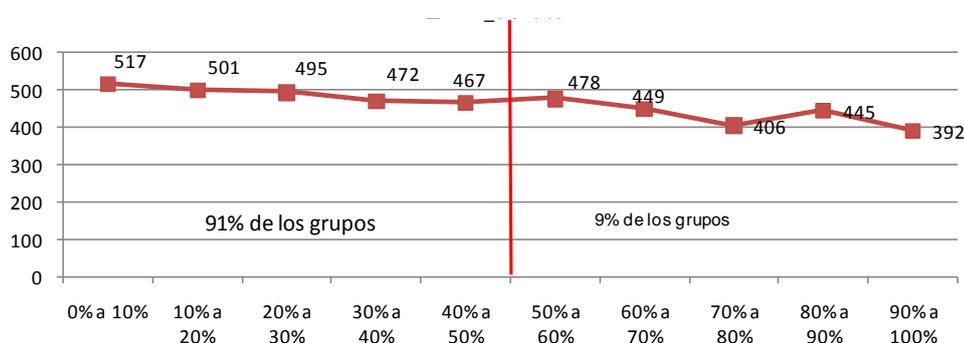
El hecho de haber repetido curso correlaciona negativamente con la puntuación media que el alumnado obtiene en TIMSS 2.007. Además, tal y como puede verse en la siguiente tabla, existe una correlación muy alta entre los resultados TIMSS 2.007 en Ciencias y Matemáticas y el número de alumnado repetidor acumulado en el grupo.

Correlación puntuación TIMSS y % repetidores en el grupo

| | Correlación entre todos los grupos |
|-------------|------------------------------------|
| Matemáticas | -0,656 |
| Ciencias | -0,596 |

Si se analizan las repercusiones que la repetición tiene en el rendimiento medio del grupo, se observa que a medida que aumenta el porcentaje de repetidores en un aula la media de resultados del grupo en TIMSS 2.007 disminuye. Esta circunstancia se aprecia tanto en el área de Matemáticas como en Ciencias.

Resultados de aula TIMSS 2007 en Ciencias según porcentaje repetidores en el grupo

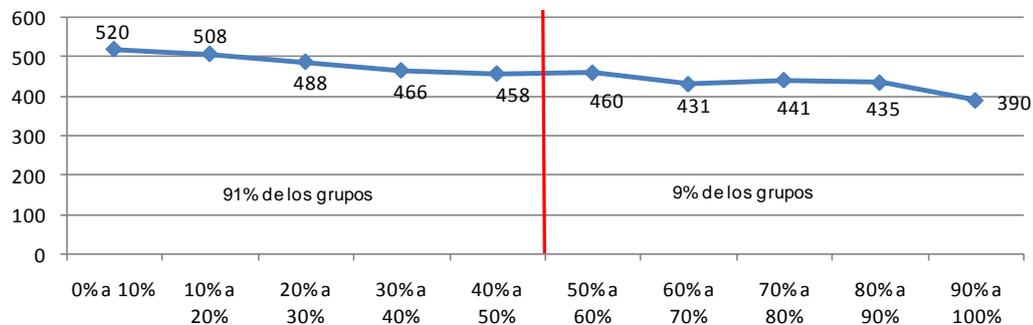


La línea vertical del gráfico señala que el 91% de los grupos que han realizado la prueba tienen porcentajes de repetidores que van desde aquellos que no tienen ninguno, hasta grupos donde el 50% de sus componentes han repetido alguna vez. Un 9% de los centros tienen porcentajes de alumnado repetidor superior al 50%.

Como puede observarse en el gráfico correspondiente al área de Ciencias, la media obtenida por el grupo según el porcentaje de repetidores en el mismo va disminuyendo paulatinamente a medida que aumenta el porcentaje de alumnado repetidor. Las diferencias en los resultados TIMSS 2007 en el área de Ciencias son significativas entre tener el 0-10% de repetidores y el resto de los grupos. La puntuación media que obtiene el grupo que tiene entre el 10% y el 20% de repetidores es también significativa respecto a la que obtiene los grupos con un porcentaje de más del 30% de repetidores.

De forma similar, en el área de Matemáticas se puede hablar de una relación entre el rendimiento TIMSS 2.007 y el porcentaje de alumnado repetidor en el grupo. A mayor porcentaje de repetidores en el aula menor es la puntuación obtenida por el grupo. Al igual que en Ciencias, el gráfico recoge que el 91% de los grupos tienen hasta un 50% de repetidores mientras que en el 9% restante de los grupos, desde el 50% hasta el 100% de sus integrantes son repetidores.

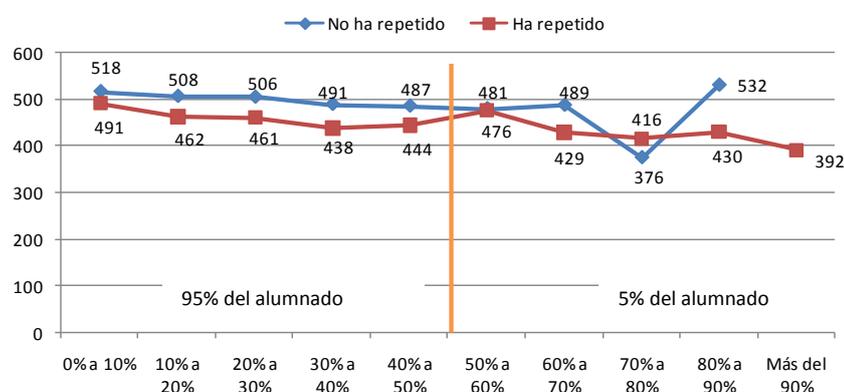
Resultados de aula TIMSS 2007 en Matemáticas según porcentaje repetidores en el grupo



En Matemáticas también hay diferencias significativas en las puntuaciones del grupo que tiene entre un 0% y un 10% de repetidores y el resto de los grupos con porcentajes mayores. También las diferencias son significativas entre el grupo que tiene del 10% al 20% de repetidores y el resto de los grupos.

A continuación se analiza si la incidencia se produce y en qué medida en el alumnado según sea su situación académica: idóneo o repetidor.

TIMSS 2007 Resultados en Ciencias del alumnado idóneo y repetidor según el porcentaje de repetidores en el grupo



Como se puede observar en el gráfico, en el área de Ciencias las puntuaciones TIMSS 2007 del alumnado, tanto repetidor como idóneo, disminuyen según el porcentaje de alumnos y alumnas repetidoras en el grupo donde están escolarizados aumenta. La correlación es escasa, de $-0,146$ en el caso del alumnado no repetidor y de $-0,246$ en el caso del alumnado repetidor. Esta correlación se da entre el porcentaje de alumnado repetidor del grupo y la puntuación individual.

Sea el alumnado idóneo o repetidor no hay diferencias significativas en las puntuaciones en Ciencias entre los grupos que tienen de un 0% a un 10%, un 20% o incluso hasta un máximo del 30% de alumnado repetidor. Sin embargo las diferencias en la puntuación con los grupos que tienen más de 30% son significativas.

A continuación se recoge en tablas la información de la significatividad entre las diferentes puntuaciones del alumnado idóneo y del que ha repetido algún curso. No se recogen los grupos a partir del 50% de alumnado repetidor ya que sólo representan al 5% del alumnado.

Significatividad de las diferencias en Ciencias. Alumnado idóneo

| % repetidores | 0% a 10% | 10% a 20% | 20% a 30% | 30% a 40% | 40% a 50% |
|---------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 0% a 10% | | = | = | ↑ | ↑ |
| 10% a 20% | = | | = | ↑ | ↑ |
| 20% a 30% | = | = | | = | = |
| 30% a 40% | ↓ | ↓ | = | | = |
| 40% a 50% | ↓ | ↓ | = | = | |

Significatividad de las diferencias en Ciencias. Alumnado repetidor

| % repetidores | 0% a 10% | 10% a 20% | 20% a 30% | 30% a 40% | 40% a 50% |
|---------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 0% a 10% | | = | = | ↑ | ↑ |
| 10% a 20% | = | | = | ↑ | ↑ |
| 20% a 30% | = | = | | = | = |
| 30% a 40% | ↓ | ↓ | = | | = |
| 40% a 50% | ↓ | ↓ | = | = | |

Significatividad 95%

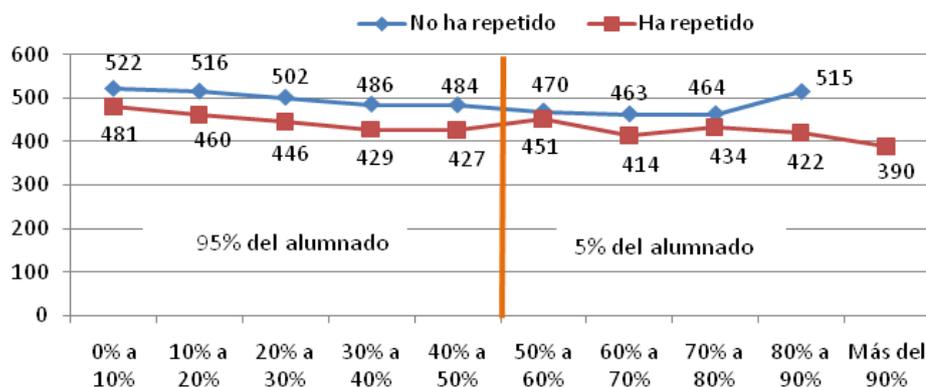
Los cuadros se leen de izquierda a derecha:

- ↑ Puntuación significativamente más alta.
- ↓ Puntuación significativamente más baja.
- = No existe diferencia significativa.

En el área de Matemáticas en TIMSS 2.007 las puntuaciones del alumnado, idóneo y repetidor, también disminuyen según el porcentaje de repetidores en el grupo donde están escolarizados aumenta. La correlación es baja, de -0,209 en el caso del alumnado en situación de idoneidad y de -0,271 en el caso del alumnado repetidor.

Como puede verse en el gráfico el 95% de los grupos tienen entre ninguno y un 50% de alumnado que ha repetido algún curso.

TIMSS 2007 Resultados en Matemáticas del alumnado idóneo y repetidor según el porcentaje de repetición en el grupo



Entre el alumnado idóneo y repetidor en Matemáticas no se observan diferencias significativas en las puntuaciones entre los grupos que tienen hasta un 10% de repetidores y los que tienen hasta un 20%.

Las diferencias en las puntuaciones medias del alumnado tanto idóneo como repetidor son significativas entre los grupos que tienen hasta un 10% de alumnas y alumnos que han repetido respecto a los grupos que tienen más de un 20% de alumnado repetidor.

También las diferencias entre las puntuaciones obtenidas por el alumnado idóneo que está en un grupo con un porcentaje de alumnado repetidor de entre 10%-20% y los grupos que tienen un porcentaje mayor. En el caso del alumnado repetidor el porcentaje de repetición tiene que ser superior al 30% para que sea significativo.

En las tablas se recoge la información de la significatividad entre las diferentes puntuaciones tanto del alumnado idóneo como que ha repetido algún curso. No se recogen los grupos a partir del 50% de alumnado repetidor en el grupo ya que sólo representan al 5% del alumnado

Significatividad de las diferencias en Matemáticas. Alumnado idóneo

| % repetidores | 0% a 10% | 10% a 20% | 20% a 30% | 30% a 40% | 40% a 50% |
|---------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 0% a 10% | | = | ↑ | ↑ | ↑ |
| 10% a 20% | = | | ↑ | ↑ | ↑ |
| 20% a 30% | ↓ | ↓ | | = | = |
| 30% a 40% | ↓ | ↓ | = | | = |
| 40% a 50% | ↓ | ↓ | = | = | |

Significatividad de las diferencias en Matemáticas. Alumnado repetidor

| % repetidores | 0% a 10% | 10% a 20% | 20% a 30% | 30% a 40% | 40% a 50% |
|---------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 0% a 10% | | = | ↑ | ↑ | ↑ |
| 10% a 20% | = | | = | ↑ | ↑ |
| 20% a 30% | ↓ | = | | = | = |
| 30% a 40% | ↓ | ↓ | = | | = |
| 40% a 50% | ↓ | ↓ | = | = | |

Significatividad 95%

Los cuadros se leen de izquierda a derecha:

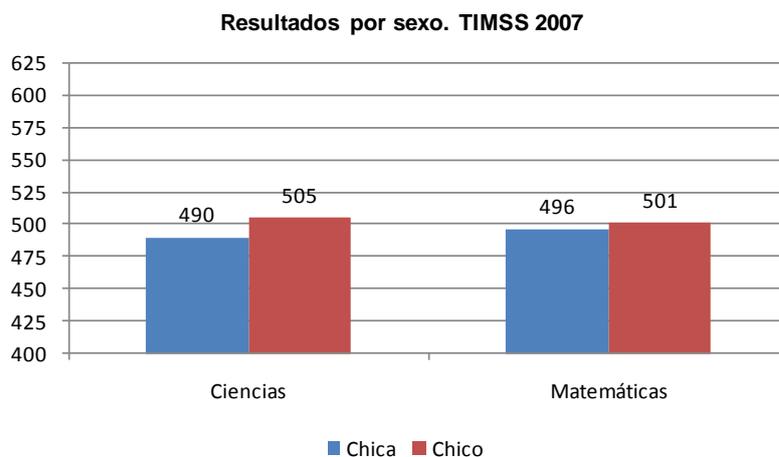
↑ Puntuación significativamente más alta.

↓ Puntuación significativamente más baja.

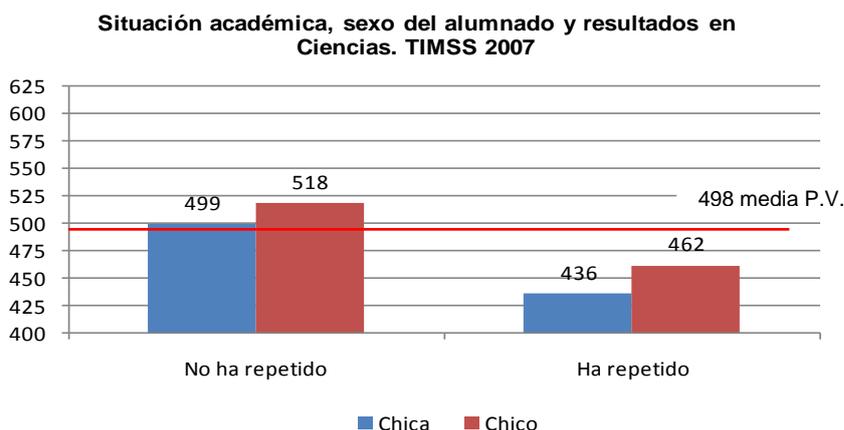
= No existe diferencia significativa.

- **Resultados TIMSS 2007 por situación académica y sexo**

Los datos por sexo del alumnado que participó en la evaluación TIMSS 2.007 señalan que la media que obtienen las chicas de la población de la muestra en el área de Ciencias es de 490 puntos y la de los chicos se sitúa en 505. Esta diferencia de 15 puntos que obtienen los chicos sobre los resultados de sus compañeras es estadísticamente significativa. En Matemáticas las chicas logran 496 puntos frente a los 501 de sus compañeros, 5 puntos de diferencia que no tiene significación estadística.



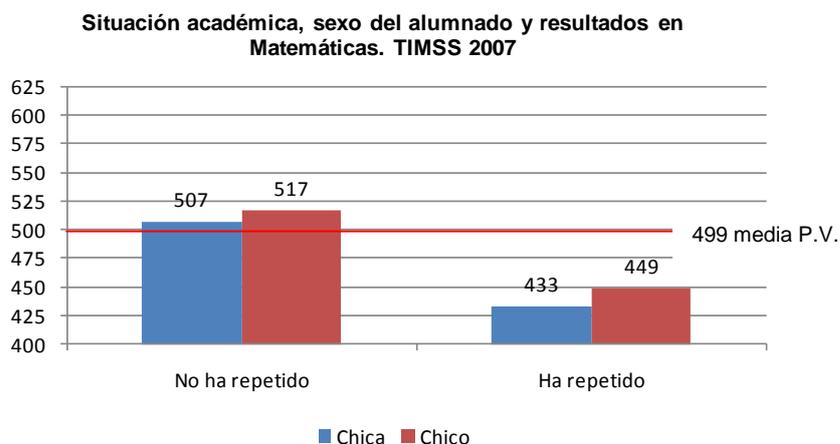
Si se une a la variable sexo la situación académica del alumnado, idoneidad o haber repetido algún curso, se observa que los resultados de los chicos son siempre superiores a los obtenidos por las chicas en el área de Ciencias y estas diferencias son significativas.



Los chicos y chicas que no han repetido ningún curso, idóneos, superan la media de la muestra del País Vasco en Ciencias (498). En el caso de las chicas se sitúan sólo un punto por encima de la misma (499) mientras los chicos la superan en 21 puntos (518). El alumnado de ambos sexos que ha repetido algún curso no alcanza esa media. Los chicos obtienen una puntuación que sobrepasa en 28,5 puntos la de sus compañeras repetidoras en Ciencias.

Cuando se realiza el mismo análisis pero en el área de Matemáticas, se observa también que las chicas obtienen resultados inferiores a los de sus compañeros. Esta circunstancia se produce tanto entre el alumnado en situación de idoneidad como cuando ha repetido algún curso. Las diferencias entre chicos y chicas son estadísticamente significativas.

El alumnado en situación de idoneidad de ambos sexos se sitúa sobre la media del País Vasco en Matemáticas (498,6), las chicas la superan en 8 puntos y los chicos en 18. La diferencia entre sexos es de 10 puntos, más elevada la puntuación media de los chicos que la de sus compañeras.



El alumnado que ha repetido algún curso sea chico o chica no alcanza esta media. Los chicos se sitúan 50 puntos por debajo y las chicas 66 puntos bajo la media del País Vasco. Entre los dos sexos hay una diferencia de 16 puntos, con puntuación más elevada en el caso de los chicos.

- **Situación académica del alumnado y niveles de rendimiento TIMSS 2007**

La evaluación internacional TIMSS establece cuatro niveles de rendimiento⁶¹ en los cuales se distribuye el alumnado que ha realizado la prueba según los conocimientos demostrados en la misma en cada una de las dos áreas, Matemáticas y Ciencias. A cada nivel de rendimiento se le adjudican unos conocimientos, los medidos por los ítems planteados en la prueba, cuyo desarrollo se recogen en la tabla del anexo VI.

Además de los 4 niveles mencionados, existe un nivel menos 1, inferior al bajo, que no se recoge en la tabla porque no se especifican los conocimientos que sitúan al alumnado en el mismo, lo único que define a este nivel es que hay parte del alumnado que no alcanza el nivel competencial requerido para situarse en el nivel 1 o nivel bajo.

Niveles de rendimiento en Ciencias por países. TIMSS 2007

En la tabla y el gráfico se puede observar la distribución por niveles de rendimiento de los y las estudiantes en el área de Ciencias de los diversos países que han participado en la evaluación TIMSS 2.007. Los datos obtenidos por el alumnado de la muestra sitúan al País Vasco de la siguiente manera respecto a los demás países:

- Únicamente el 2,7% del alumnado de Euskadi alcanza el nivel avanzado. Aunque este escaso porcentaje sitúa a Euskadi en la media internacional (3%) hay 24 países con porcentajes de excelencia más altos que el suyo y sólo 8 tienen un porcentaje menor. Por tanto, el grado de excelencia en Ciencias es muy reducido en el País Vasco.
- El 61% de la muestra se sitúa entre los niveles intermedio y alto en Ciencias y esto hace que Euskadi ocupe exactamente el medio de la tabla con 16 países con un porcentaje mayor y 15 con un porcentaje menor. La media internacional se sitúa en el 46% de alumnado en estos niveles.

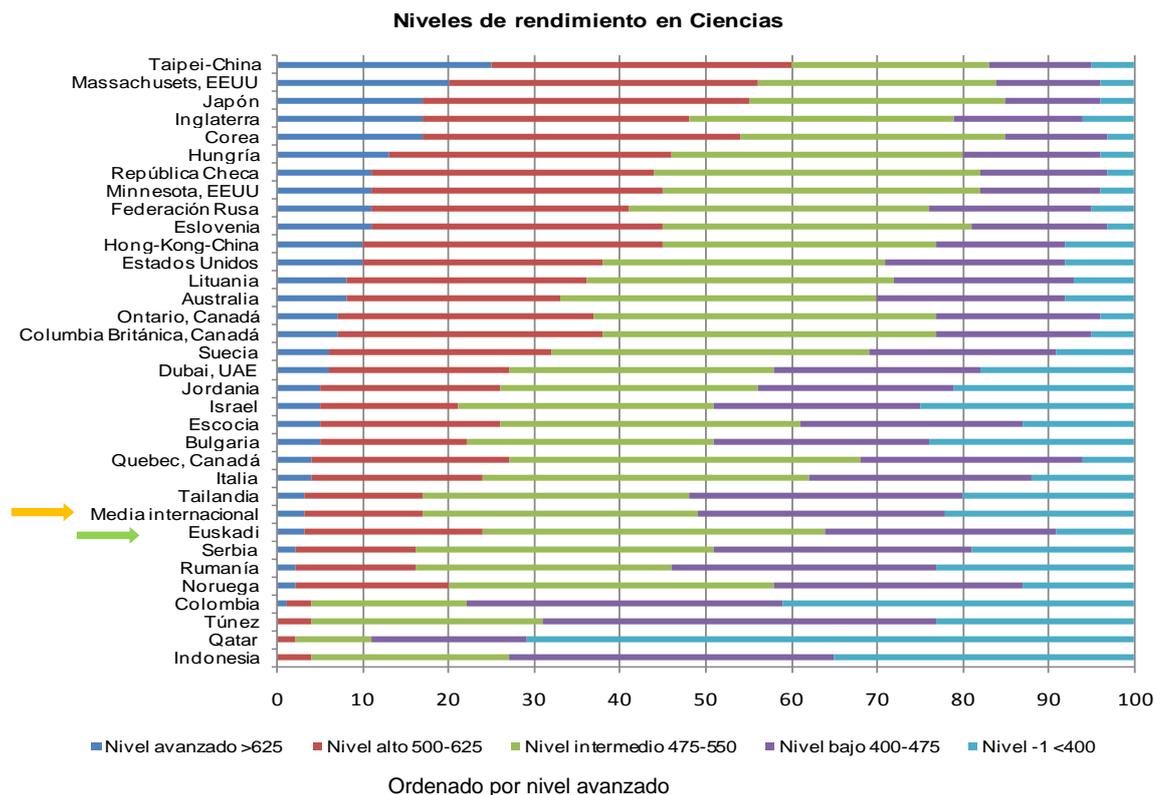
⁶¹ Nivel avanzado (>625 puntos); nivel alto (entre 550 y 625) ; nivel intermedio (entre 475 y 550); nivel bajo (entre 400 y 475) nivel muy bajo (<400)

- Respecto al porcentaje de alumnado en el nivel muy bajo (-1), el País Vasco con un 9% de estudiantes en este nivel de rendimiento en TIMSS 2007 se sitúa en la tabla también en una zona intermedia con 18 países que tienen un porcentaje menor y 14 con un mayor porcentaje, es decir, con más porcentaje de alumnado que no llega siquiera al nivel definido como bajo. La media internacional se sitúa en el 22% de alumnado en el nivel muy bajo.

Niveles de rendimiento en Ciencias por países. TIMSS 2007

Ordenado por nivel muy bajo

| | Nivel avanzado | Nivel alto | Nivel intermedio | Nivel bajo | Nivel muy bajo |
|----------------------------|----------------|------------|------------------|------------|----------------|
| | >625 | 550-625 | 475-550 | 400-475 | <400 |
| Corea | 17 | 37 | 31 | 12 | 3 |
| Eslovenia | 11 | 34 | 36 | 16 | 3 |
| República Checa | 11 | 33 | 38 | 15 | 3 |
| Massachusetts, EEUU | 20 | 36 | 28 | 12 | 4 |
| Japón | 17 | 38 | 30 | 11 | 4 |
| Hungría | 13 | 33 | 34 | 16 | 4 |
| Minnesota, EEUU | 11 | 34 | 37 | 14 | 4 |
| Ontario, Canadá | 7 | 30 | 40 | 19 | 4 |
| Taipei-China | 25 | 35 | 23 | 12 | 5 |
| Federación Rusa | 11 | 30 | 35 | 19 | 5 |
| Columbia Británica, Canadá | 7 | 31 | 39 | 18 | 5 |
| Inglaterra | 17 | 31 | 31 | 15 | 6 |
| Quebec, Canadá | 4 | 23 | 41 | 26 | 6 |
| Lituania | 8 | 28 | 36 | 21 | 7 |
| Estados Unidos | 10 | 28 | 33 | 21 | 8 |
| Hong-Kong-China | 10 | 35 | 32 | 15 | 8 |
| Australia | 8 | 25 | 37 | 22 | 8 |
| Suecia | 6 | 26 | 37 | 22 | 9 |
| Euskadi | 3 | 21 | 40 | 27 | 9 |
| Italia | 4 | 20 | 38 | 26 | 12 |
| Escocia | 5 | 21 | 35 | 26 | 13 |
| Noruega | 2 | 18 | 38 | 29 | 13 |
| Dubai, UAE | 6 | 21 | 31 | 24 | 18 |
| Serbia | 2 | 14 | 35 | 30 | 19 |
| Tailandia | 3 | 14 | 31 | 32 | 20 |
| Jordania | 5 | 21 | 30 | 23 | 21 |
| Media internacional | 3 | 14 | 32 | 29 | 22 |
| Rumanía | 2 | 14 | 30 | 31 | 23 |
| Túnez | 0 | 4 | 27 | 46 | 23 |
| Bulgaria | 5 | 17 | 29 | 25 | 24 |
| Israel | 5 | 16 | 30 | 24 | 25 |
| Indonesia | 0 | 4 | 23 | 38 | 35 |
| Colombia | 1 | 3 | 18 | 37 | 41 |
| Qatar | 0 | 2 | 9 | 18 | 71 |



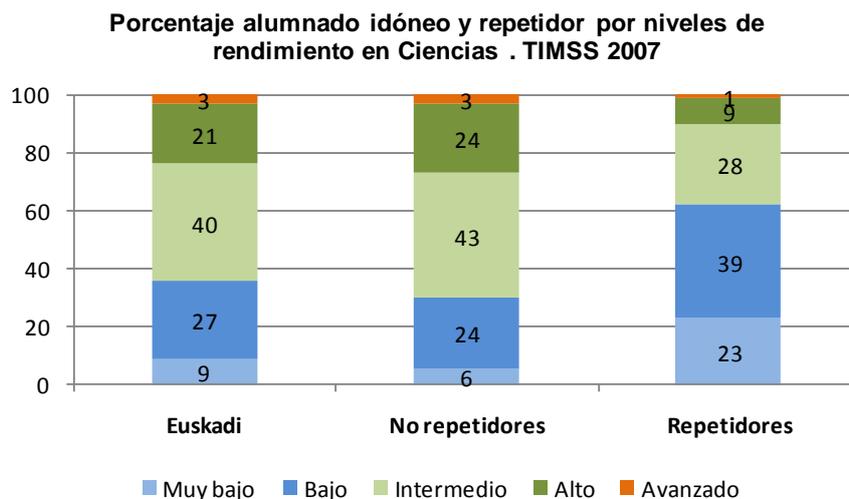
Niveles de rendimiento en Ciencias en el País Vasco. TIMSS 2007

Si al análisis de datos referidos a toda la muestra realizado hasta el momento le unimos la variable situación académica del alumnado que realizó la prueba TIMSS 2007, se observa que del alumnado de la muestra del País Vasco en situación de idoneidad un 42,5% se sitúa en un nivel de rendimiento intermedio en Ciencias. Un 24% del alumnado idóneo alcanza el nivel alto y el mismo porcentaje se sitúa en el nivel bajo. En los niveles extremos (muy bajo y avanzado) se sitúa un porcentaje pequeño de alumnado que no ha repetido ningún curso (6% y 3,2%).

Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento en Ciencias. TIMSS 2007

| Niveles rendimiento TIMSS 2007 | Porcentaje de la Muestra | Porcentaje de No repetidores | Porcentaje de Repetidores |
|--------------------------------|--------------------------|------------------------------|---------------------------|
| -1 (<400) | 9 | 6 | 23,4 |
| Bajo (400-474,99) | 27 | 23,8 | 39,2 |
| Intermedio (475-549,9) | 40 | 42,5 | 28,1 |
| Alto (550-624,99) | 21 | 24,4 | 8,6 |
| Avanzado (625...) | 3 | 3,2 | 0,7 |

Si se analiza la situación del alumnado que ha repetido algún curso respecto a los niveles de rendimiento TIMSS 2.007 en el área de Ciencias, se observa que el porcentaje más alto (39,2%) demuestra unos conocimientos que le sitúan en el nivel bajo. Un 28,1% logra situarse en el nivel intermedio y un 23% no alcanza el nivel mínimo definido y está en el nivel de rendimiento muy bajo (-1). El porcentaje de alumnado que ha repetido curso y logra alcanzar el nivel avanzado no llega al 1%.



Niveles de rendimiento en Matemáticas por países. TIMSS 2007

De forma similar a la que se produce en el área de Ciencias, en el País Vasco sólo el 2,2% del alumnado de la prueba logra el nivel avanzado en Matemáticas en la evaluación TIMSS 2.007. Este porcentaje le sitúa junto a Suecia en la media internacional pero sólo hay 6 países que tienen un porcentaje más bajo. Sin embargo y, como ocurre en el área de Ciencias, el mayor porcentaje de alumnado (64%) en el País Vasco se sitúa en los niveles intermedio y alto mientras que sólo dos estados de EE.UU y dos de Canadá superan este porcentaje.

El porcentaje de alumnado del País Vasco que no alcanza en la puntuación de Matemáticas ni siquiera el nivel bajo es de un 8%. Este porcentaje, alto si se tiene en cuenta la repercusión a nivel individual en los y las estudiantes afectados, sitúa a Euskadi en un décimo lugar junto a Eslovenia, República Checa y EE.UU. y por encima se sitúan 20 países con porcentajes más elevados de chicos y chicas que no logran pasar del nivel muy bajo de rendimiento en TIMSS 2.007. La media internacional está en un porcentaje del 25% de alumnado en este nivel inferior.

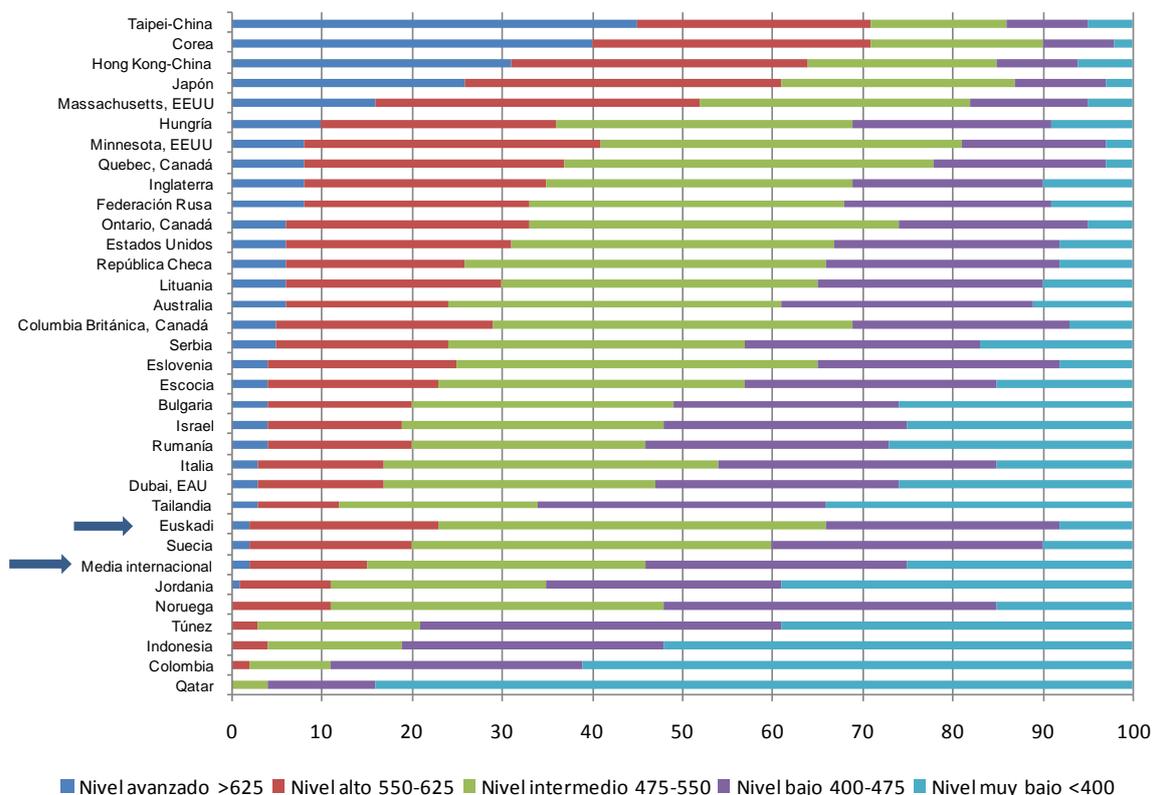
Niveles de rendimiento en Matemáticas por países. TIMSS 2007

Ordenado por nivel muy bajo (-1)

| | Nivel avanzado >625 | Nivel alto 550-625 | Nivel intermedio 475-550 | Nivel bajo 400-475 | Nivel muy bajo <400 |
|----------------------------|------------------------|-----------------------|-----------------------------|-----------------------|------------------------|
| Corea | 40 | 31 | 19 | 8 | 2 |
| Quebec, Canadá | 8 | 29 | 41 | 19 | 3 |
| Minnesota, EEUU | 8 | 33 | 40 | 16 | 3 |
| Japón | 26 | 35 | 26 | 10 | 3 |
| Ontario, Canadá | 6 | 27 | 41 | 21 | 5 |
| Massachusetts, EEUU | 16 | 36 | 30 | 13 | 5 |
| Taipei-China | 45 | 26 | 15 | 9 | 5 |
| Hong Kong-China | 31 | 33 | 21 | 9 | 6 |
| Columbia Británica, Canadá | 5 | 24 | 40 | 24 | 7 |
| Euskadi | 2 | 21 | 43 | 26 | 8 |
| Eslovenia | 4 | 21 | 40 | 27 | 8 |
| República Checa | 6 | 20 | 40 | 26 | 8 |
| Estados Unidos | 6 | 25 | 36 | 25 | 8 |
| Federación Rusa | 8 | 25 | 35 | 23 | 9 |
| Hungría | 10 | 26 | 33 | 22 | 9 |
| Suecia | 2 | 18 | 40 | 30 | 10 |
| Lituania | 6 | 24 | 35 | 25 | 10 |
| Inglaterra | 8 | 27 | 34 | 21 | 10 |
| Australia | 6 | 18 | 37 | 28 | 11 |
| Noruega | 0 | 11 | 37 | 37 | 15 |
| Italia | 3 | 14 | 37 | 31 | 15 |
| Escocia | 4 | 19 | 34 | 28 | 15 |
| Serbia | 5 | 19 | 33 | 26 | 17 |
| Media internacional | 2 | 13 | 31 | 29 | 25 |
| Israel | 4 | 15 | 29 | 27 | 25 |
| Dubai, EAU | 3 | 14 | 30 | 27 | 26 |
| Bulgaria | 4 | 16 | 29 | 25 | 26 |
| Rumanía | 4 | 16 | 26 | 27 | 27 |
| Tailandia | 3 | 9 | 22 | 32 | 34 |
| Túnez | 0 | 3 | 18 | 40 | 39 |
| Jordania | 1 | 10 | 24 | 26 | 39 |
| Indonesia | 0 | 4 | 15 | 29 | 52 |
| Colombia | 0 | 2 | 9 | 28 | 61 |
| Qatar | 0 | 0 | 4 | 12 | 84 |

Ordenado por nivel avanzado

Niveles de rendimiento en Matemáticas



Niveles de rendimiento en Matemáticas en el País Vasco. TIMSS 2007

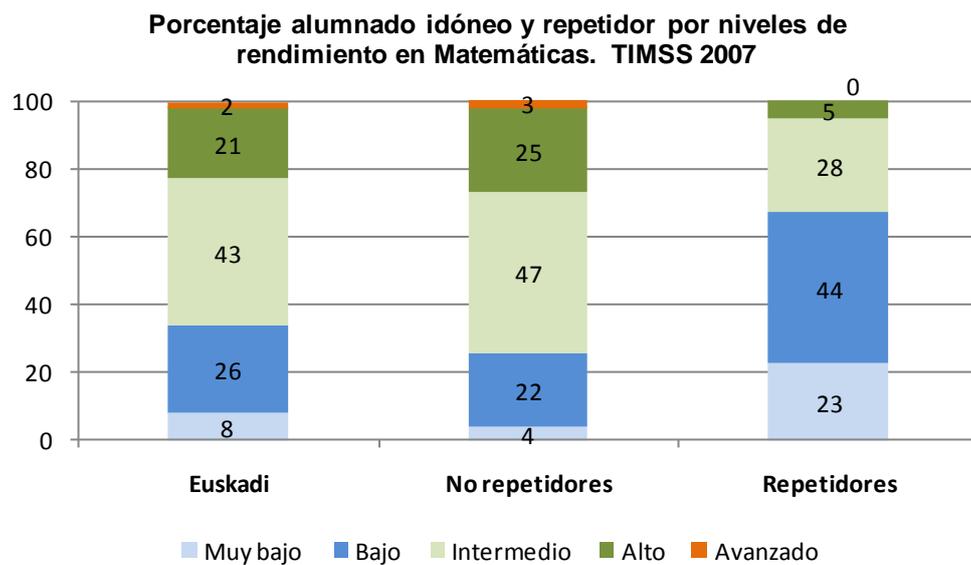
En cuanto a la distribución del alumnado de la muestra por niveles de rendimiento en Matemáticas se observa una situación muy parecida a la del área de Ciencias, aunque los porcentajes varían ligeramente.

Al combinar la distribución por niveles, con la variable situación académica del alumnado de la muestra se observa que en Matemáticas, el alumnado en situación de idoneidad que alcanza el nivel intermedio es el 46,9%, 5 puntos más que en Ciencias, en detrimento del nivel bajo (21,6%). El porcentaje de alumnado que no ha repetido y que alcanza una puntuación que le sitúa en el nivel alto es el mismo en las dos áreas (alrededor del 24%).

Entre el alumnado que ha repetido algún curso, un 44,4% está en el denominado nivel bajo mientras que un 23,1% está incluso por debajo de él.

Porcentaje de alumnado por nivel de rendimiento en Matemáticas. TIMSS 2007

| Niveles rendimiento TIMSS 2007 | Porcentaje de la Muestra | Porcentaje de No repetidores | Porcentaje de Repetidores |
|--------------------------------|--------------------------|------------------------------|---------------------------|
| -1 (<400) | 8 | 4,2 | 23,1 |
| Bajo (400-474,99) | 26 | 21,6 | 44,4 |
| Intermedio (475-549,9) | 43 | 46,9 | 27,5 |
| Alto (550-624,99) | 21 | 24,6 | 4,9 |
| Avanzado (625...) | 2 | 2,7 | 0,2 |



- **Calificaciones de aula y puntuaciones TIMSS 2007**

Resultados globales de aula y puntuaciones TIMSS 2007

En una de las preguntas del cuestionario cumplimentado por el alumnado, se le pedía que detallara las calificaciones obtenidas en las dos evaluaciones realizadas en el aula hasta el momento de participar en la prueba TIMSS 2.007 (ver anexo III). Las notas solicitadas corresponden a las cuatro áreas curriculares que se consideran básicas (Euskera, Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias). Estas áreas dan una idea descriptiva del éxito o fracaso escolar dada la considerable importancia de las mismas en el currículo.

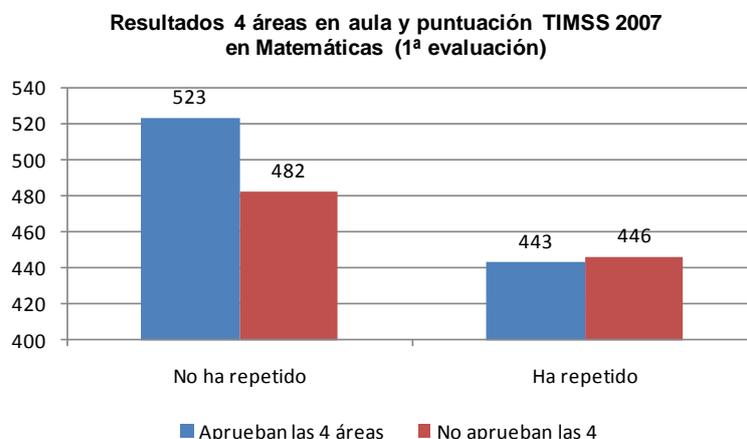
Las diversas calificaciones obtenidas por el alumnado en el aula se han dividido en dos grupos. Por una parte, se computan los insuficientes y, por otra, todas las notas entre suficiente y sobresaliente que se consideran como aprobado. En las siguientes tablas se comparan los resultados entre aprobar las 4 áreas curriculares citadas y no aprobarlas en las dos evaluaciones realizadas por los y las estudiantes y las puntuaciones obtenidas por los mismos en la prueba TIMSS en las áreas de Matemáticas y Ciencias.

Resultados en 4 áreas en la 1ª Evaluación y puntuación TIMSS en Matemáticas

| | Aprueba las 4 | | No aprueban las 4 | |
|------------------------|---------------|-------------|-------------------|-------------|
| | % | Media TIMSS | % | Media TIMSS |
| <i>No han repetido</i> | 75,4 | 522,5 | 24,6 | 482,3 |
| <i>Han repetido</i> | 31,6 | 442,9 | 68,4 | 445,9 |

En la primera evaluación, el porcentaje de alumnado en situación de idoneidad que aprueba las 4 asignaturas, es de un 75%. La puntuación que obtienen en TIMSS 2.007 es de 523 es decir, significativamente más alta que la alcanzada por los que están en la misma situación (24,6%) que dicen no haber aprobado las 4 áreas o alguna de ellas y que obtienen 482 puntos. Hay una correlación positiva entre las puntuaciones otorgadas en el aula por el profesorado y el rendimiento del alumnado en la prueba TIMSS 2.007.

Sin embargo, esta correlación no se da entre el alumnado repetidor, donde efectivamente las puntuaciones obtenidas son significativamente más bajas que las del alumnado idóneo, pero no hay diferencias significativas en los resultados entre los que dicen que aprueban y los que afirman no haber aprobado las 4 asignaturas.



Resultados en 4 áreas en la 2ª Evaluación y puntuación TIMSS en Matemáticas

| | Aprueban las 4 | | No aprueban las 4 | |
|------------------------|----------------|-------------|-------------------|-------------|
| | % | Media TIMSS | % | Media TIMSS |
| <i>No han repetido</i> | 71,2 | 526,5 | 28,8 | 482,2 |
| <i>Han repetido</i> | 25,9 | 440,8 | 74,1 | 447,3 |

Las diferencias de puntuaciones en TIMSS 2.007 entre el alumnado en situación de idoneidad que dice aprobar y el que dice no aprobar las 4 asignaturas o alguna de ellas son estadísticamente significativas. El comportamiento de los datos de la 2ª evaluación, es el mismo que en la 1ª ya que las diferencias entre los porcentajes y entre los resultados en las dos evaluaciones no son significativas.

Las diferencias de puntuación TIMSS 2.007 que obtienen los chicos y chicas que repiten y dicen que han aprobado las cuatro (441 puntos) y los que dicen no haberlas aprobado (447 puntos) no son estadísticamente significativas.

Es posible que esta ausencia de significatividad de las diferencias en las puntuaciones que obtiene en TIMSS 2.007 el alumnado repetidor, -apruebe o no las cuatro asignaturas- se deba a que parte de los chicos y chicas que obtienen notas bajas en el aula no lo hayan plasmado en el cuestionario y hayan falseado el dato buscando el comportamiento que consideran más deseable socialmente.

Al igual que se ha hecho en el área de Matemáticas, se han analizado los resultados “globales” a partir de las notas aportadas por el alumnado y su relación con las puntuaciones obtenidas en TIMSS en el área de Ciencias.

Resultados en 4 áreas y puntuación TIMSS en Ciencias 1ª evaluación

| | Aprueba las 4 | | No aprueba las 4 | |
|------------------------|---------------|-------------|------------------|-------------|
| | % | Media TIMSS | % | Media TIMSS |
| <i>No han repetido</i> | 75,4 | 518,1 | 24,6 | 483,0 |
| <i>Han repetido</i> | 31,6 | 452,4 | 68,4 | 454,1 |

El alumnado en situación de idoneidad que dice haber aprobado las 4 áreas en la primera evaluación obtiene puntuación más alta en TIMSS 2.007 en el área de Ciencias que el que dice no haber aprobado. Las diferencias de las puntuaciones son significativas.

Sin embargo, al igual que ocurre en el área de Matemáticas, las diferencias de puntuaciones TIMSS 2.007 entre el alumnado repetidor que aprueba las cuatro y el que dice no aprobarlas no son significativas aunque haya obtenido 2 puntos más el alumnado que dice no haber aprobado las cuatro áreas en la 1ª evaluación.

Resultados en 4 áreas y puntuación TIMSS en Ciencias 2ª evaluación

| | Aprueba las 4 | | No aprueba las 4 | |
|-----------------|---------------|-------------|------------------|-------------|
| | % | Media TIMSS | % | Media TIMSS |
| No han repetido | 71,2 | 521,5 | 28,8 | 483,9 |
| Han repetido | 25,9 | 453,0 | 74,1 | 454,8 |

Las diferencias en la puntuación TIMSS 2.007 y las notas “globales” de la 2ª evaluación vuelven a mostrarse estadísticamente significativas. El alumnado en situación de idoneidad que ha aprobado las cuatro áreas en la 2ª evaluación obtiene una puntuación TIMSS 2.007 significativamente más alta que sus compañeros y compañeras en la misma situación que no han aprobado las cuatro o alguna de ellas.

Las diferencias en la puntuación TIMSS 2.007 en Ciencias entre el alumnado que ha repetido no son significativas.

Resultados de aula en Matemáticas y Ciencias y puntuaciones en TIMSS 2007

Una vez realizado el análisis global, indicador de éxito o fracaso escolar, tomando como referencia las 4 áreas del currículo, el siguiente análisis se centra en las calificaciones de aula únicamente de las dos áreas que más correlacionan con las puntuaciones TIMSS esto es, Matemáticas y Ciencias. Se trata de comparar los resultados que el alumnado dice haber obtenido en las evaluaciones ordinarias de aula y el rendimiento mostrado en TIMSS 2.007.

El objetivo de este análisis es constatar si existe correspondencia entre las notas de aula y la puntuación TIMSS 2.007, es decir, si se da una correlación entre los resultados en la clase y la puntuación obtenida en TIMSS 2.007 y, por otro lado, conocer si el nivel en las calificaciones del aula se relaciona con los niveles de rendimiento propuestos por TIMSS, si la distribución del rendimiento coincide en ambas.

En la tabla siguiente se muestra una visión general de los resultados del aula por evaluaciones en Matemáticas y Ciencias y la puntuación media obtenida en TIMSS 2.007, tanto del alumnado en situación de idoneidad, como del que ha repetido al menos un curso.

**Tabla resumen de las puntuaciones medias en TIMSS y de las notas de aula.
Alumnado en situación de idoneidad y alumnado que ha repetido**

| | Alumnado en idoneidad | | | | Alumnado que ha repetido | | | |
|----------------------|-----------------------|----------|----------|----------|--------------------------|----------|----------|----------|
| | Matemáticas | | Ciencias | | Matemáticas | | Ciencias | |
| | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. |
| Insuficiente | 474 | 467 | 467 | 472 | 432 | 439 | 444 | 447 |
| Suficiente | 478 | 494 | 477 | 482 | 441 | 444 | 441 | 455 |
| Bien | 505 | 505 | 495 | 496 | 453 | 449 | 465 | 460 |
| Notable | 532 | 536 | 521 | 522 | 479 | 479 | 482 | 476 |
| Sobresaliente | 555 | 553 | 539 | 539 | 439 | 429 | 451 | 439 |

La correlación entre la puntuación TIMSS 2.007 y las calificaciones obtenidas en el aula es importante en el caso del alumnado en situación de idoneidad, aproximadamente 0,5 en Matemáticas y 0,4 en Ciencias. La correlación es más baja cuando se trata de alumnado que ha repetido algún curso (menor a 0,2 en las dos áreas).

El alumnado que ha tenido insuficiente en la evaluación de aula, sea idóneo o repetidor, logra un nivel de rendimiento bajo en TIMSS 2.007 con una puntuación media que oscila entre 400 y 474,99 en las dos áreas.

Sólo el alumnado en situación de idoneidad con nota en el aula de *sobresaliente* en el área de Matemáticas alcanza la puntuación necesaria en TIMSS para situarse en un nivel alto (entre 550 y 624,99 puntos).

Por otro lado, el alumnado idóneo cuyas notas de clase están entre el suficiente y el *notable* obtienen puntuaciones medias que les sitúan en el nivel *intermedio* de TIMSS 2.007, entre 475 y 549,9 puntos.

MATEMÁTICAS

En las siguientes tablas se muestra un análisis más detallado en cada una de las dos áreas y según el alumnado esté en situación de idoneidad o haya repetido algún curso. Se describe el porcentaje de alumnado que ha obtenido cada una de las notas (desde insuficiente hasta sobresaliente) en la 1ª evaluación y la puntuación media en TIMSS 2.007 del grupo al que pertenece por su situación académica. En la última columna de la tabla se puede observar el nivel de rendimiento según la escala utilizada por TIMSS.

**Matemáticas 1ª Evaluación
Resultados área y puntuación TIMSS**

| Alumnado idóneo | | | | |
|--------------------------------------|-----|------------|----------------------------------|---|
| Notas aula Matemáticas 1ª evaluación | N | Porcentaje | Media alumnado idóneo TIMSS 2007 | Nivel de rendimiento equivalente a la media |
| Insuficiente | 226 | 12,6 | 474,1 | Bajo |
| Suficiente | 322 | 17,9 | 477,9 | Intermedio |
| Bien | 389 | 21,7 | 505,5 | Intermedio |
| Notable | 579 | 32,3 | 531,7 | Intermedio |
| Sobresaliente | 277 | 15,4 | 555,3 | Alto |

La media del alumnado que no ha repetido curso y obtiene un *insuficiente* en Matemáticas en la 1ª evaluación de aula es de 474,1 puntos. Ello le sitúa en el umbral superior del nivel *bajo* en TIMSS (entre 400 y 475 puntos).

La media de los que obtienen *suficiente*, *bien* y *notable* alcanza el nivel *intermedio* (475-550) y sólo, la puntuación media del alumnado con *sobresaliente* logra alcanzar el nivel *alto* (550-625). Este hecho sugiere la idea de que el centro es más exigente en los niveles bajos, ya que logra que el alumnado llegue al nivel intermedio, y menos en los niveles altos, puesto que apenas consigue que el alumnado de sobresaliente alcance el umbral del nivel avanzado en TIMSS 2.007.

La correlación entre la puntuación media en TIMSS 2.007 y las calificaciones obtenidas en el aula es alta en el caso del alumnado en situación de idoneidad (a mayor nota en clase le corresponde una mayor puntuación en el rendimiento en TIMSS). En cambio, cuando se analiza la correlación entre puntuaciones del alumnado que ha repetido algún curso se observa que ésta es baja.

Alumnado que ha repetido

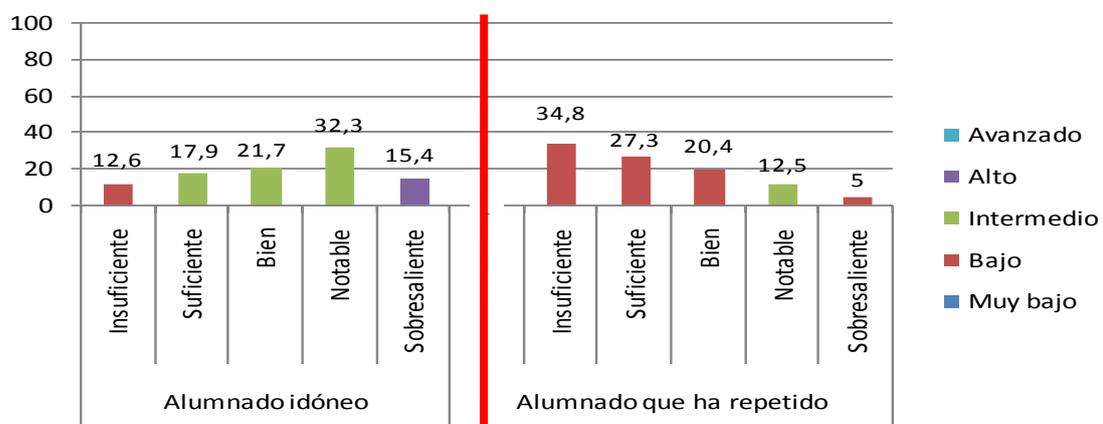
| Notas aula Matemáticas 1ª evaluación | N | Porcentaje | Media alumnado repetidor TIMSS 2007 | Nivel de rendimiento equivalente |
|--------------------------------------|-----|------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| Insuficiente | 150 | 34,8 | 432,4 | Bajo |
| Suficiente | 117 | 27,3 | 440,9 | Bajo |
| Bien | 88 | 20,4 | 453,4 | Bajo |
| Notable | 54 | 12,5 | 479,2 | Intermedio |
| Sobresaliente | 21 | 5 | 438,8 | Bajo* |

Como se puede observar a mayor puntuación en TIMSS 2007 le corresponde una mayor puntuación en la calificación obtenida en el aula en el caso del alumnado en situación de idoneidad así como con el alumnado repetidor excepto con los que dicen que su nota de aula es *sobresaliente*

* Si se hace un análisis pormenorizado en relación a la calificación de sobresaliente que dicen haber obtenido los 21 alumnos y alumnas de la tabla y la puntuación obtenida en la evaluación TIMSS 2007 se puede pensar que 12 de estos estudiantes no han facilitado el dato real de sus notas ya que la puntuación que obtienen en TIMSS es de 377 puntos, nivel *muy bajo*, que les sitúa incluso por debajo de la media de los que dicen tener una calificación de *insuficiente* (432 puntos).

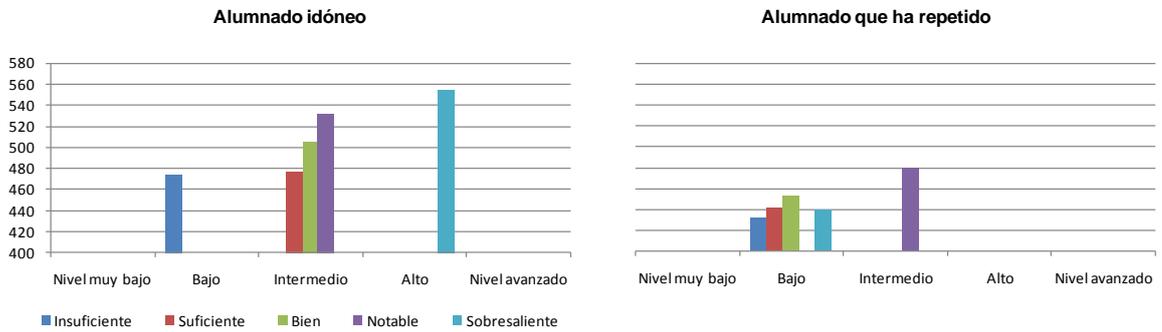
Como complemento a esta información en el gráfico siguiente puede observarse el porcentaje de alumnado según las notas de aula que obtiene y los colores indican los niveles de rendimiento alcanzados en TIMSS 2007 en el área de Matemáticas. Aunque los datos del gráfico se refieren a la 1ª evaluación de aula, pueden generalizarse a la 2ª si bien varían los porcentajes.

Porcentaje de alumnado por notas aula y niveles TIMSS 2007.
Matemáticas 1ª evaluación



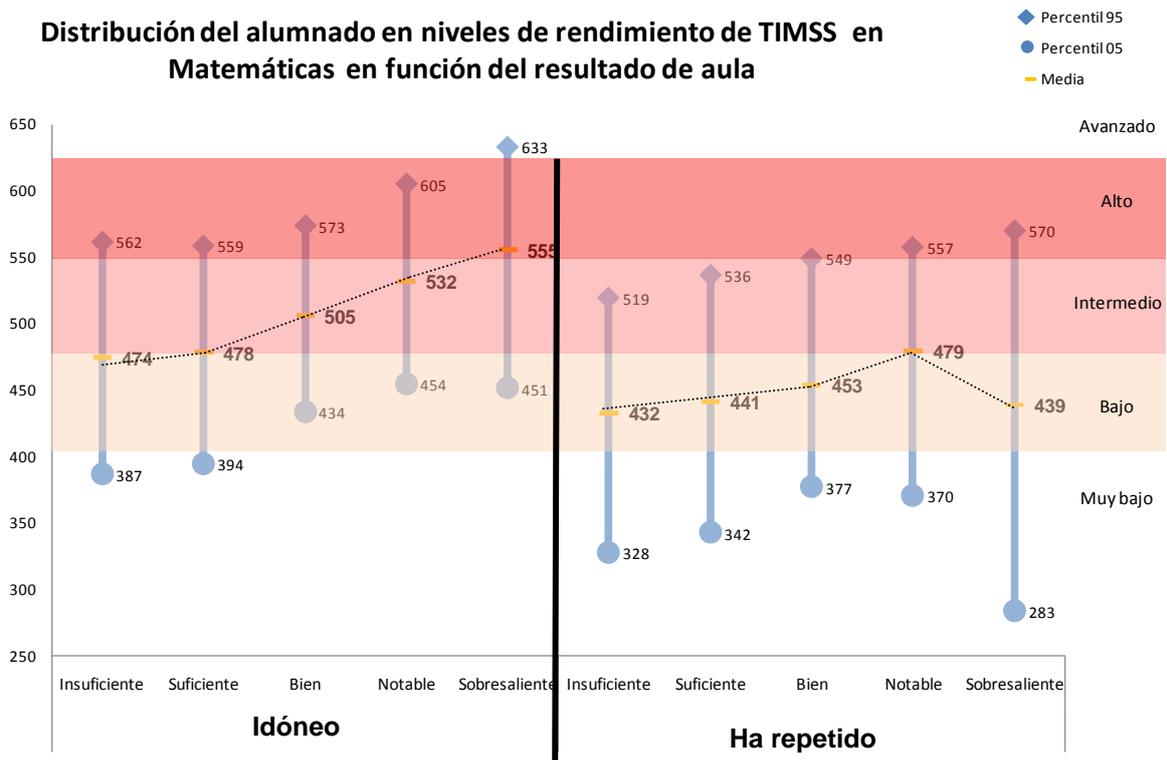
Los niveles de rendimiento obtenidos en TIMSS 2.007 por el alumnado según las notas de aula en el área de Matemáticas. Aunque los datos con los que se ha elaborado el gráfico corresponden a la 1ª evaluación, el resultado de la 2ª es muy similar.

Notas de aula 1ª evaluación y correspondencia con niveles de rendimiento TIMSS 2007. Matemáticas



Se deriva del análisis realizado, que la media va aumentando progresivamente y a mayor calificación de aula corresponde una mayor puntuación media en TIMSS 2007 sobre todo en el alumnado idóneo, pero además de la correlación entre medias es interesante conocer cómo es la distribución del alumnado idóneo y repetidor en los niveles de rendimiento TIMSS en función de los resultados que obtienen en cada una de las calificaciones del aula.

Distribución del alumnado en niveles de rendimiento de TIMSS en Matemáticas en función del resultado de aula



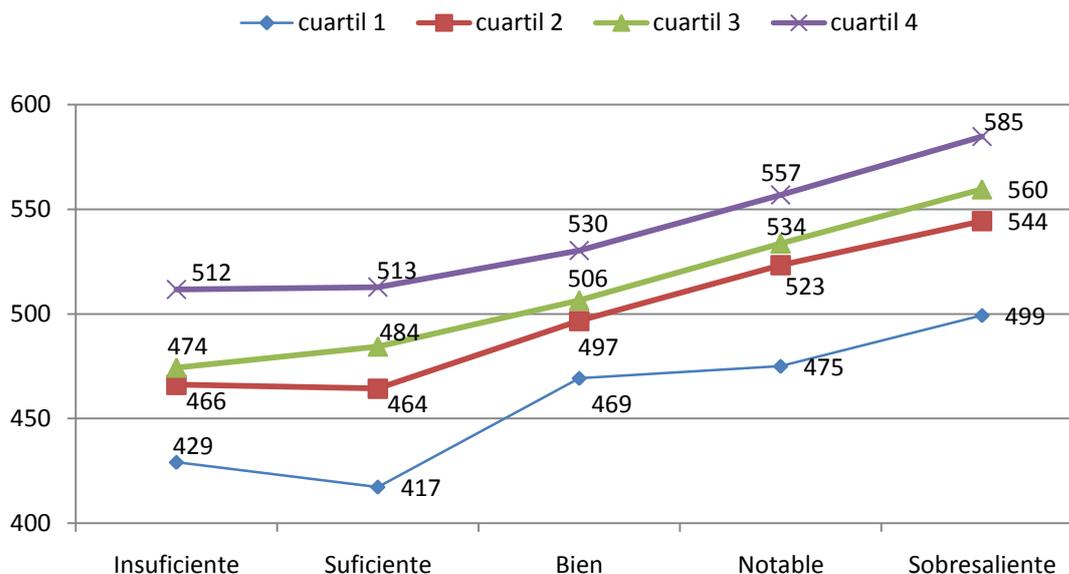
Como se puede observar en el gráfico la dispersión del alumnado en los diferentes niveles de rendimiento TIMSS 2007 sea cual sea la calificación de aula es muy amplia. En la distribución del alumnado se observa que un alumno o alumna con calificación de aula de insuficiente y uno con calificación de suficiente puede haber obtenido en TIMSS una puntuación que va desde un nivel muy bajo hasta un nivel alto. Por lo tanto estas calificaciones de aula son poco discriminativas si se tienen en cuenta los resultados obtenidos en TIMSS 2007. ¿A qué puede deberse que a la misma calificación de aula le corresponda tan amplio desequilibrio de conocimientos si se tienen en cuenta

las puntuaciones TIMSS? ¿Tienen los grupos en los que el alumno o alumna está escolarizada algo que ver con esta dispersión?

Para profundizar en el análisis y conocer si el grupo en que el alumno o alumna está inmerso condiciona las calificaciones que obtiene en el centro, se han dividido todos los grupos que han participado en TIMSS 2.007 en cuatro cuartiles según las puntuaciones obtenidas en la prueba. En el cuartil 1 se sitúa el 25% de los grupos cuyo alumnado obtiene los resultados más bajos y así sucesivamente hasta llegar al cuartil 4 donde está el 25% de los grupos cuyo alumnado ha obtenido los mejores resultados en TIMSS 2.007. Estas puntuaciones recogidas en cuartiles se comparan con las calificaciones que el alumnado ha obtenido en el aula.

La comparación entre las calificaciones que el alumnado obtiene en el grupo y los resultados obtenidos por el mismo en la prueba TIMSS 2.007 permite constatar por ejemplo que un alumno o alumna que en el cuartil 1 tiene una calificación de aula en Matemáticas de sobresaliente obtiene sin embargo una puntuación en TIMSS (499 puntos) inferior a la de otro cuyo grupo se sitúa en el cuartil 4 y sólo ha obtenido un insuficiente en el aula a pesar de tener 512 puntos en TIMSS. Esta puntuación del alumno que se sitúa en el grupo de más alto rendimiento supera también a la obtenida por alumnado de los cuartiles 2 y 3 que tiene una calificación de bien en el centro.

Resultados Matemáticas del alumnado idóneo en TIMSS 2007 por calificaciones escolares en función de los resultados del grupo.



¿Por qué al mismo nivel de conocimiento en la prueba externa no se corresponde una nota equivalente en el aula? Se podría derivar del análisis de los datos de TIMSS 2.007 que estar en una u otra aula, estar inmerso en un grupo determinado, condiciona la nota de un alumno o alumna.

Por otra parte, es de destacar que analizando las puntuaciones cuartil a cuartil no hay prácticamente diferencia entre el conocimiento que demuestra en la prueba TIMSS 2.007 el alumnado que obtiene un suficiente y aquel que demuestra el que tiene insuficiente en las calificaciones de aula, incluso en dos de los cuartiles el que tiene suficiente obtiene menor puntuación TIMSS. Este es un dato importante dada la trascendencia que en un momento determinado puede suponer obtener una calificación u otra.

CIENCIAS

A continuación se analiza la correlación entre las notas de aula en el área de Ciencias y las puntuaciones obtenidas en la evaluación TIMSS 2.007.

En las dos evaluaciones del área de Ciencias se reproduce la misma situación que se ha descrito en el área de Matemáticas, los datos que se describen son los relativos a la 1ª evaluación. Existe correlación entre las notas del aula y las puntuaciones TIMSS excepto en el caso del alumnado repetidor que dice obtener *sobresaliente*.

Ciencias 1ª Evaluación
Resultados área y puntuación TIMSS
Alumnado idóneo

| Notas aula Ciencias 1ª evaluación | N | Porcentaje | Media alumnado idóneo TIMSS 2007 | Nivel de rendimiento equivalente |
|-----------------------------------|-----|------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Insuficiente | 154 | 8,7 | 467 | Bajo |
| Suficiente | 212 | 11,9 | 477 | Intermedio |
| Bien | 368 | 20,7 | 494,8 | Intermedio |
| Notable | 639 | 35,9 | 520,7 | Intermedio |
| Sobresaliente | 408 | 22,9 | 539,1 | Intermedio |

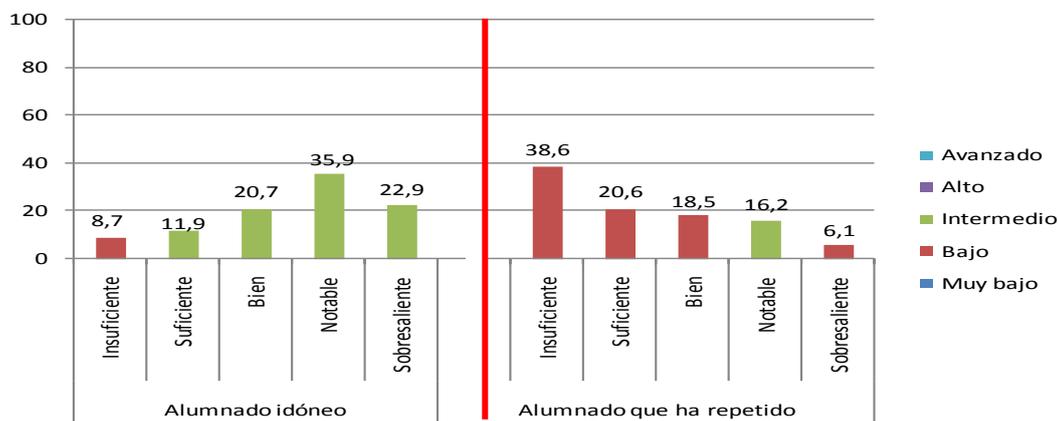
Cuando el alumnado está en situación de idoneidad existe correlación entre las notas del aula y las puntuaciones TIMSS 2007. A mayor nota en la evaluación de aula le corresponde una mayor puntuación aunque ello no suponga un cambio en los niveles de rendimiento ya que excepto el alumnado con insuficiente que sólo alcanza el nivel bajo, el resto se sitúa en un nivel intermedio.

Alumnado que ha repetido

| Notas aula Ciencias 1ª evaluación | N | Porcentaje | Media alumnado repetidor TIMSS 2007 | Nivel de rendimiento equivalente |
|-----------------------------------|-----|------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| Insuficiente | 167 | 38,6 | 444,1 | Bajo |
| Suficiente | 89 | 20,6 | 440,7 | Bajo |
| Bien | 80 | 18,5 | 465,5 | Bajo |
| Notable | 70 | 16,2 | 482 | intermedio |
| Sobresaliente | 26 | 6,1 | 450,6 | Bajo* |

* Si se analiza la correlación con el alumnado que ha repetido curso, ésta se produce, como en todas las evaluaciones, excepto cuando el alumnado dice haber obtenido *sobresaliente*.

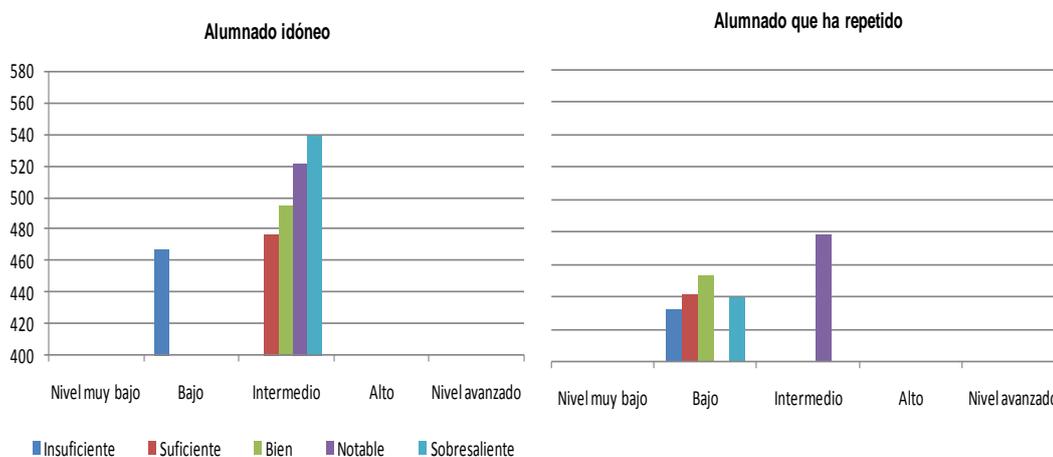
Porcentaje de alumnado por notas aula y niveles TIMSS 2007.
Ciencias 1ª evaluación



En el gráfico puede observarse el porcentaje de alumnado según las notas de aula que obtiene y los niveles de rendimiento medio alcanzados en TIMSS 2.007 en el área de Ciencias. El alumnado idóneo que en las evaluaciones de aula obtiene desde suficiente hasta sobresaliente se sitúa en un nivel de rendimiento intermedio en TIMSS. En el caso del alumnado que ha repetido, el nivel intermedio sólo lo alcanza aquel que ha obtenido notable en la evaluación de aula, el resto de las notas sitúan al alumnado en el nivel bajo.

Al igual que en el gráfico referido al área de Matemáticas los datos se refieren a la 1ª evaluación de aula, pero los resultados se pueden generalizar a la 2ª evaluación aunque los porcentajes no sean idénticos.

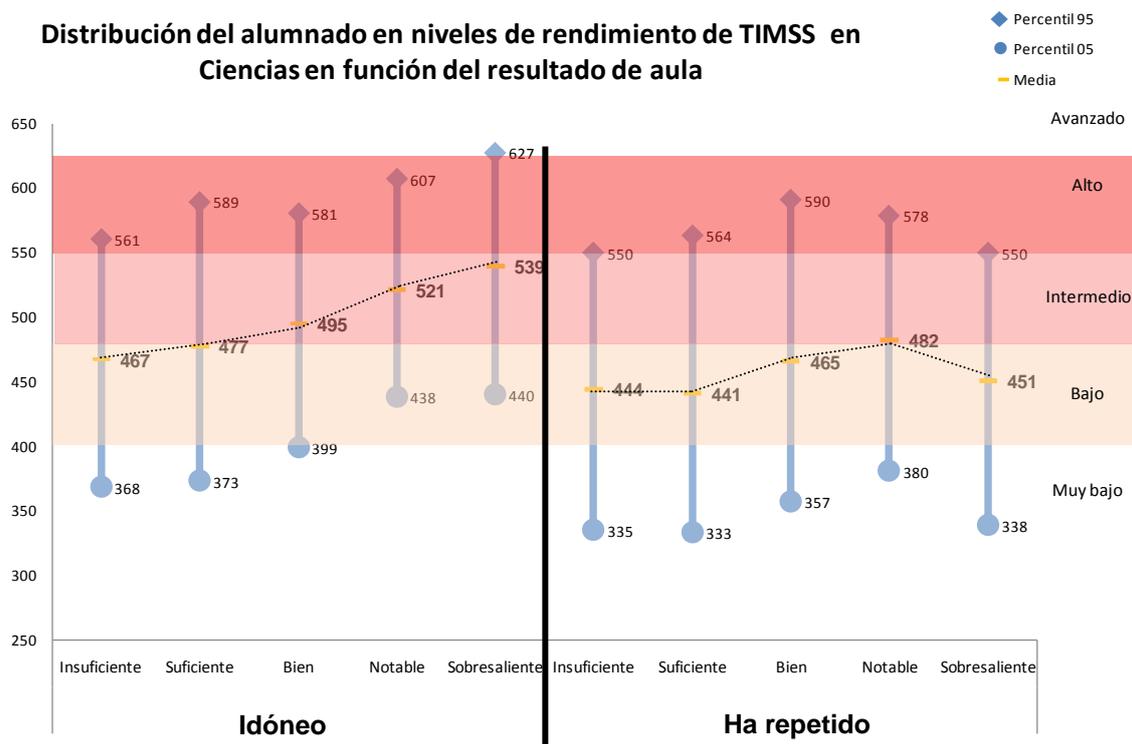
Notas de aula 1ª evaluación y correspondencia con niveles de rendimiento TIMSS 2007. Ciencias



Comparando los gráficos de las dos áreas, la única diferencia apreciable es que en el área de Matemáticas el alumnado idóneo que tiene una nota de sobresaliente en el aula, logra un nivel de rendimiento alto TIMSS 2.007 y sin embargo, en Ciencias, a la misma nota de aula le corresponde un nivel de rendimiento intermedio.

Existe correlación también en el área de Ciencias entre los resultados TIMSS 2.007 y las calificaciones medias obtenidas en el aula. Como en el área de Matemáticas también en Ciencias la media del grupo va aumentando progresivamente y a mayor calificación de aula corresponde una mayor puntuación en TIMSS, sobre todo en el alumnado idóneo. Al igual que se ha realizado en Matemáticas, a continuación se analiza cómo se distribuye el alumnado que obtiene una determinada calificación de aula en los niveles de rendimiento de TIMSS.

En el siguiente gráfico se puede ver la distribución del alumnado idóneo y repetidor en los niveles de rendimiento TIMSS 2.007 según los resultados que obtiene en la 1ª evaluación de Ciencias realizada en el aula. La distribución es similar a la del área de Matemáticas aunque la dispersión sea mayor en Ciencias.

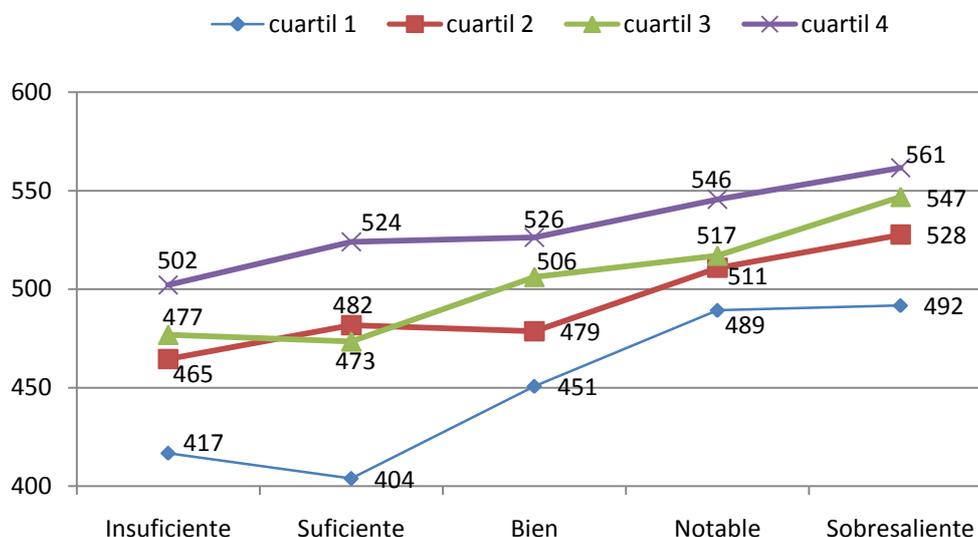


Como puede observarse existe correlación entre medias TIMSS 2007 y las calificaciones de aula del alumnado idóneo, sin embargo la dispersión es muy amplia y así tenemos alumnado que ha obtenido suficiente en aula y en el rendimiento TIMSS ha podido obtener desde 373 puntos hasta 589, desde un nivel muy bajo hasta un nivel alto. En el alumnado repetidor la correlación no es tan clara y la distribución del alumnado es aun más amplia.

A continuación, al igual que se ha realizado en el análisis del área de Matemáticas, se han dividido las puntuaciones TIMSS de los grupos en el área de Ciencias en cuatro cuartiles. En el cuartil 1 se sitúa el 25% de los grupos que han obtenido las puntuaciones más bajas en esta área y así sucesivamente hasta que en el cuartil 4 se sitúan los grupos que han obtenido las más altas puntuaciones en TIMSS 2007.

Las puntuaciones recogidas en cuartiles se comparan con las calificaciones que el alumnado ha obtenido en el aula. El gráfico correspondiente al área de Ciencias muestra una situación muy parecida a la del área de Matemáticas aunque las puntuaciones y las calificaciones no coinciden exactamente. En esta área se ratifica por ejemplo, que un alumno o alumna que en el cuartil más bajo tiene una calificación de aula en Ciencias de sobresaliente si estuviese en un grupo que formase parte del cuartil 4 no pasaría del insuficiente.

**Resultados Ciencias del alumnado idóneo en TIMSS 2007
por calificaciones escolares en función de los resultados del grupo.**



Se repite la cuestión planteada a raíz del análisis realizado con los datos del área de Matemáticas. ¿Por qué al mismo nivel de conocimiento en la prueba externa no le corresponde una nota equivalente en el aula? Se podría derivar del análisis de los datos de TIMSS 2.007 que estar en una u otra aula, estar inmerso en un grupo con un determinado nivel de rendimiento, condiciona la nota de un alumno o alumna y así parece confirmarse lo recogido por Grisay 1984⁶² sobre que el profesorado tiende a ajustar la dispersión que se da entre el alumnado dentro del aula y adapta sus criterios de evaluación a un nivel medio que atribuye a la clase o grupo. Se constata que la calificación que se obtiene en el centro depende de los conocimientos del grupo en que el alumnado este inmerso.

Por otra parte es de destacar que al igual que ocurre en el área de Matemáticas si se analizan las puntuaciones cuartil a cuartil no hay prácticamente diferencia entre el conocimiento que demuestra en la prueba TIMSS 2.007 el alumnado que obtiene un suficiente y aquel que demuestra el que tiene insuficiente en las calificaciones de aula, incluso en dos de los cuartiles el que tiene suficiente obtiene menor puntuación TIMSS. Este es un dato importante dada la trascendencia que en un momento determinado puede suponer obtener una calificación u otra.

⁶² Grisay, A. (1984) Op. cit.

Resumen

Resultados TIMSS 2007

- Sólo el alumnado idóneo, que no ha repetido ningún curso, alcanza y supera la media de TIMSS 2.007 del País Vasco en las dos áreas: Matemáticas y Ciencias.
- El alumnado que ha repetido obtiene medias en las dos áreas significativamente más bajas que el alumnado en situación de idoneidad.
- Los chicos, tanto idóneos como repetidores, obtienen resultados significativamente más altos en las dos áreas que sus compañeras en las mismas condiciones académicas.
- La repetición de curso no se muestra eficaz para igualar los resultados del alumnado repetidor a los del alumnado en situación de idoneidad en ninguna de las dos áreas de la evaluación TIMSS 2.007. Dado el bajo porcentaje de repeticiones en el País Vasco y las bajas puntuaciones que el alumnado repetidor alcanza en TIMSS se podría apuntar la posibilidad de que se trata de chicos y chicas con bastantes dificultades académicas. Por otra parte, se desconoce qué hubiese ocurrido si hubieran promocionado con sus compañeros y compañeras.

Correlación entre evaluación de aula y resultados TIMSS 2007

- Las notas de aula son un buen predictor de los resultados en las pruebas de rendimiento, a mayor nota en las evaluaciones de aula le corresponde una mayor puntuación media en TIMSS 2007.
- El porcentaje de alumnado en situación de idoneidad y que aprueba las 4 asignaturas (Euskera, Lengua castellana, Matemáticas y Ciencias) en las dos evaluaciones es de aproximadamente el 75%, un poco más bajo en la 2ª pero sin diferencias significativas. La puntuación obtenida en TIMSS 2.007 en las áreas de Ciencias y Matemáticas por este alumnado es significativamente más alta que la de sus compañeros y compañeras en la misma situación pero que dicen no haber aprobado las 4 áreas.
- El porcentaje de alumnado que ha repetido algún curso y dice no aprobar las cuatro asignaturas es de aproximadamente un 70%, prácticamente se invierte la situación respecto al alumnado en situación de idoneidad.

Relación entre las notas de aula y los niveles de rendimiento TIMSS 2007

- Las notas de aula entre el insuficiente y el bien no predicen diferencias significativas en la puntuación obtenidas en TIMSS 2.007.
- El alumnado que ha repetido curso y obtiene como nota de aula entre *insuficiente* y *bien* alcanza una puntuación media en TIMSS de nivel *bajo* en las dos áreas, Ciencias y Matemáticas. Sólo con una nota de *notable* la media TIMSS se sitúa en el nivel *intermedio* tanto en Matemáticas como en Ciencias.
- El alumnado en situación de idoneidad que tiene *insuficiente* en la nota de aula le corresponde un nivel *bajo* en las puntuaciones TIMSS 2.007. El alumnado cuyas notas están entre el *suficiente* y el *notable* obtienen puntuaciones que les sitúan en el nivel *intermedio* (entre 475 y 549,9 puntos).
- Sólo el alumnado en situación de idoneidad y que tiene nota de *sobresaliente* en el aula alcanza en el área de Matemáticas de TIMSS 2.007 la puntuación necesaria para situarse en un nivel *alto* (entre 550 y 624,99 puntos).

Correlación entre el porcentaje de alumnado repetidor en el grupo y los resultados TIMSS 2007

- Existe una correlación negativa entre los resultados y el porcentaje de repetidores en un grupo. A medida que aumenta el porcentaje de repetidores la media de resultados del grupo disminuye, aunque las diferencias empiezan a ser significativas a partir de 40% e incluso del 30%.

El nivel del grupo en que está escolarizado el alumno o alumna influye en sus calificaciones de aula

- La calificación de aula de un alumno que se sitúa en el cuartil 4 -formado por los grupos cuyo alumnado ha obtenido las mayores puntuaciones TIMSS 2007- es de insuficiente a pesar de haber obtenido mayor puntuación en TIMSS que otro alumno del cuartil 1 -formado por los grupos que han tenido los resultados más bajos en TIMSS- que obtiene una calificación de sobresaliente.

ANEXO II

ANÁLISIS DESCRIPTIVO: CUESTIONARIO DE JEFATURA DE ESTUDIOS

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Cuestionario de Jefatura de estudios

Se analizan los datos sobre repetición de curso obtenidos de los cuestionarios presentados a las Jefaturas de estudios de los centros de ESO cuyo alumnado de 2º de ESO participó en la prueba TIMSS 2007. La muestra no es representativa de las Jefaturas de estudio del País Vasco.

A través del análisis de los cuestionarios se pretende indagar acerca de las causas de la repetición y recoger la valoración que hacen estos profesionales de esta medida. Asimismo, se analiza cómo gestionan los centros la repetición de curso y si plantean medidas complementarias o alternativas a la misma.

1. Muestra

Se ha recogido información de 112 centros de ESO a través de un cuestionario específico sobre la repetición de curso dirigido a la Jefatura de Estudios de los centros de ESO participantes en la evaluación TIMSS 2007.

Ha respondido la totalidad de los centros, el 100% de la muestra. La distribución de los centros por red y territorio es la siguiente.

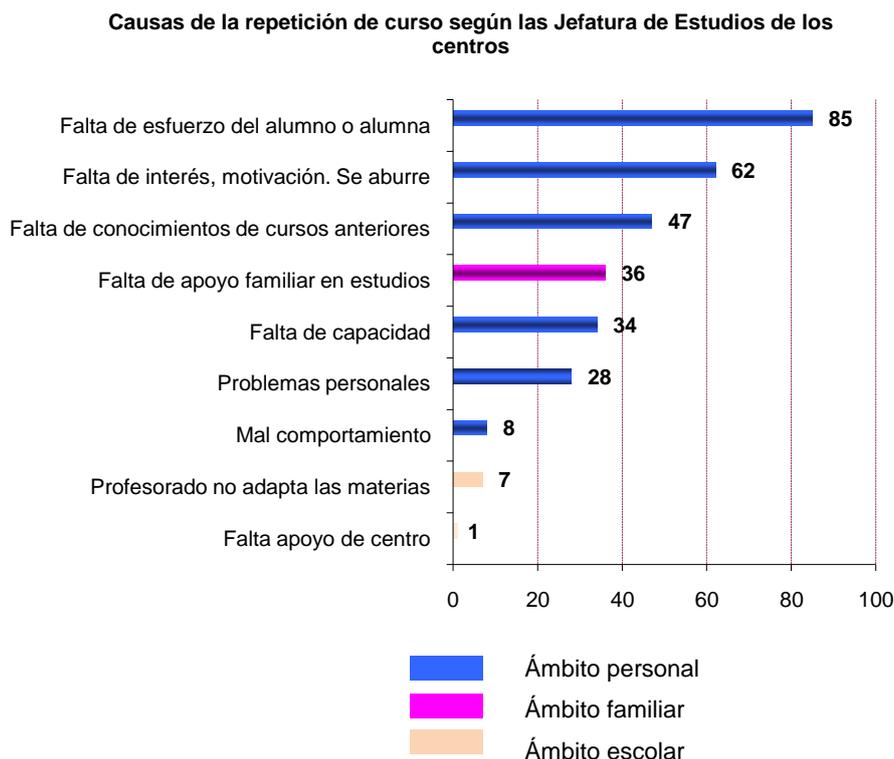
| Red | N | % | Territorio | N | % |
|--------------|------------|------------|--------------|------------|------------|
| Pública | 57 | 50,9 | Araba | 13 | 11,6 |
| Concertada | 55 | 49,1 | Bizkaia | 63 | 56,3 |
| Total | 112 | 100 | Gipuzkoa | 36 | 32,1 |
| | | | Total | 112 | 100 |

2. Cómo perciben los centros de ESO la repetición de curso.

➤ Causas de la repetición de curso

Los centros relacionan la repetición de curso principalmente con causas que tienen que ver con el propio alumno o alumna y con su entorno, tales como falta de esfuerzo, falta de interés o de conocimientos.

Son muy escasos los Jefes y Jefas de estudios que aducen causas externas al alumnado como puede ser el propio centro escolar; solamente un 7% de estos profesionales manifiesta que una razón posible sea la falta de adaptación de las materias. Únicamente el 1% afirma que una de las razones o causas de que el alumnado tenga que repetir es la falta de apoyo del centro al alumno o alumna para poder seguir las clases.



➤ **Efectos de la repetición en el contexto educativo, en la familia y en el auto-concepto del alumnado.**

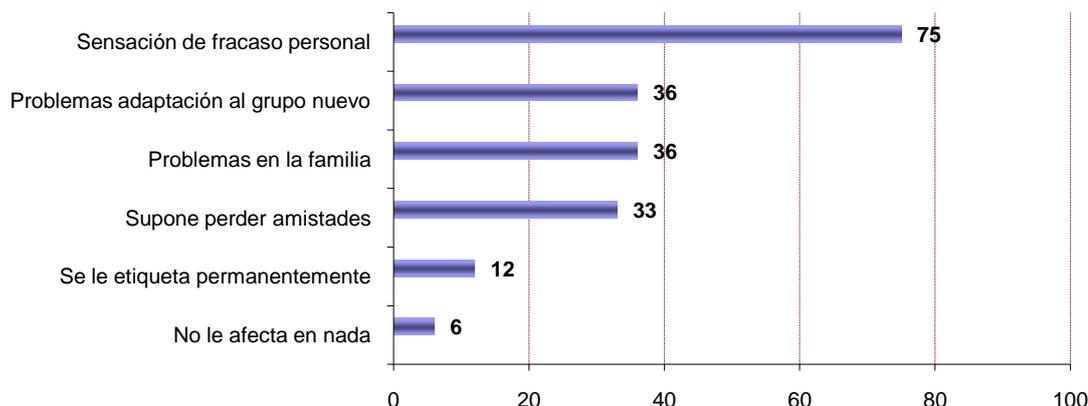
En opinión de las Jefaturas de estudio, la actitud del profesorado hacia el alumnado que repite curso -así como la de los compañeros y compañeras del aula- es similar a la que mantienen hacia el alumnado que promociona y que sigue la marcha ordinaria. Más de la mitad de estos profesionales opina que el profesorado comprende bien a los que repiten; solamente un 9,8% considera que este alumnado es menos valorado por el profesorado. Un 52,7% opina que la persona que repite se siente como el resto.

Opinión de Jefes de Estudios en frecuencias “de acuerdo” y “muy de acuerdo”

| | N | % |
|---|----|------|
| El profesorado comprende bien al que repite | 85 | 75,9 |
| El que repite se siente como el resto | 59 | 52,7 |
| Es menos valorado por sus compañeros | 20 | 17,9 |
| Es menos valorado por el profesorado | 11 | 9,8 |

Sin embargo, tal como se muestra a continuación, los Jefes y jefas de estudio consideran que la repetición tiene efecto en la autoestima del alumnado repetidor.

Efectos de la repetición. % "de acuerdo y muy de acuerdo"



Una mayoría de los Jefes y Jefas de estudios de los centros considera que la repetición de curso tiene efectos en la autoestima del alumnado que pueden considerarse negativos; únicamente un 6,3% opina que el hecho de repetir curso no tiene efectos secundarios.

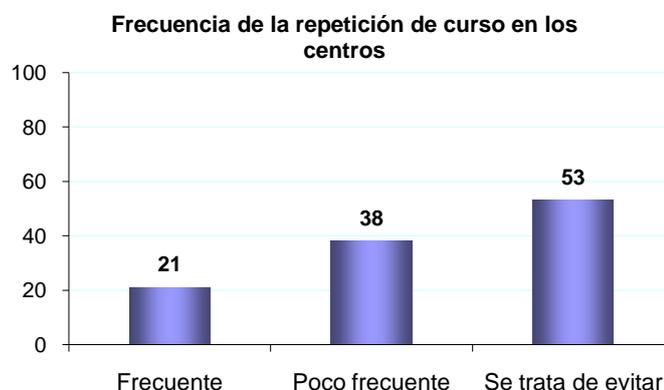
Predomina la opinión de que la repetición de curso genera en el alumnado sensación de fracaso personal (75%) entre un 30% y un 40% considera que puede provocar problemas de adaptación al nuevo grupo, o familiares, además de que le puede suponer perder amistades. Un 12% piensa que puede acarrear ser etiquetado de forma permanente como alumno o alumna que ha fracasado.

3. Aspectos de centro relacionados con la repetición de curso del alumnado

➤ Frecuencia de la repetición de curso

A la pregunta planteada a la Jefatura de estudios sobre si la repetición de curso es una medida frecuente o no en su centro los datos muestran los siguientes porcentajes:

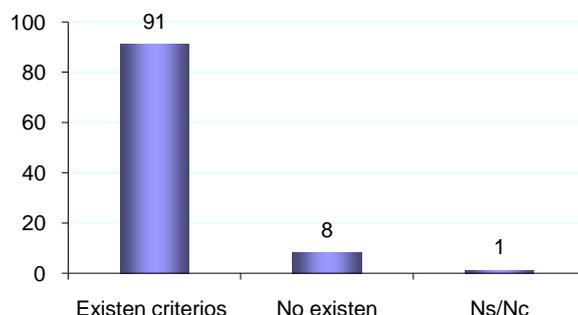
- Un 20,5% de los centros señala que la medida es frecuente, mientras que un 38,4% la señala como poco frecuente.
- Algo más de la mitad de los centros, el 52,7%, indica que es una medida que tratan de evitar.



De los 59 centros (52,7%) que manifiestan que tratan de evitar la repetición de curso, 47 no dan información sobre si es una medida frecuente o poco frecuente. En 4 de ellos dicen que es una medida frecuente y en 8 que es poco frecuente.

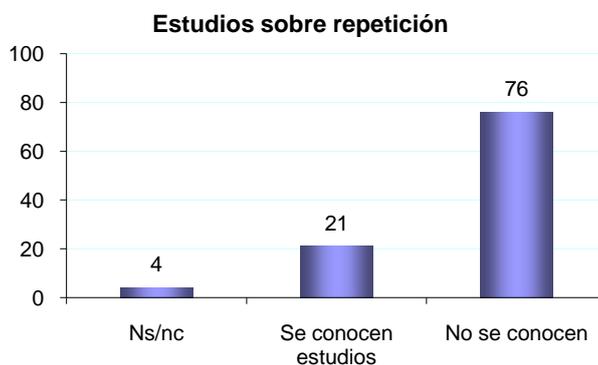
➤ **Criterios en centro sobre la repetición de curso.**

La mayoría de los centros tiene definidos criterios sobre la repetición de curso. Según las Jefaturas de estudio, en 102 de los 112 centros analizados, es decir en algo más del 90% de los centros, existen criterios definidos para decidir cuándo es procedente la repetición de curso del alumnado.



➤ **Conocimiento de estudios o investigaciones sobre la repetición de curso**

De los centros que participan en la investigación sólo el 20,5% de los mismos (23 centros) dicen conocer estudios e investigaciones sobre el tema, según manifiestan los Jefes y Jefas de estudios.



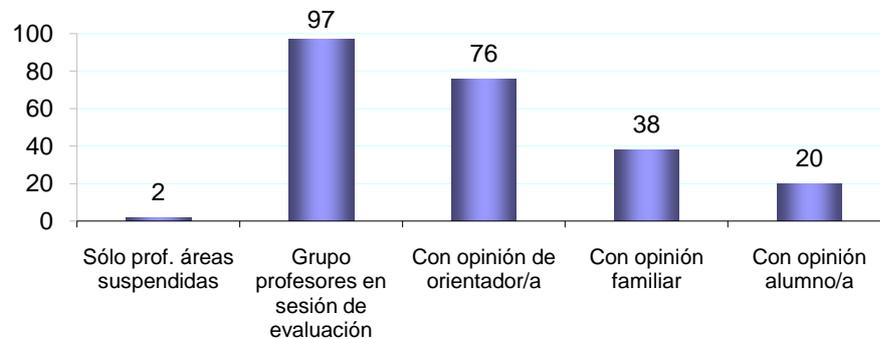
Se analiza si existen diferencias entre estos dos grupos -los 23 que dicen conocer estudios sobre repetición y el grupo que no los conoce- en que se tome esta medida con mayor o menor frecuencia. Se constata que:

- Tanto los que conocen estudios como los que no, admiten en un porcentaje alto que es una medida que tratan de evitar; así lo manifiestan algo más de la mitad de los centros en el 52,3% y el 51,8% respectivamente.
- Entre el grupo de los que sí conocen estudios, un porcentaje similar de centros admite que es una medida frecuente (7 casos, el 30,4%) y que es poco frecuente (8 casos, el 34,8%).

| | Sí conocen estudios (20,5%) | | No conocen estudios (79,5%) | |
|----------------------------------|-----------------------------|------|-----------------------------|------|
| | N | % | N | % |
| Se trata de evitar la repetición | 12 | 52,3 | 44 | 51,8 |
| Es una medida frecuente | 7 | 30,4 | 16 | 18,8 |
| Es una medida poco frecuente | 8 | 34,8 | 34 | 40,0 |

➤ Responsables en la toma de decisión sobre la repetición

En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de profesionales, familia y alumnado que en opinión de las Jefes y Jefas de estudios de los centros toman parte a la hora de decidir la permanencia en el mismo curso o la promoción al siguiente nivel, en las frecuencias “*muchas veces y siempre*”



En el 97% de los centros de la muestra es una decisión que se toma en sesión de evaluación, entre todos los profesores y profesoras del alumno o alumna. En un 76% de los centros se tiene en cuenta la opinión del equipo de orientación. Algo más de un 60% de los centros no tiene en cuenta “*nunca o sólo algunas veces*” la opinión de la familia y se cuenta, aún menos, con la opinión del alumno o alumna sobre quien recae la decisión (sólo se hace en el 20% de los centros).

Es decir, de los 112 centros de la muestra, en 109 la decisión la toma todo el profesorado en sesión de evaluación, en 84 de ellos cuentan con la opinión de la orientadora u orientador del centro en esta misma frecuencia “*muchas veces y siempre*”. En 42 centros dicen tener en cuenta la opinión de la familia, mientras que sólo en 22 se tiene en cuenta la del propio alumno o alumna implicada.

➤ Medidas preventivas a la repetición de curso desarrolladas en los centros

A la pregunta de si en los centros se toman medidas preventivas para evitar que un alumno o alumna tenga que repetir curso un 97%, 109 de los 112 de la muestra, dicen que sí lo hacen. En el gráfico se representa el tipo de medidas que ponen en marcha los centros.

Medidas preventivas de los centros



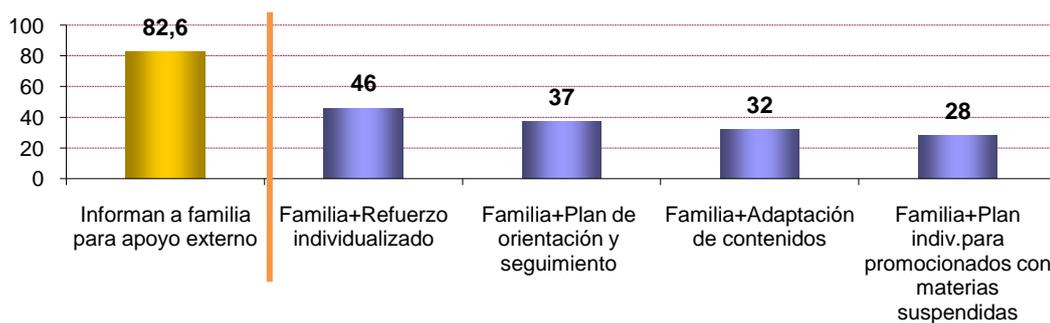
La información a la familia del alumno o alumna para que le apoyen en casa es la medida preventiva que más se practica, seguida del refuerzo individualizado en el centro y la elaboración de un plan de orientación y seguimiento del alumno o alumna.

En el 82,6%, de los centros se informa a la familia para que, además del apoyo que se pueda dar en el centro, presten a sus hijos ayuda fuera del contexto escolar y evitar que no pueda promocionar al finalizar el curso académico.

Sin embargo, esta información a la familia para que facilite apoyo externo a su hijo o hija se complementa *muchas veces y siempre* con otros apoyos que se organizan en el propio centro para el alumnado. El porcentaje de centros que aplica al menos dos de estas medidas preventivas, siendo una de ellas la información familiar, son los siguientes:

- En el 46%, además de informar a la familia prestan a ese alumnado medidas de refuerzo educativo en el centro.
- En el 37%, de los centros se realiza además un plan de orientación y seguimiento académico del alumno o alumna.
- En el 32%, junto con la información a la familia se adaptan los contenidos.
- En el 28%, de los centros además de la información familiar realizan un plan individualizado para el alumnado que promociona con áreas pendientes.

Porcentaje de centros que además de la información familiar realizan otras medidas preventivas



➤ Medidas complementarias a la repetición en el centro educativo

De los 112 centros de la muestra, en 105 se toman medidas complementarias durante el nivel que el alumno o alumna cursa por segunda vez. Por lo tanto, en el 93,8% de los centros dicen no confiar en que la repetición de curso por sí misma vaya a ser una medida suficiente para subsanar el fracaso escolar y la acompañan con otras medidas complementarias.

Medidas complementarias a la repetición



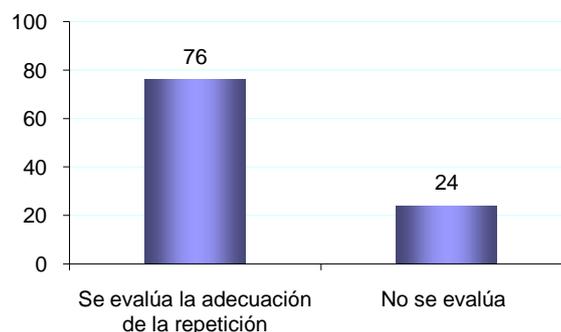
Entre las que desarrollan los centros hay dos medidas que destacan por su frecuencia sobre cualquier otra. En un 76% de los centros se pacta el seguimiento de la evolución del año repetido con la familia y en ese mismo porcentaje se habla con el propio alumno o alumna sobre las dificultades que tiene. En un 66,7% de estos centros se realizan las dos actividades, se habla con el alumno o alumna además de pactar con su familia el seguimiento del proceso de repetición.

Destaca por su menor frecuencia la atención individualizada al alumno o alumna dentro del aula, que únicamente dicen realizarla un 28% de los centros “*muchas veces y siempre*”, aunque un 41% dice aplicar refuerzo en las áreas deficitarias.

➤ Evaluación en centro sobre la adecuación de la repetición

Un 76% de los centros, según informan sus Jefaturas de estudios, contestan afirmativamente a la pregunta sobre si evalúan la adecuación de la medida de haber hecho repetir al alumno o alumna.

Adecuación de la repetición. Porcentaje



Teniendo en cuenta la importancia que se concede a la repetición de curso por parte de los profesionales de la enseñanza, según manifiestan los propios Jefes o Jefas de estudio, llama la atención que un 24% de los centros no evalúe la idoneidad de esta medida o realice un seguimiento más estructurado.

4. Funcionalidad de la repetición de curso.

Interesa conocer la opinión que tienen los centros sobre la función que cumple esta medida, es decir en qué aspectos se considera de utilidad o si, por el contrario, existen desde su punto de vista, otras alternativas más eficaces.

➤ ¿Es útil la repetición de curso?

La mayor parte de los Jefes y Jefas de estudios considera que la repetición de curso es de utilidad. Cerca de 9 de cada 10 de estos profesionales creen en la utilidad de esta medida a pesar de que una amplia mayoría ha considerado que simultáneamente puede tener efectos negativos en la autoestima del alumno o alumna que repite. Únicamente el 10,7% de los Jefes y Jefas de estudios de los centros consideran que la repetición no es de utilidad.

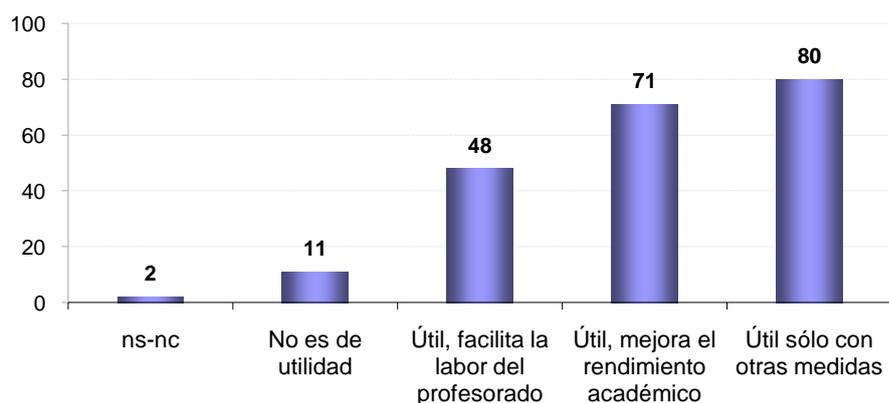
Un alto porcentaje de estos profesionales, el 71,4%, basa la utilidad de la repetición en que sirve para mejorar el rendimiento académico del alumno o alumna que repite y casi la mitad en que facilita la labor del profesorado porque hace más uniformes los conocimientos del alumnado de una misma aula.

Es destacable sin embargo, que para la mayoría –exactamente para el 80,4% de las Jefaturas de estudios- la repetición sólo es efectiva si va acompañada de otras medidas complementarias.

Opinión de Jefaturas de Estudios en frecuencias “de acuerdo” y “muy de acuerdo”

| | N | % |
|---|----|------|
| Mejora el rendimiento académico | 80 | 71,4 |
| Facilita la labor del profesorado del curso | 54 | 48,2 |
| Útil sólo junto con otras medidas complementarias | 90 | 80,4 |

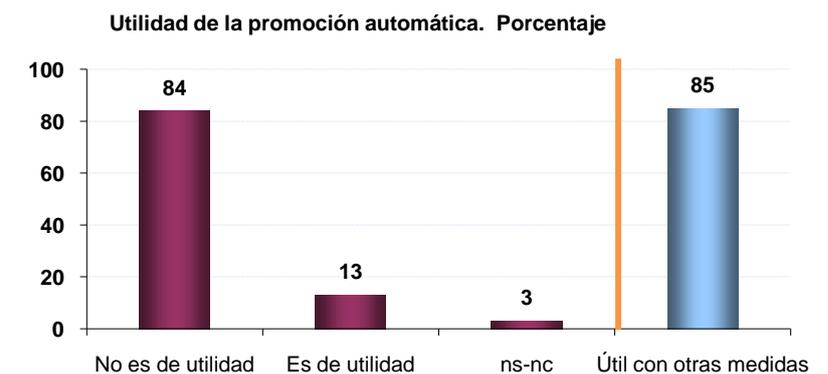
Utilidad de la repetición de curso



Entre los que creen que la repetición es de utilidad porque mejora el rendimiento académico del alumno o alumna -80 centros- el 77,5% de los mismos opina que sólo lo es si va acompañado de otras medidas complementarias.

➤ **¿Es útil la promoción automática cuando no se ha alcanzado nivel suficiente?**

La mayoría de los Jefes y Jefas de estudios de los centros, el 83,9%, considera que la promoción al siguiente curso en los casos en que el alumno o alumna no ha alcanzado el nivel suficiente no es de utilidad ya que no puede seguir el ritmo de las clases. Esta opinión es coherente con los datos ya mencionados acerca de la utilidad de la repetición. Únicamente un 13,4% está *de acuerdo* y *muy de acuerdo* con la eficacia de la promoción automática.



Un 28,6% de los profesionales valoran que la promoción automática, cuando no se ha alcanzado el nivel suficiente es positiva ya que permite al alumno o alumna permanecer con su grupo de referencia, probablemente consideran los efectos negativos de la repetición en la autoestima del alumno, pérdida de amigos, adaptación a un nuevo grupo, etc.

El 84,8% considera que la promoción es de utilidad si se desarrollan medidas complementarias.

Opinión de Jefaturas de estudios en frecuencias “de acuerdo” y “muy de acuerdo”

| | N | % |
|---|----|------|
| La promoción es positiva porque el alumno o alumna permanece con su grupo de referencia | 32 | 28,6 |
| La promoción es útil sólo junto con otras medidas complementarias | 95 | 84,8 |

El 100% de los Jefes y jefas de estudios que han afirmado que creen positiva la promoción para dar al alumnado la posibilidad de permanecer con su grupo de referencia opina que, a la vez, deben darse medidas complementarias.



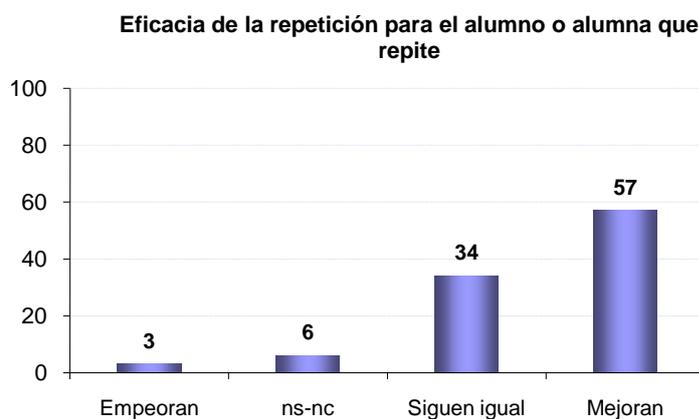
Es de destacar que, tanto en el caso de la repetición de curso como en el de la promoción automática, la mayoría de Jefes y Jefas de estudios coinciden en afirmar que, tanto una medida como otra, sólo son de utilidad si se acompañan de otras medidas complementarias.

➤ Opinión sobre la eficacia de la repetición para el alumno o alumna

En relación a la eficacia de la repetición de curso, algo más de la mitad de estos profesionales, el 57%, considera que, en general, el alumnado que ha repetido curso mejora. Un 33,9%, afirma que a pesar de la repetición el alumno o alumna sigue igual.

Se ha de destacar que un porcentaje del 75% admite también que la repetición conlleva efectos negativos en el alumnado como es la sensación de fracaso personal, problemas de adaptación al grupo -36% de los casos- pérdida de amigos -33%- , etc. Es decir, se percibe la repetición como una medida adecuada para mejorar los aspectos académicos del alumnado con retraso, pero con efectos en la autoestima del chico o chica que tiene que repetir curso.

De estas observaciones se puede concluir que las Jefaturas de estudios, a la hora de valorar la eficacia de la repetición, dan primacía a la mejora académica sobre otros aspectos personales del alumnado; es decir, tienden a dar más valor a lo académico que a los efectos negativos que dicen tiene la repetición en la autoestima del alumno o alumna.



➤ Alternativas a la repetición

Los Jefes y jefas de estudios consideran que existen algunas alternativas válidas a la repetición de curso que harían posible la promoción automática del alumnado, cuando éste no hubiese conseguido un nivel suficiente. Entre las alternativas destacan las siguientes:

Alternativas a la repetición de curso: promoción junto con otras medidas.



Analizando las alternativas citadas, y atendiendo al ámbito donde se aplica el apoyo, podrían clasificarse en:

- Promoción de curso con apoyo dentro del aula
- Promoción de curso con apoyo fuera del aula

Como se muestra en las tablas siguientes un porcentaje importante de Jefes y Jefas de estudios señala como alternativas válidas a la repetición de curso la promoción junto con un refuerzo individualizado, bien en el contexto de la propia aula adaptando las materias necesarias, o bien fuera de la misma creando grupos de alumnado con niveles similares o con un currículo adaptado.

| Prefieren la Promoción de curso con <i>apoyo dentro del aula</i> | | % |
|---|---|-------------|
| - Jefatura de estudios | - Refuerzo individualizado en las materias necesarias | 68,2 |
| | - Uso de metodologías individualizadoras | 40,2 |

| Prefieren la Promoción de curso con <i>apoyo fuera del aula</i> | | % |
|--|---|-------------|
| - Jefatura de estudios | - Grupos de currículo adaptado. Tipo Diversificación Curricular | 65,2 |
| | - Grupos homogéneos de nivel o ciclo | 18,8 |

Resumen

Sobre las causas y efectos de la repetición

- Según las Jefaturas de estudios de los centros de ESO de la muestra, las causas por las que se repite curso se relacionan principalmente con aspectos individuales del alumnado: falta de esfuerzo, falta de interés, no tener conocimientos previos, etc.
- Sólo el 7% ve como posible causa de la repetición variables del propio centro escolar, como es la metodología utilizada o la organización del mismo para dar apoyo al alumnado.
- Una mayoría opina que repetir curso tiene efectos negativos en la autoestima del alumnado, que se traducen en sensación de fracaso personal para el 75% de los casos; problemas de adaptación al grupo en el 36%, etc. A pesar de ello, un porcentaje similar, 71%, opina que es una medida útil para mejorar el rendimiento académico. Es decir, ven en la repetición una medida adecuada para mejorar los aspectos académicos del alumnado con retraso.

Sobre la validez de la repetición de curso

- Las Jefaturas de estudios de los centros se muestran firmes partidarias de la repetición de curso del alumnado que no alcanza el nivel suficiente.
 - El 87,5% opina que es útil la repetición
 - Únicamente el 13,4% considera útil la promoción automática.
- Sin embargo, una clara mayoría (entre el 80% y 85%) coincide al afirmar que tanto la repetición como la promoción de curso sólo es de utilidad si se da junto con otra serie de medidas complementarias.
- Algo más de la mitad de estos profesionales (57%) opina que, en general, el alumnado que repite mejora. Esto quiere decir que aproximadamente para un 40%, no es una medida útil de mejora, a pesar de su frecuencia y de las consecuencias en la esfera emocional y personal.

Sobre la gestión de la repetición en los centros

- Prácticamente en la totalidad de los centros, 91,1%, existen criterios para determinar cuándo se repite curso.
- En el 76% de los centros evalúan si la repetición ha sido una medida acertada.
- La decisión sobre la conveniencia de repetir curso la toma en el 97% de los centros el conjunto de profesores y profesoras de cada alumno o alumna en sesión de evaluación.
 - El 75,9% tiene en cuenta la opinión del orientador u orientadora.
 - En el 37,5% de los centros se tiene en cuenta la opinión de la familia.
 - Sólo un 19,6% tiene en cuenta la opinión del alumno o alumna.
- La mayor parte de los centros toma medidas complementarias a la repetición:
 - Preventivas, cuando se detectan necesidades en el alumnado en el 97% de los centros.
 - Durante el curso que se repite, en el 93,8% de centros.
- Entre las medidas preventivas anteriores a la repetición aplicadas destacan:
 - La información a la familia para apoyarle (82,5%).
 - El refuerzo individualizado en el 54,1%. Un 58% realiza las dos acciones a la vez.
 - La adaptación de contenidos en un 40%.
- Entre las medidas aplicadas durante el curso que se repite destacan:
 - El contacto con la familia para pactar el seguimiento (76,1%). El mismo porcentaje habla con el alumno o alumna sobre sus dificultades.
 - Un 40% trabaja con el nuevo grupo.

ANEXO III

ANÁLISIS DESCRIPTIVO:

CUESTIONARIO DE ALUMNADO

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Cuestionario de Alumnado

Los datos obtenidos a partir del cuestionario cumplimentado por una muestra representativa del alumnado de 2º de ESO participante en la prueba TIMSS 2.007 se analizan con los siguientes objetivos:

- Conocer cuál es la percepción que tienen los chicos y chicas de 2º de ESO de la repetición de curso y la valoración sobre su nivel de satisfacción.
- Describir la opinión del alumnado que ha repetido algún curso académico a lo largo de la escolaridad obligatoria, valorando tanto su experiencia personal como la validez que otorgan a esta la medida.
- Conocer si existe alguna relación entre el hecho de haber repetido algún curso académico y las calificaciones obtenidas en las dos primeras evaluaciones en las áreas fundamentales. Se analizará también, en capítulo aparte, la relación entre estas notas y la calificación que obtienen en la prueba TIMSS 2.007 en las áreas de Ciencias y Matemáticas.

Datos referidos a la muestra de alumnado de la investigación

| | Red | |
|--------------|--------------|------------|
| | N | % |
| Pública | 1.154 | 38,4 |
| Concertada | 1.847 | 61,6 |
| Total | 3.001 | 100 |

| | Territorio | |
|--------------|--------------|------------|
| | N | % |
| Araba | 395 | 13,2 |
| Bizkaia | 1.632 | 54,4 |
| Gipuzkoa | 974 | 32,5 |
| Total | 3.001 | 100 |

| | Sexo | |
|--------------|--------------|------------|
| | N | % |
| Chica | 1.422 | 47,4 |
| Chico | 1.579 | 52,6 |
| Total | 3.001 | 100 |

| | Alumnado repetidor y no repetidor | |
|-----------------|-----------------------------------|------------|
| | N | % |
| No han repetido | 2.369 | 78,9 |
| Han repetido | 632 | 21,0 |
| Total | 3.001 | 100 |

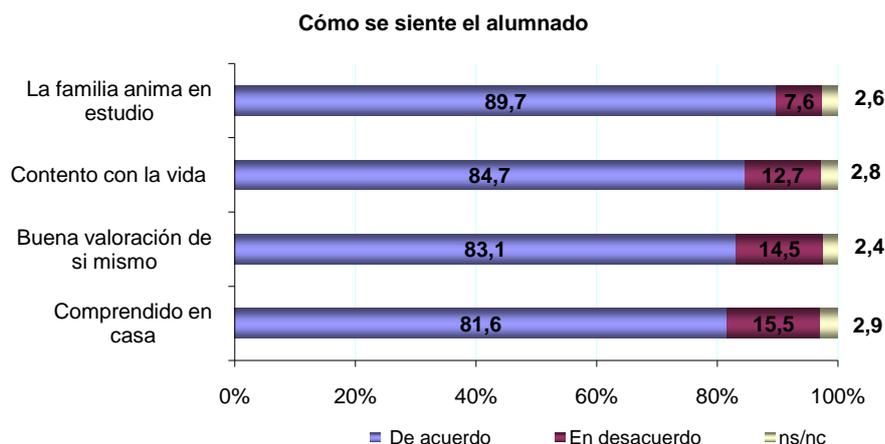
| | Cursos repetidos | |
|----------------------------------|------------------|------------|
| | N | % |
| No ha repetido | 2.369 | 78,9 |
| Repite sólo un curso de Primaria | 180 | 6 |
| Repite sólo 1º ESO | 122 | 4,1 |
| Repite sólo 2º ESO | 146 | 4,9 |
| Repite 2 cursos: Primaria y ESO | 141 | 4,7 |
| Repite 2 cursos: ESO | 41 | 1,4 |
| Repite 2 cursos: Primaria | 2 | 0,1 |
| Total | 3.001 | 100 |

1. Cómo percibe el alumnado de 2º de ESO la repetición de curso.

Se desea conocer la representación social que tiene el alumnado en su globalidad acerca de una situación concreta como es el hecho de repetir un mismo nivel educativo. La representación social son las ideas que un grupo determinado, en este caso el alumnado de 2º de ESO, comparte sobre un fenómeno social. Se define como: *“Un conocimiento espontáneo en que se enlazan las dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y valorativas que los individuos van articulando a través de su experiencia, de su comunicación y sus relaciones sociales. La representación social no tiene un carácter universal sino que se construye de forma específica en cada grupo social”*⁶³.

➤ Percepción del alumnado sobre su bienestar.

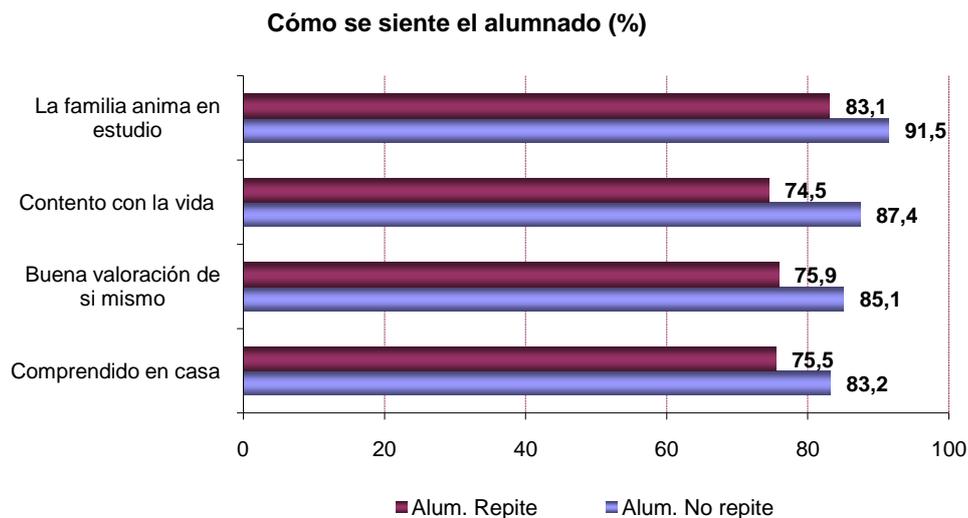
Para conocer qué percepción tiene el alumnado de su bienestar personal se plantea una pregunta que relaciona la situación académica concreta del alumnado con la percepción que tiene de su “calidad” de vida: qué valoración global hace de sí mismo, su satisfacción con la vida que lleva, si se siente apoyado por la familia en el estudio o si se siente comprendido en casa. Se considera que estas opiniones pueden ser un indicador de la valoración que tienen sobre su bienestar personal y de si la situación académica de éxito o de fracaso (relacionado con haber repetido curso o estar en situación de idoneidad) tiene incidencia en él.



Los porcentajes en los indicadores recogidos son en general muy altos, un 90% de todo el alumnado se siente animado por la familia en los estudios, un 85% está contento con la vida que lleva, un 83% tiene una buena valoración de sí mismo y un 82% se siente comprendido en casa.

Es interesante saber si en estos elevados porcentajes de valoración positiva de todo el alumnado sobre su situación tiene incidencia el hecho de ser alumno o alumna en situación de idoneidad o el hecho de ser alumnado que ha repetido algún curso.

⁶³ MARCHESI A. HERNANDEZ, C. (coords.): El fracaso escolar. Una perspectiva internacional. Cap. 8 La representación social del fracaso escolar.



Como puede verse en el gráfico comparativo entre los dos colectivos, el porcentaje de alumnado repetidor que dice estar de acuerdo con los indicadores que se plantean es más bajo. Las mayores diferencias en los porcentajes se dan en *estar contento con su vida*, -con un porcentaje un 13% más bajo cuando responde el alumnado que ha repetido algún curso- y buena valoración de mi mismo, 9% menos. Un 8% menos del alumnado que ha repetido dice que la familia le anima en los estudios y que se siente comprendido en casa.

El alumnado que manifiesta que la familia le anima, que está contento con la vida que lleva y/o que tiene una buena valoración de sí mismo obtiene en la evaluación TIMSS 2.007 puntuaciones significativamente más altas.

➤ Causas de la repetición de curso.

El alumnado de 2º de ESO atribuye la repetición de curso a causas que tienen que ver principalmente consigo mismo, tales como no esforzarse, aburrirse, tener mal comportamiento o tener problemas personales.

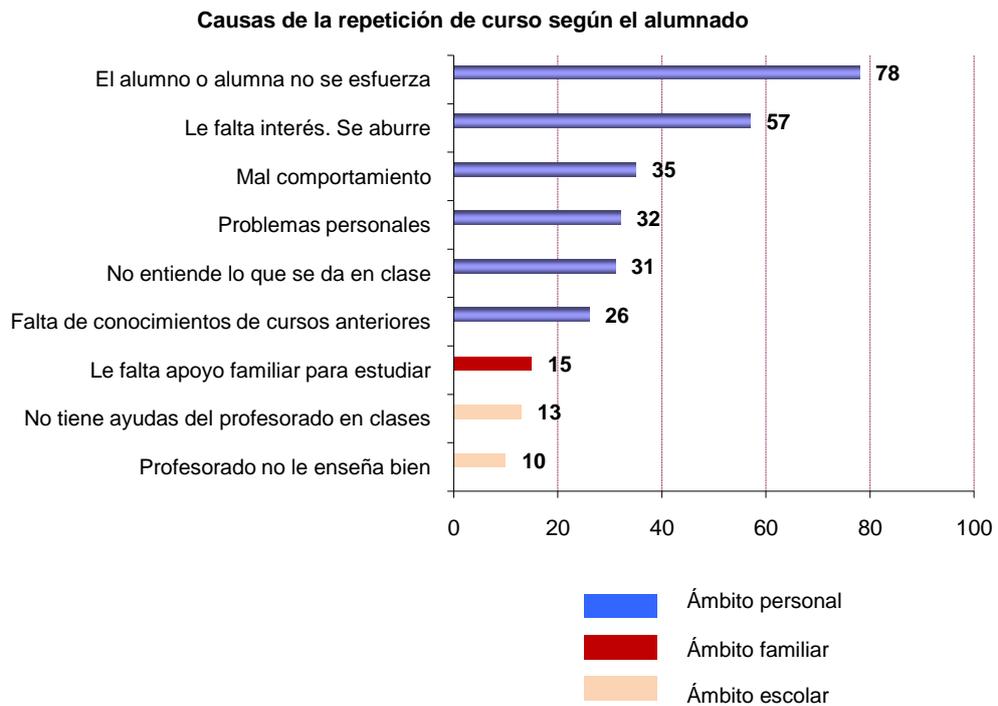
Son muy pocos los alumnos y alumnas que relacionan la repetición con causas externas a ellos mismos, tales como la ayuda que se le presta en el centro escolar, el que los profesores y profesoras no enseñen adecuadamente o que les falte ayuda y estímulo para el estudio por parte de sus familias.

Las causas se han clasificado según el contexto con el que se relaciona cada una de ellas con los criterios siguientes:

- **Ámbito personal (causas internas al alumno o alumna):**
 - No se esfuerza
 - Le falta interés. Se aburre
 - Mal comportamiento
 - Problemas personales
 - No entender lo que se da en clase
 - Falta de conocimientos de cursos anteriores
- **Ámbito familiar (causas del contexto familiar):**
 - Falta de apoyo familiar en el estudio

- **Ámbito escolar (causas del contexto de centro):**
 - No tener ayudas del profesorado en el aula para seguir las clases
 - El profesorado no enseña bien

Como se muestra gráficamente, el 78% del alumnado opina que la repetición se debe a la falta de esfuerzo personal; un 56,5% aduce falta de interés hacia lo que se hace en clase lo que provoca aburrimiento. Alrededor del 30% afirman que se debe a mal comportamiento, problemas personales o al hecho de no entender lo que se da en clase.

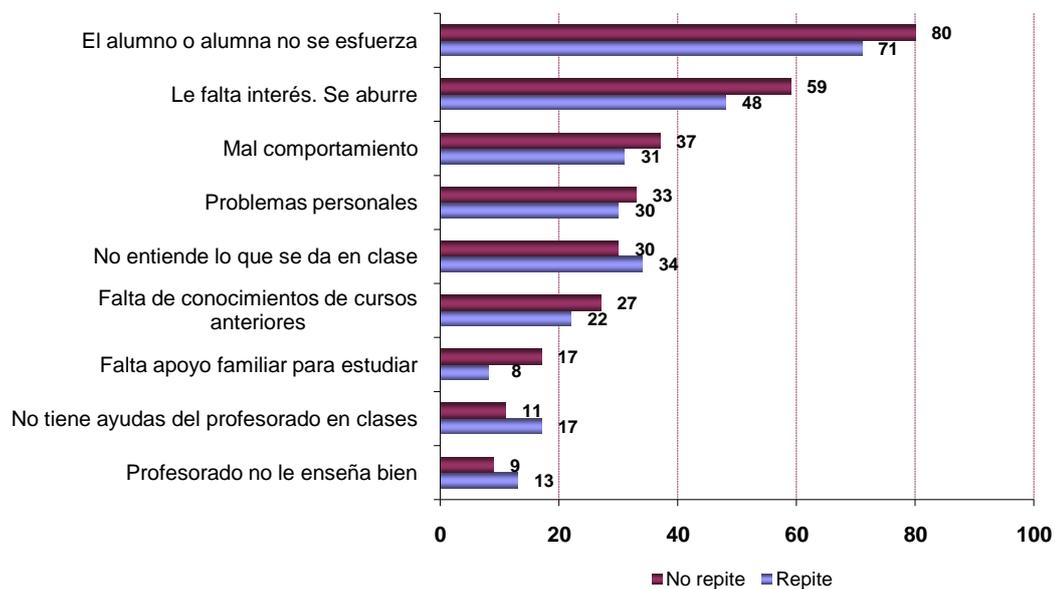


Se evidencia que el alumnado se considera a sí mismo máximo responsable del hecho de repetir curso, y que atribuye mucha menor responsabilidad al profesorado y a la familia. De hecho, sólo el 14,9% afirma que la causa de repetir pueda deberse a la falta de apoyo en los estudios por parte de la familia. Un porcentaje aún menor de alumnado considera que la causa de la repetición se relaciona con la actividad del centro o del profesorado: el 9,9% opina que se debe a que éste no enseña bien y el 12,5% a que no tienen ayudas para seguir las clases.

Al analizar si existen diferencias en la percepción del alumnado en función de que haya repetido algún curso o no, tal como se muestra gráficamente a continuación, se constata que el grupo de los que han repetido algún curso atribuyen más frecuencia a causas como: no entender lo que se da en clase, no tener ayudas del profesorado para seguir las clases y que éste no le enseña bien. Es decir, el alumnado que ha repetido señala con más frecuencia causas relacionadas con el profesorado y el contexto del centro.

Ambos grupos también perciben de forma muy distinta la falta de ayuda familiar en los estudios (sólo el 8,3% de los repetidores lo señala como causa, frente al 16,7% de los no repetidores). La falta de interés y de esfuerzo por parte del alumno o alumna, así como el mal comportamiento son causas que aducen en mayor medida el alumnado que no ha repetido. Es destacable el bajo porcentaje de alumnado que repite curso y considera que se debe a la falta de conocimientos de cursos anteriores (22,3%); es mayor el porcentaje de alumnado que repite (34,2%) y aduce que no entiende lo que se da en clase.

Causas de la repetición según el alumnado (%)

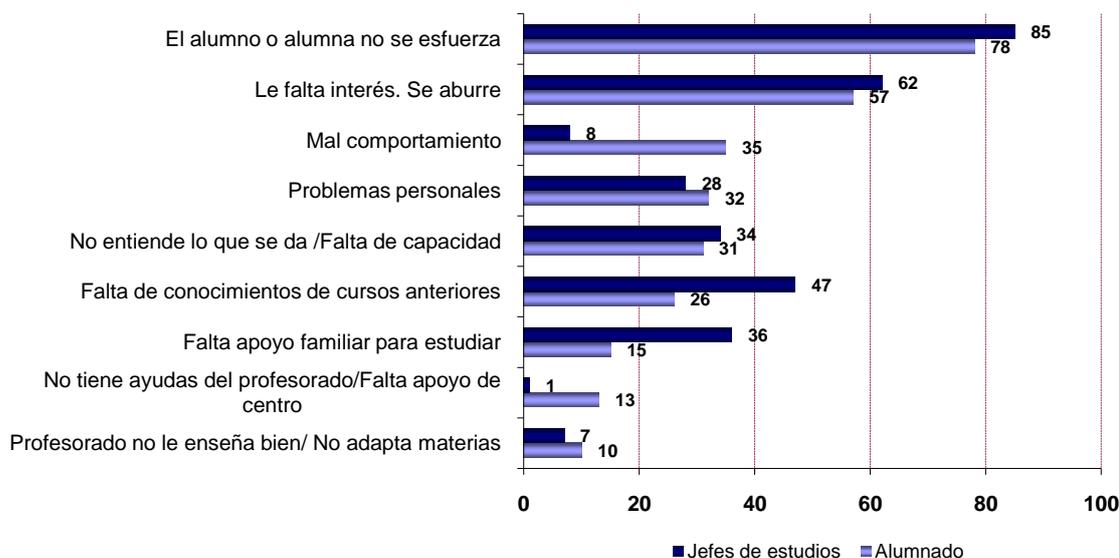


En el siguiente gráfico se observan los resultados de la comparación de las opiniones del alumnado y de las Jefaturas de estudios de los centros sobre las causas de la repetición. Según el alumnado el mal comportamiento y la falta de apoyo del profesorado dentro del aula son motivos de repetición para el 35,4% y el 12,5%, respectivamente. Sin embargo, el porcentaje de estos motivos es mucho menor en el caso de Jefes y Jefas de estudios de los centros pues tan sólo un 8% considera el mal comportamiento como causa y un 0,9% apunta como razón la falta de apoyo del centro.

La falta de conocimientos básicos de cursos anteriores y la falta de apoyo familiar en los estudios son causas de repetición para un porcentaje mucho más amplio de Jefes y jefas de estudios que de alumnado.

Ambos grupos, alumnado y profesorado, coinciden en señalar como una de las causas principales de repetición la falta de esfuerzo del alumnado (78,3% y 84,8% respectivamente). Este punto de vista, centrado única y exclusivamente en el alumnado, tiene el riesgo de no favorecer que el centro implemente medidas pedagógicas adecuadas para adaptar la enseñanza a la diversidad del alumnado. Desde el punto de vista del alumnado puede suponer que una valoración, en principio, exclusiva del ámbito académico pueda llegar a incidir en otras esferas del ámbito personal como es la auto-estima.

Causas de la repetición. Comparación alumnado y Jefes de estudios (%)



Si se analiza el grado de importancia que otorgan ambos colectivos a cada una de estas causas se observa que, aunque en diferentes grados, ambos coinciden en las dos primeras razones que señalan y en las dos últimas. Las primeras causas que se aducen se pueden considerar internas al propio alumnado y las dos últimas, corresponden al contexto escolar. En la tabla siguiente se muestra en detalle la importancia que otorga cada colectivo y el orden de las causas según el porcentaje de respuesta del alumnado y de las Jefaturas de estudio.

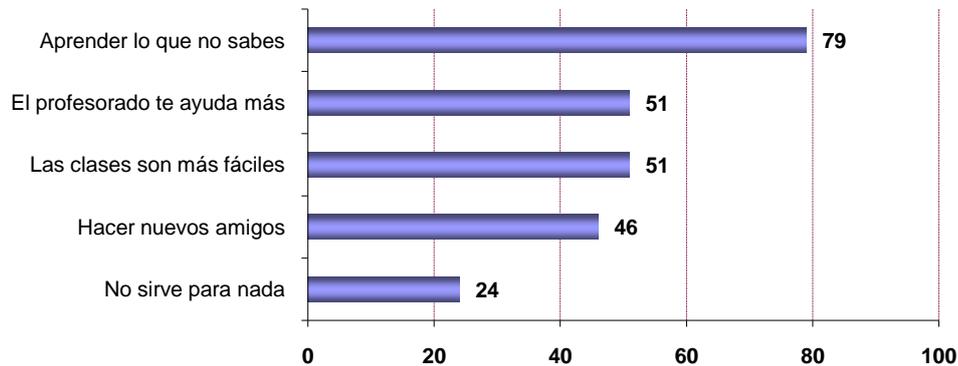
Principales razones de repetición para Alumnado y jefatura de Estudios

| Orden | Alumnado | Causas | Jefatura de estudios | Orden |
|----------------|----------|-----------------------------------|----------------------|----------------|
| | % | | % | |
| 1 ^a | 78,3 | No se esfuerza | 84,8 | 1 ^a |
| 2 ^a | 56,5 | Falta de interés. Se aburre | 61,6 | 2 ^a |
| 3 ^a | 35,4 | Mal comportamiento | 8 | 7 ^a |
| 4 ^a | 32,0 | Problemas personales | 27,7 | 6 ^a |
| 5 ^a | 30,5 | No entiende lo que se da en clase | 33,9 | 5 ^a |
| 6 ^a | 25,6 | Falta conocimientos previos | 47,3 | 3 ^a |
| 7 ^a | 14,9 | Falta apoyo familiar | 35,7 | 4 ^a |
| 8 ^a | 12,5 | Falta apoyo en centro | 7,1 | 8 ^a |
| 9 ^a | 9,9 | Profesorado no adapta las clases | 0,9 | 9 ^a |

➤ Utilidad de la repetición de curso.

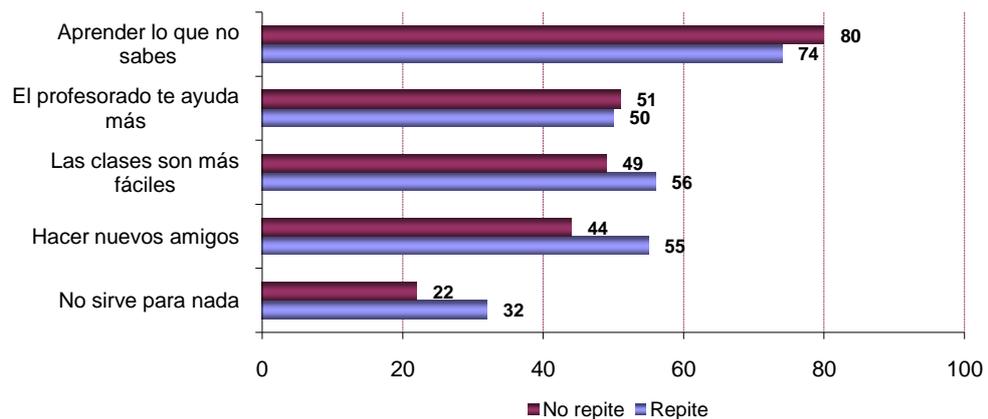
A la hora de valorar la utilidad de la repetición de curso, la mayor parte del alumnado dice estar *de acuerdo* en que sirve para aprender conocimientos que no sabían, por lo que relacionan la repetición con el nivel de conocimientos que poseen. Prácticamente la mitad del alumnado opina que repetir sirve para que las clases sean más fáciles, para hacer nuevos amigos o para que el profesorado te ayude más en los estudios. Alrededor de una cuarta parte del alumnado considera que la repetición no es útil y que no sirve para nada.

Utilidad de la repetición según el alumnado (%)



El alumnado que ha repetido algún curso difiere ligeramente acerca de la utilidad de la repetición de los que están en situación de idoneidad. Si se les compara resulta ser más alto el porcentaje de repetidores que está *de acuerdo* en que sirve para hacer más amigos y para que las clases sean más fáciles. Sin embargo, también es un porcentaje más alto el que opina que no sirve para nada: el 31,9% de quienes repiten frente al 22,4 que no ha repetido.

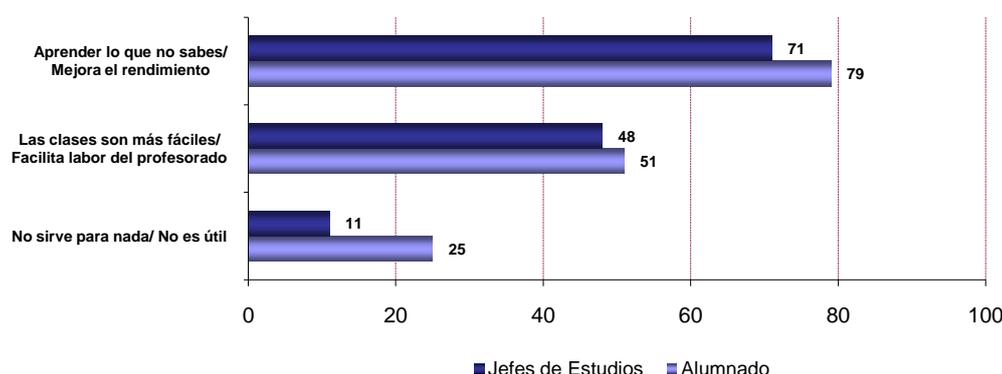
Utilidad de la repetición según repetidores y no repetidores



La percepción que tienen los Jefes y Jefas de estudios de los centros de ESO acerca de la utilidad de la repetición difiere ligeramente de la del alumnado. Es algo más alta la proporción de alumnado que opina que repetir sirve para aprender lo que no se sabe y que las clases resultan más fáciles.

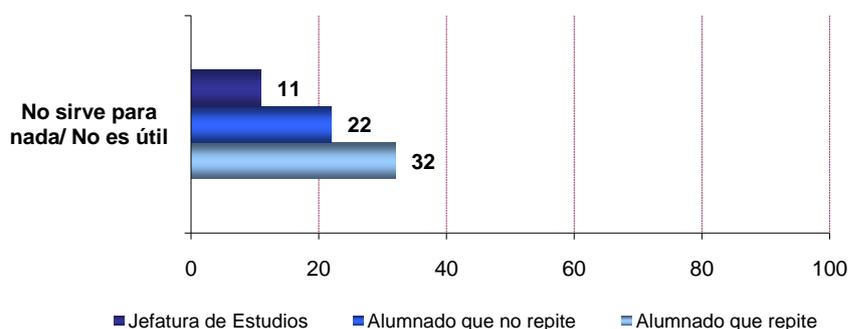
Sin embargo, la mayor diferencia se refiere a la valoración general que hacen ambos grupos acerca de la utilidad de la repetición. Mientras el 10% de los Jefes y Jefas de estudios opina que no es útil, más del doble del alumnado tiene esa misma opinión -exactamente el 24,4%- . Además, esta diferencia aumenta cuando se tiene en cuenta lo que opina el alumnado repetidor, el 31,9% cree que repetir no es útil.

Utilidad de la repetición. Alumnado y Jefes de estudios.



Al comparar la opinión de los tres colectivos: alumnado idóneo, repetidor y jefaturas de estudio sobre la utilidad de la repetición se constata que quienes dan más valor a la repetición son los profesionales de los centros y quienes otorgan menos utilidad a la misma es el alumnado que ha repetido algún curso.

Utilidad de la repetición. Alumnado que repite, no repite y Jefatura de estudios

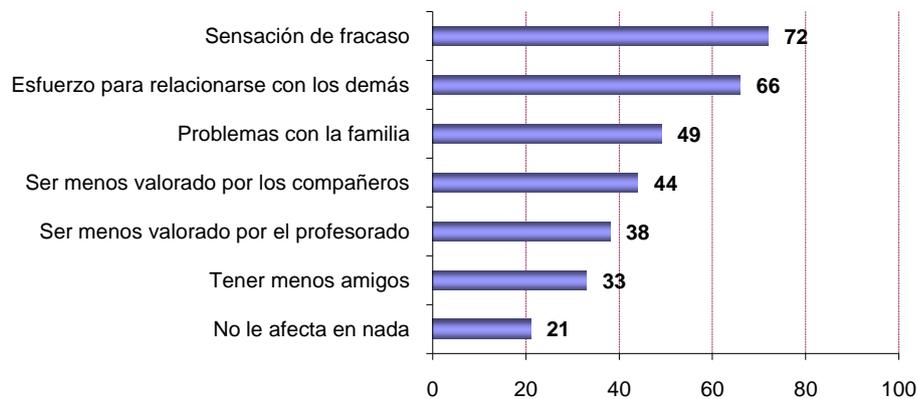


➤ Repercusiones de la repetición de curso en el ámbito afectivo-emocional del alumnado

Se explora qué opinión tiene el alumnado acerca de los efectos que tiene el repetir curso en el ámbito personal. El término ámbito personal se refiere de forma genérica al auto-concepto y la auto-estima personal. Incluye aspectos cognitivos, afectivos y emocionales que condicionan la forma en que se relaciona el individuo con el entorno, tanto con el medio familiar y social, como con el propio aprendizaje.

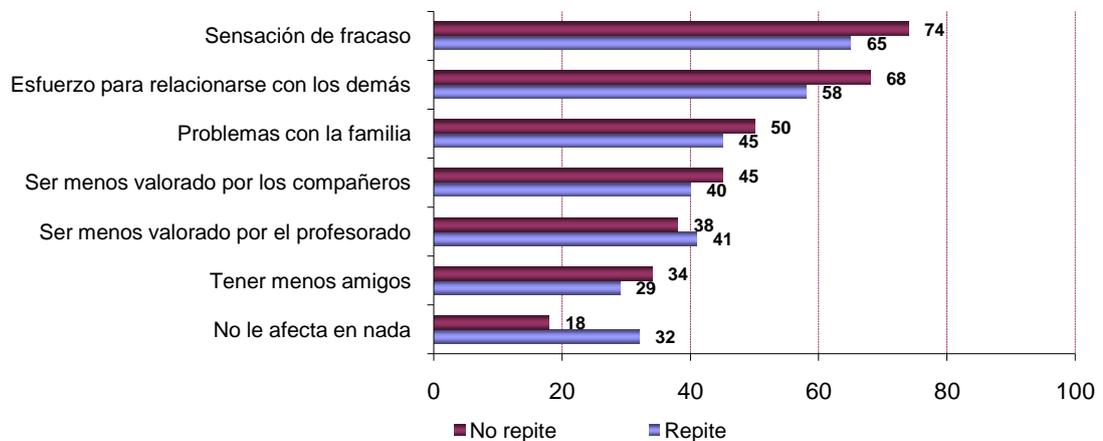
Hay evidencias de que para la mayor parte del alumnado, repetir curso supone una forma de fracaso escolar que, además, puede abarcar otras formas de fracaso en el ámbito personal. De hecho, únicamente el 20% cree que repetir no tiene ninguna repercusión. Los efectos más importantes que citan se refieren al ámbito relacional; por ejemplo, el 66,2% está de acuerdo en que supone un esfuerzo adicional para relacionarse con los demás; el 43,8% cree que quien repite es menos valorado por los compañeros y compañeras; asimismo, para el 32,6% supone tener menos amigos y amigas.

Repercusiones de la repetición según el alumnado (%)



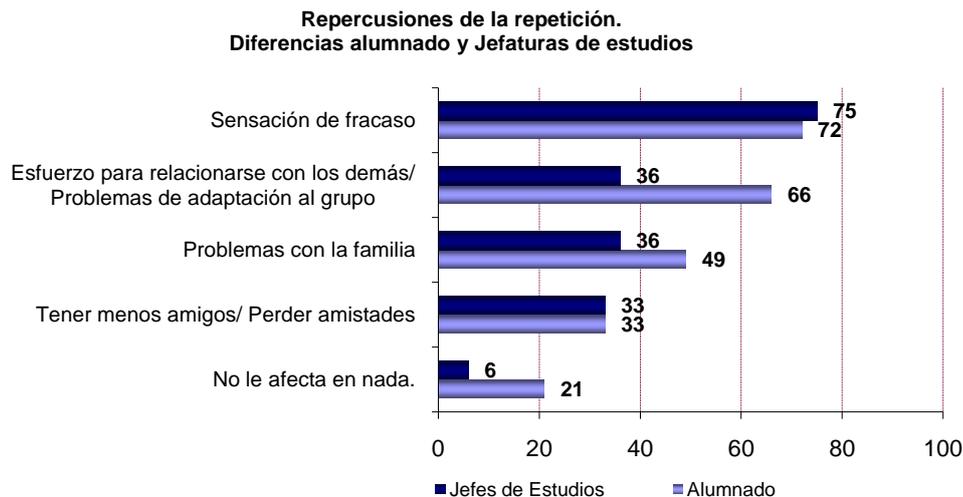
El grupo de alumnado que repite y quienes no lo han hecho perciben de forma diferente los efectos que produce la repetición en el ámbito emocional. Es destacable que prácticamente en todos los casos es más bajo el porcentaje de alumnado repetidor que considera que supone fracaso, perder amigos o amigas o un esfuerzo para relacionarse con los demás. Únicamente es algo más alta la frecuencia de repetidores cuando afirman que se sienten menos valorados por el profesorado. También es más alto el porcentaje de alumnado que ha repetido que cree que no les afecta en nada (prácticamente el doble: el 32,2% de los repetidores dicen que no les afecta en nada, frente al 17,9% de los no repetidores).

Repercusiones de la repetición según repetidores y no repetidores (%)

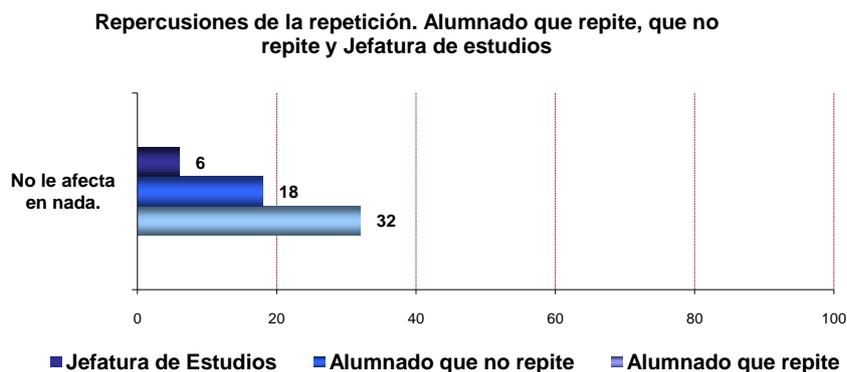


Al analizar de forma conjunta lo que opinan los Jefes y jefas de estudios y el alumnado sobre las repercusiones de la repetición, destaca la coincidencia de ambos en asociar la repetición con la sensación de fracaso, que supera al 70% en el caso del alumnado y llega al 75% entre el grupo de profesionales. Son menos las Jefaturas de estudios que asocian la repetición con problemas de adaptación al nuevo grupo de compañeros y compañeras o que lo relacionen con problemas con la familia, en contraposición a la opinión del alumnado.

Sin embargo, frente al 6,3% de estos profesionales que creen que repetir no afecta en nada al alumnado, el porcentaje de los alumnos y alumnas que tienen esa opinión asciende al triple (exactamente el 20,9%); es decir un porcentaje muy alto de Jefas y jefes de estudios (93,7%) sí cree que repetir curso afecta al alumno o la alumna mientras que baja a un 69,1% el alumnado que opina que repetir curso sí afecta.



La diferente percepción sobre lo que afecta la repetición se acentúa aún más cuando se compara lo que opina el alumnado que ha repetido, el que no ha repetido y los Jefes y jefas de estudios de los centros. Efectivamente, en el caso del alumnado que ha repetido llega al 32% el que opina que repetir no afecta en nada, mientras que entre los no repetidores sólo opina esto el 17,9%. Estos datos sugieren que el alumnado que no ha pasado por esta experiencia tiene una percepción más negativa del hecho.



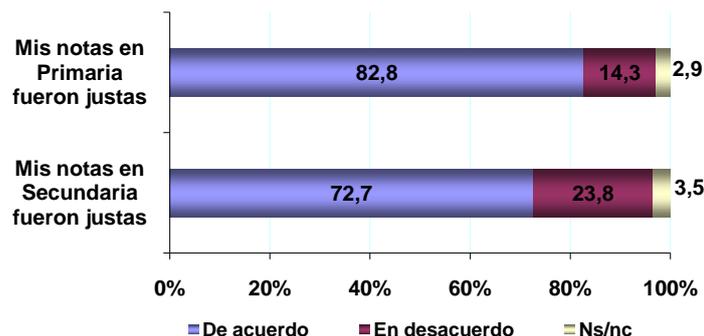
2. Valoración de factores académicos y educativos

Una de las dimensiones que se analiza es cómo percibe el alumnado que han sido sus calificaciones en el periodo obligatorio de enseñanza. Para obtener datos sobre esta cuestión se pregunta a los alumnos y alumnas de la muestra sobre lo justas o injustas que le han parecido las notas de Primaria y Secundaria. Para una mayor profundización en el análisis se divide al alumnado en dos colectivos. Por una parte, se valoran las opiniones del que está en situación de idoneidad, no ha repetido curso, y por otra, las de aquel alumnado que ha repetido al menos un curso escolar.

➤ Valoración de las calificaciones durante todo el periodo obligatorio

Se pide al alumnado su opinión sobre su grado de acuerdo con las calificaciones en Primaria y Secundaria (está cursando el 2º nivel de ESO). Se unifican los porcentajes *de acuerdo* y *muy de acuerdo* por un lado y *en desacuerdo* y *muy en desacuerdo* por otro.

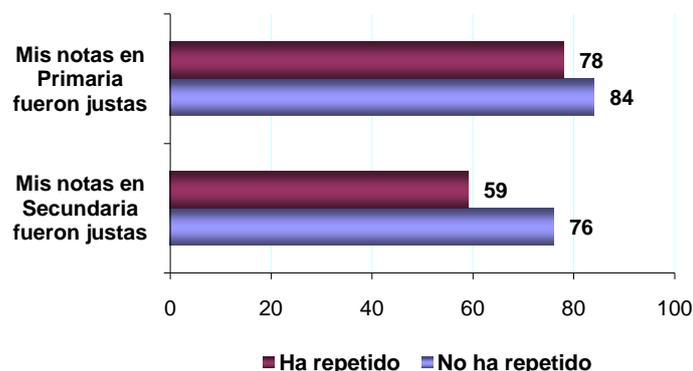
Porcentaje de acuerdos y desacuerdos con las notas



En general el alumnado considera que las calificaciones recibidas en Primaria fueron más justas que las de Secundaria. Un 83% cree que en la primera etapa de la educación obligatoria estuvo valorado académicamente de una manera justa. En Secundaria hay un 10% menos de alumnado que considera que las calificaciones son justas.

Para una mayor profundización se analiza si hay diferencia en la valoración de las notas según el alumno o alumna haya tenido que repetir algún curso durante sus estudios obligatorios.

Acuerdo con las notas por colectivos de alumnado (%)



Del alumnado que no ha repetido ningún curso académico, el 84% está de acuerdo en que sus notas de Educación Primaria fueron justas. Entre el alumnado que ha repetido al menos un curso, el porcentaje que considera que sus notas han sido justas baja al 78%.

Cuando se pregunta al alumnado sobre si considera justas las notas que ha obtenido en Secundaria, el 76,4% de los chicos y chicas que no ha repetido ningún curso está de acuerdo con que sus calificaciones en Secundaria son justas. Entre el alumnado que ha repetido algún curso sólo lo cree el 59%.

Al comparar la opinión sobre la justicia de las notas obtenidas en los dos periodos educativos se observa que todo el alumnado cree que fueron más justas las calificaciones de Primaria que las de Secundaria. El colectivo de alumnado que ha repetido algún curso muestra un mayor desacuerdo en las dos etapas, un 19% cree que fueron injustas las notas en Primaria y se incrementa hasta un 36% el porcentaje de alumnado repetidor que piensa que son injustas en Secundaria.

➤ **Calificaciones del alumnado en las dos primeras evaluaciones del curso.**

Uno de los argumentos a favor de la repetición según los profesionales de la enseñanza está ligado a la concesión de una segunda oportunidad para la mejora académica, incluso algún estudio mencionado (ver Introducción) hace referencia al logro de mejores resultados durante el curso que se repite.

No es objeto de esta investigación, no se puede hacer un análisis de este tipo ya que se desconocen las calificaciones y las áreas no superadas que motivaron la repetición de curso. Con estas limitaciones no es posible comprobar o desmentir si en el año de la repetición mejora el rendimiento.

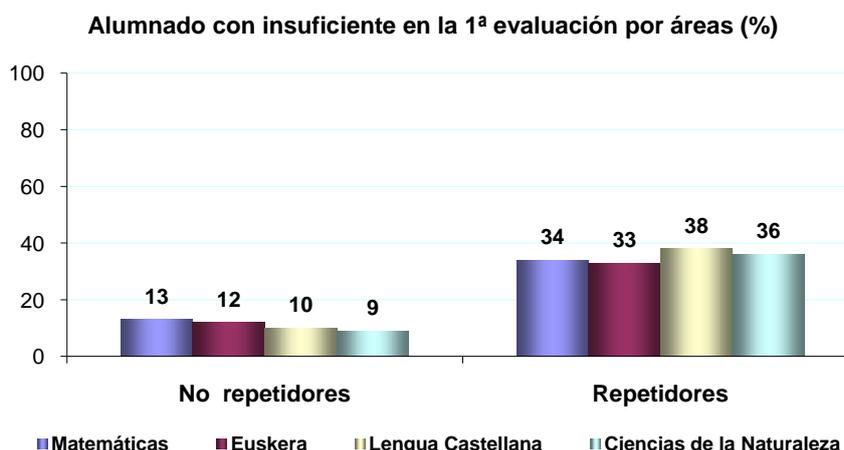
De cualquier manera, se realizará una aproximación a partir de las puntuaciones obtenidas por el alumnado repetidor en la primera y segunda evaluación del curso en cuatro áreas del currículo: Lengua Castellana, Euskera, Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza. Estos datos, proporcionados por el propio alumnado en los cuestionarios, se comparan también con las calificaciones obtenidas por los alumnos y alumnas que no han repetido y que están en situación de idoneidad.

- **Alumnado con calificación de insuficiente por áreas en las dos evaluaciones**
Porcentaje de alumnado con insuficiente en la 1ª evaluación por áreas

| | No ha repetido | Ha repetido* |
|---------------------------|----------------|--------------|
| Matemáticas | 13,1 | 34,1 |
| Euskera | 12 | 32,7 |
| Lengua Castellana | 10 | 37,5 |
| Ciencias de la Naturaleza | 8,6 | 35,8 |

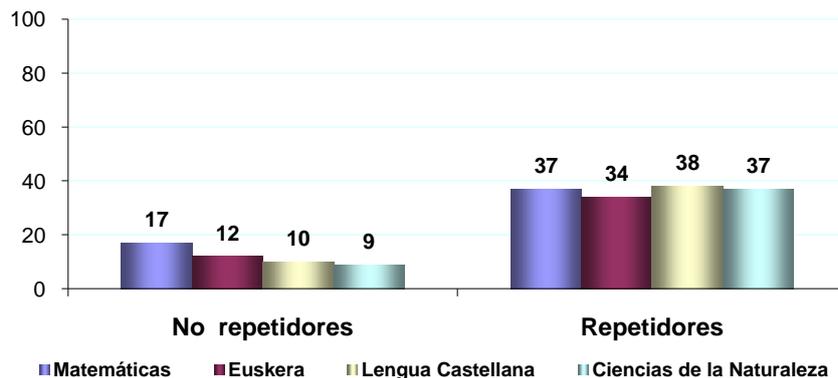
*La repetición puede haberse producido en Primaria y/o en Secundaria

Como se puede observar el porcentaje de alumnado que ha repetido algún curso y que obtiene una nota de insuficiente en la primera evaluación en cualquiera de las cuatro áreas es superior al 30%. Alrededor del 10% del alumnado en situación de idoneidad dice haber obtenido esa calificación.



Por lo que se refiere a la 2ª evaluación, el porcentaje de alumnado que no alcanza un nivel suficiente es ligeramente superior al de la primera en casi todas las áreas y en los dos colectivos. Al igual que en la primera evaluación, el alumnado que ha repetido algún curso y que dice suspender supera a quienes no han repetido nunca.

Porcentaje de alumnado con insuficiente en la 2ª evaluación por áreas



- **Análisis de las calificaciones por áreas en las dos evaluaciones**

Otro criterio de comparación del rendimiento del alumnado idóneo con el que ha repetido alguna vez es clasificar al alumnado de la muestra en los siguientes grupos:

- Alumnado que no repite
- Alumnado que ha repetido sólo un curso y en Primaria
- Alumnado que ha repetido sólo 1º de ESO
- Alumnado que está repitiendo sólo 2º de ESO
- Alumnado que ha repetido un curso en Primaria y otro en ESO
- Alumnado que ha repetido los 2 cursos de ESO

Las calificaciones obtenidas por el alumnado en cada una de las dos primeras evaluaciones de curso se han clasificado según el número de áreas con calificación desde insuficiente hasta sobresaliente. De esta organización resultan tres grupos:

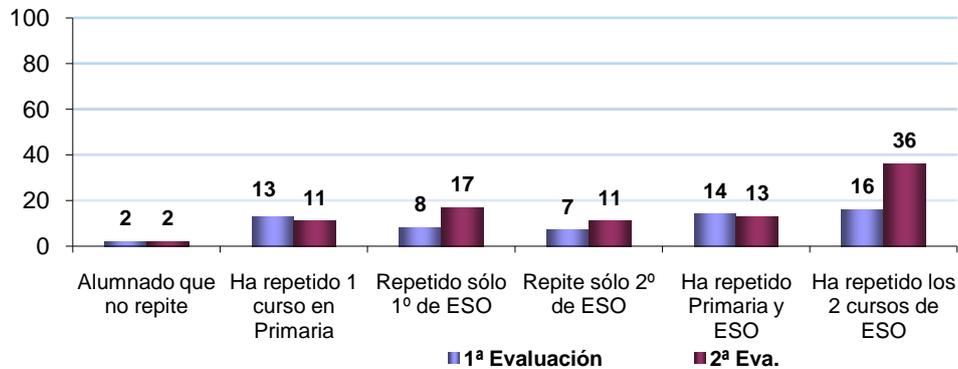
- Alumnado que suspende las 4 áreas, sigue con muchas dificultades, se considera alumnado que está fracasando en los estudios en este curso y necesitaría apoyo global.
- Alumnado que aprueba alguna de las 4 áreas, sigue con ciertas dificultades y necesita apoyos en áreas determinadas.
- Alumnado que aprueba las 4 áreas. Se trata de alumnado que sigue el ritmo del curso sin dificultades aparentes, incluso con éxito académico.

Porcentaje de alumnado según sus calificaciones en 2º de ESO

| | Suspende las 4 áreas | | Aprueba alguna de las 4 áreas | | Aprueba las 4 áreas | |
|--|----------------------|---------|-------------------------------|---------|---------------------|---------|
| | 1ª eva. | 2ª eva. | 1ª eva. | 2ª eva. | 1ª eva. | 2ª eva. |
| Alumnado que no repite | 2,1 | 2,2 | 24,2 | 27,3 | 73,7 | 70,5 |
| Alumnado que ha repetido sólo un curso y en Primaria | 12,7 | 11,2 | 46,5 | 52,6 | 40,8 | 36,2 |
| Alumnado que está repitiendo sólo en 2º de ESO | 6,7 | 10,7 | 55 | 59,8 | 38,3 | 29,5 |
| Alumnado que repite un curso en Primaria y otro en ESO | 14,3 | 13 | 52,5 | 55,6 | 33,2 | 31,4 |
| Alumnado que ha repetido sólo 1º de ESO | 8,2 | 17,4 | 70,1 | 58,9 | 21,7 | 23,7 |
| Alumnado que ha repetido los 2 cursos de ESO | 15,5 | 35,5 | 65,5 | 57,4 | 19 | 7,1 |

Como puede apreciarse, en la segunda evaluación las calificaciones respecto a la primera bajan para la mayor parte del alumnado.

Alumnado con insuficiente en las 4 áreas. (%)
1ª y 2ª evaluación de 2º de ESO



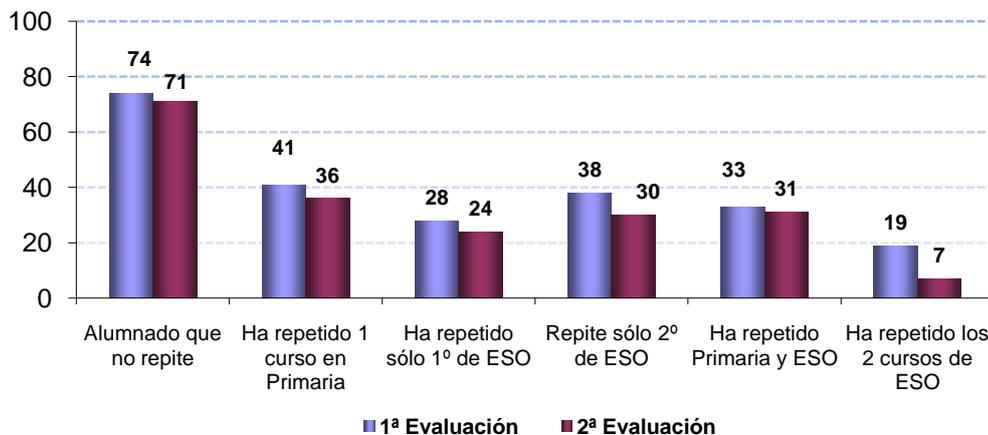
El mayor porcentaje de alumnado que suspende las 4 áreas en las 2 evaluaciones es el que ha repetido dos cursos.

En la segunda evaluación el porcentaje de alumnado que ha repetido los dos cursos de ESO y suspende las 4 áreas llega al 36%, 20 puntos más que en la primera evaluación.

Entre el alumnado que ha repetido un curso en Primaria y otro en ESO, alrededor del 14% suspende las cuatro áreas sin embargo, más de un 30% dice aprobar las 4 áreas.

El alumnado que actualmente está repitiendo 2º de ESO y que hasta este momento ha seguido la escolaridad sin repetir ningún curso, es el que se acerca más a los porcentajes del alumnado que no ha repetido nunca o que repitieron en Primaria. De un 30% a un 40% dice aprobar las 4 áreas pero los porcentajes de los que suspenden superan ampliamente a los del alumnado en situación de idoneidad -10,7%frente a 2,2% en la 2ª evaluación-.

Alumnado que aprueba las 4 áreas



En todos los casos el porcentaje de alumnado que logra superar las 4 áreas en la 2ª evaluación es más bajo que en la 1ª.

Los porcentajes de éxito más elevados se dan entre el alumnado que no ha repetido ningún curso a lo largo de toda la escolaridad y está, por lo tanto, en situación de idoneidad. Entre ellos, alrededor del 2% suspende las 4 áreas mientras que alrededor de un 70% logra aprobar todas. No hay que minimizar el 2% de alumnado que suspende las 4 áreas en las 2 evaluaciones y por tanto está en riesgo de fracasar, si no se toman las medidas de atención individualizada que lo eviten.

El porcentaje de alumnado que ha repetido un curso en Primaria y el que ha repetido 2º de ESO y que logra aprobar las 4 áreas se sitúa alrededor del 40%. Esto lleva a pensar que las medidas complementarias de los centros tienen un efecto positivo en una parte del alumnado. (Ver anexo II)

➤ Apoyos fuera del centro

Se pregunta al alumnado sobre los apoyos extraescolares, por ejemplo las clases particulares, que recibe. Con esta cuestión se desea conocer si estas ayudas se relacionan con que el alumno o alumna tenga dificultades académicas y si la asistencia a clases particulares incide en la mejora del rendimiento del alumnado repetidor.

Datos sobre el alumnado de la muestra

| Alumnado muestra | No ha repetido | | Ha repetido algún curso | |
|------------------|----------------|------------|-------------------------|------------|
| | N | Porcentaje | N | Porcentaje |
| 3.001 | 2.369 | 78,94 | 632 | 21,06 |

- **Clases particulares en alguna área**

Analizando el porcentaje de alumnas y alumnos que acuden a clases particulares en cada una de las áreas curriculares se observa que es mayor el porcentaje de alumnado en situación de idoneidad. En áreas como Matemáticas y Euskera el porcentaje es el doble aproximadamente.

Porcentaje de alumnado con apoyo extraescolar en cada una de las áreas

| | N | % sobre el total del alumnado | No ha repetido % sobre alum. con apoyo | Repetidor % sobre alum. con apoyo |
|---------------------------|-----|-------------------------------|--|-----------------------------------|
| Matemáticas | 694 | 23,1 | 68,7 | 31,3 |
| Euskera | 456 | 15,2 | 66,9 | 33,1 |
| Lengua Castellana | 370 | 12,4 | 56,5 | 43,5 |
| Ciencias de la Naturaleza | 318 | 10,6 | 59,1 | 40,9 |

Matemáticas es el área en que un mayor porcentaje de alumnado recibe apoyo extraescolar. Un 23% del alumnado de la muestra acude a clases particulares en esa área.

Por los datos recogidos de la muestra se puede inferir que las ayudas extraescolares en una o varias áreas que recibe el alumnado están más relacionadas con el afianzamiento de aprendizajes que con la recuperación de materias suspendidas ya que el porcentaje de alumnado que no ha repetido y acude a clases particulares es muy superior en todas las áreas al del alumnado que ha repetido algún curso. Sin embargo las ayudas más globales, acudir a clases particulares de las cuatro áreas, están más relacionadas con el alumnado que ha repetido algún curso, por lo tanto, con la recuperación de materias anteriormente suspendidas.

Relacionando las notas de las dos primeras evaluaciones de curso con el hecho de recibir ayudas extraescolares se observa que el porcentaje de alumnado que ha repetido y no ha superado ninguna de las dos evaluaciones es mayor que el de aquel que no ha repetido ningún curso.

Alumnado en clases particulares e insuficiente en las 2 evaluaciones (%)

| | No repetidor | | Repetidor | |
|---------------------|--------------|----------|-----------|----------|
| | 1ª eval. | 2ª eval. | 1ª eval. | 2ª eval. |
| Matemáticas | 26,9 | 34,5 | 35,6 | 37,9 |
| Euskera | 34,8 | 33,2 | 37,3 | 37,9 |
| Lengua castellana | 28,5 | 30,8 | 43,5 | 41 |
| Ciencias naturaleza | 25,7 | 23 | 39,3 | 38,2 |

• Clases particulares en las cuatro áreas

Del total del alumnado de la muestra, un 6,73% acude a clases particulares en las cuatro áreas: Matemáticas, Euskera, Lengua Castellana y Ciencias de la naturaleza. Un 4% del alumnado que no ha repetido ningún curso recibe este apoyo global y entre el alumnado que no ha repetido ningún curso lo hace el 2,7%.

Alumnado con apoyo extraescolar global (en las 4 áreas) (%)

| Total alumnado | | No ha repetido | | Repetidor | |
|----------------|-----|----------------|---|-----------|-----|
| N | % | N | % | N | % |
| 202 | 6,7 | 121 | 4 | 81 | 2,7 |

El porcentaje de alumnado que asiste a clases particulares en las cuatro áreas curriculares planteadas y recibe, por lo tanto, un apoyo extraescolar que se puede considerar global corresponde también a aquel que no ha repetido ningún curso.

3. Valoración de la repetición de curso por parte del alumnado repetidor

Los 632 alumnos y alumnas de la muestra que han repetido algún curso académico, dan su opinión acerca de lo que ha supuesto la repetición en diferentes ámbitos: académico, afectivo, emocional y social. También opinan sobre si hubieran preferido alguna otra alternativa al hecho de repetir curso.

Estas valoraciones se clasifican según la incidencia que tiene cada una de ellas en diferentes aspectos del desarrollo personal, con los criterios siguientes:

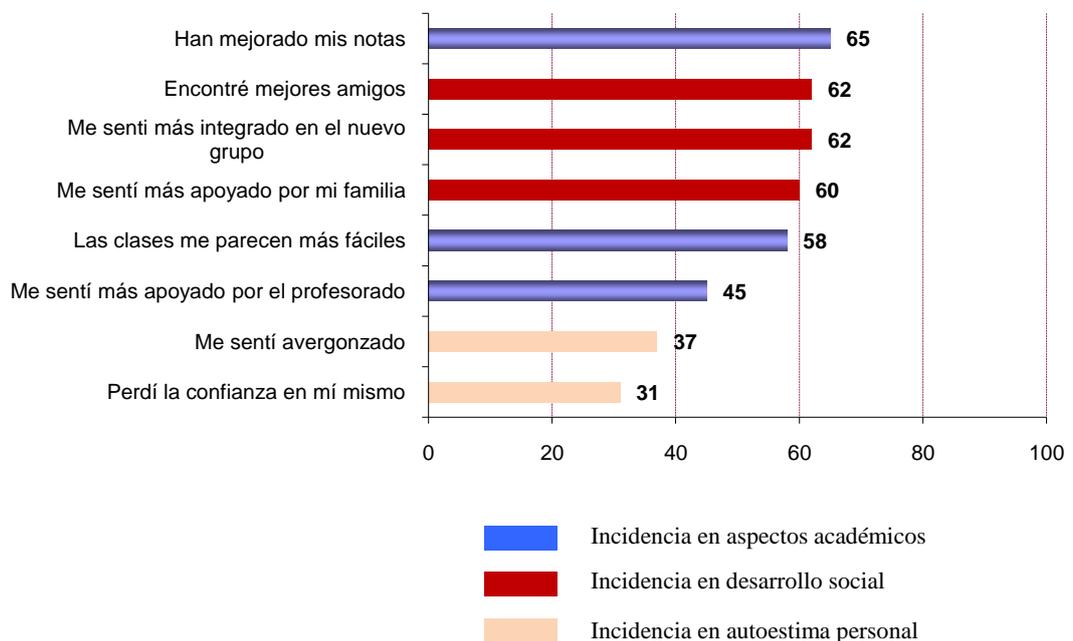
- Incidencia en la historia académica:
 - Han mejorado mis notas
 - Las clases me parecen más fáciles
 - Me sentí más apoyado por el profesorado
- Incidencia en el desarrollo social
 - Me sentí más integrado en el nuevo grupo
 - Encontré mejores amigos
 - Me sentí más apoyado por mi familia
- Incidencia en la autoestima personal
 - Me sentí avergonzado
 - Perdí la confianza en mí mismo

La información del alumnado que ha repetido algún curso se muestra en el gráfico siguiente:

Utilidad de la repetición. Alumnado repetidor (%)



Se puede apreciar que más de la mitad del alumnado que repite valora la repetición de forma positiva, en el sentido de que les ha servido para mejorar las notas, sentirse más integrados, encontrar mejores amigos o que las clases les parezcan más fáciles. Un porcentaje más bajo de quienes han repetido señalan como efectos negativos el sentirse avergonzado (36,9%) y perder la confianza en sí mismos (31%).



El gráfico anterior, que representa las opiniones del alumnado que ha repetido algún curso, muestra que los efectos positivos que señalan se relacionan principalmente con la mejora académica y el desarrollo social. La valoración negativa en la autoestima personal y el sentirse apoyados por el profesorado es considerado con un porcentaje más bajo de alumnado.

➤ Alternativas a la repetición de curso según el alumnado

Cuando se les pregunta por sus preferencias, si hubieran podido elegir otra opción en lugar de la repetición, el 42% afirma que le parece bien haber repetido. Sin embargo, a pesar de esta valoración positiva, una mayoría del 66,7% dice que hubiera preferido tener apoyo fuera del aula y un porcentaje aún mayor, del 77,2%, afirma que hubiera preferido promocionar teniendo apoyo individualizado dentro del aula.

En lugar de repetir, hubiera preferido

| | % |
|-------------------------------|------|
| Tener apoyo en el aula | 77,2 |
| Tener apoyo fuera del aula | 66,7 |
| Me parece bien haber repetido | 42,1 |

Porcentaje de alumnado sumando las frecuencias "Muy de acuerdo y de acuerdo"

Las opiniones del alumnado que ha repetido curso se comparan con las correspondientes alternativas expresadas por los Jefes y jefas de estudios de los centros. Éstos dan su opinión sobre los apoyos que deberían ir ligados a la promoción automática de curso y que consideran alternativas válidas a la repetición. (ver anexo II).

Para el análisis comparativo sobre las alternativas válidas a la repetición se han equiparado las afirmaciones de ambos grupos con el criterio siguiente:

- Promoción de curso con apoyo dentro del aula
- Promoción de curso con apoyo fuera del aula

Un porcentaje importante de Jefes y jefas de estudios señalan como alternativas válidas a la repetición de curso la promoción del alumnado al curso siguiente ofreciéndole un refuerzo individualizado, bien en el contexto de la propia aula adaptando las materias necesarias, o bien fuera de la misma, creando grupos de alumnado con niveles similares o con un currículo adaptado. Las tablas siguientes muestran el porcentaje de alumnado y jefes y jefas de estudios que señalan estas opciones.

| Prefieren la Promoción de curso con <i>apoyo dentro del aula</i> | | % |
|--|---|------|
| - Alumnado | - Tener apoyo en el aula | 77,2 |
| - Jefatura de estudios | - Refuerzo individualizado en las materias necesarias | 68,2 |
| | - Uso de metodologías individualizadas | 40,2 |

| Prefieren la Promoción de curso con <i>apoyo fuera del aula</i> | | % |
|---|---|------|
| - Alumnado | - Tener apoyo fuera del aula | 66,7 |
| - Jefatura de estudios | - Grupos de currículo adaptado. Tipo Diversificación Curricular | 65,2 |
| | - Grupos homogéneos de nivel o ciclo | 18,8 |

Puede apreciarse que existe cierta coincidencia en ambos grupos. Es ligeramente más alto el porcentaje de alumnado -77,2%- y Jefes y jefas de estudios que muestran su preferencia por dar apoyo dentro del aula ordinaria, en forma de refuerzo individualizado, -el 68,2%- o mediante metodologías individualizadoras de la enseñanza, el 40%.

Es menor el porcentaje de alumnado que ha repetido que hubiera preferido recibir apoyo fuera del aula el 66,7%. También es algo menor el porcentaje de Jefes y jefas de estudios que prefieren opciones de apoyo fuera de aula: grupos de currículo adaptado tipo Diversificación curricular el 65% y un porcentaje mucho más bajo, el 18%, que opta por dar apoyo en grupos homogéneos de nivel o ciclo.

En resumen, tanto este grupo de profesionales de los centros, como el alumnado que tiene la experiencia de repetir curso consideran buena alternativa a la repetición, la de promocionar al curso siguiente con apoyos individualizados, preferentemente dentro del aula ordinaria.

Resumen

Percepción de bienestar personal del alumnado de 2º ESO

- La mayor parte del alumnado de 2º ESO considera que tiene un buen nivel de bienestar.
 - Casi el 85% está conforme con la vida que lleva y tiene una buena valoración de sí mismo.
 - 9 de cada 10 alumnos y alumnas sienten que sus familias les animan en el estudio.
 - Más del 80% dicen sentirse comprendidos en casa.
- Entre el alumnado que ha repetido algún curso los valores de los indicadores son ligeramente más bajos que los de quienes no repiten:
 - Aproximadamente el 75% se siente contento con la vida que lleva y tiene buena valoración de sí mismo.
 - El 83,1% siente que su familia le anima en los estudios.
 - El 75,5% se siente comprendido en casa.

Sobre las causas de la repetición

- El alumnado en general atribuye la repetición sobre todo a causas internas relacionadas consigo mismo, muy especialmente a su falta de esfuerzo (el 78%) y de interés (el 57%).
- Atribuyen como causa en menor medida las variables relacionadas con el sistema escolar. Únicamente el 13% del alumnado considera causa de repetición no haber tenido ayudas del profesorado en las clases y el 10% opina que se repite porque el profesorado no enseña bien.
- El alumnado repetidor realiza las mismas atribuciones o considera las mismas causas.

Sobre los efectos de la repetición de curso y validez de esta medida

- La mayoría del alumnado ve aspectos positivos en la repetición de curso.
 - El 79% opina que sirve para aprender lo que no sabe.
 - La mitad del alumnado de la muestra cree que cuando se repite las clases son más fáciles y que el profesorado ayuda más.
 - Un 22% del alumnado afirma que repetir curso no sirve para nada. En el caso del alumnado que ha repetido, esta percepción se agudiza llegando a superar el 30% quienes tienen esta opinión.
- El alumnado que ha repetido curso considera que la repetición ha tenido efectos positivos en los aspectos académicos y sociales pero que ha sido negativo para su autoestima:
 - Alrededor del 60% del alumnado que ha repetido opina que ha servido para mejorar sus notas, se han sentido más integrados en el nuevo grupo nuevo y han encontrado mejores amigos.
 - Más del 30% del alumnado considera que ha tenido efectos negativos en su auto-estima personal.
- El 42% del alumnado que ha repetido está de acuerdo con la repetición. Sin embargo, más de tres cuartas partes, 77%, afirma que hubiera preferido promocionar de curso teniendo apoyo individualizado dentro del aula. Un 66% afirma que hubiera preferido recibir apoyo fuera del aula.

Valoración de las calificaciones obtenidas en las evaluaciones

- El alumnado considera que sus notas de Primaria fueron más justas que las de Secundaria. El acuerdo con las calificaciones obtenidas es mayor entre el colectivo que no ha repetido ningún curso.
- El porcentaje de insuficientes en las dos primeras evaluaciones de curso en las áreas recogidas (matemáticas, euskera, lengua castellana y ciencias de la naturaleza) es mayor entre el alumnado que ha repetido algún curso.
- El porcentaje de alumnado con insuficiente en las 4 áreas y en las dos evaluaciones es seis veces mayor entre el alumnado que ha repetido algún curso.
- Un 7% de la población de la muestra recibe una ayuda global, acude a clases particulares en las 4 áreas analizadas. El alumnado que no ha repetido acude en mayor medida (un 4% frente a un 3% del repetidor).
- Las clases particulares en menos de 4 áreas son también un recurso utilizado en mayor medida por el alumnado en situación de idoneidad, se podría inferir que las clases particulares son más una medida preventiva que paliativa.

4. Valoración de la repetición de curso por parte del alumnado que tiene elaborada una ACI.

Los datos que a continuación se recogen hacen referencia al alumnado de necesidades educativas especiales (NEE) cuyo currículo se recoge en una Adaptación Curricular Individualizada (ACI) y que ha participado en la prueba TIMSS 2007. Este alumnado podía quedar exento de hacer la prueba pero se ofrecía la posibilidad de que tomase parte en la evaluación y por lo tanto completase también el cuestionario que da origen a esta investigación.

El alumnado con ACI en los 130 grupos que hicieron la prueba era de 113 alumnos y alumnas pero sólo 60 tomaron parte en ella. A pesar de ser un número pequeño y no representativo del alumnado con NEE de 2º de ESO que tiene elaborada una ACI, es interesante recoger también la opinión de este colectivo de alumnado.

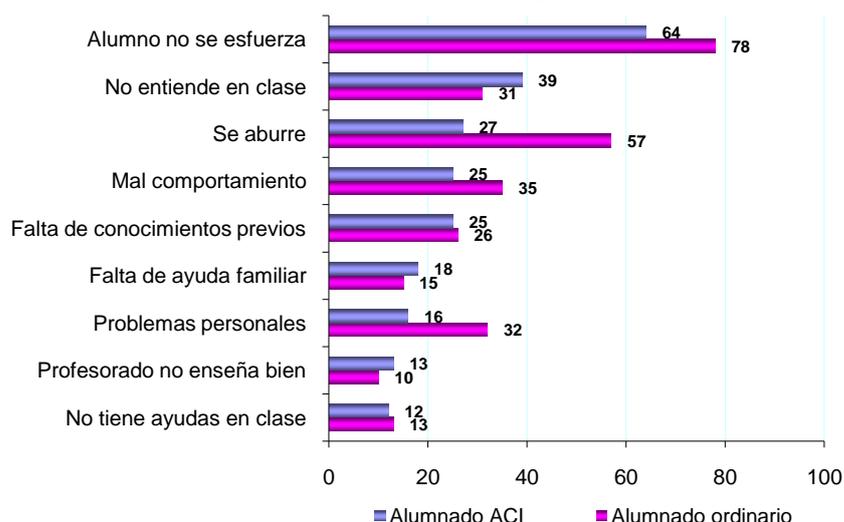
Puede parecer una contradicción que a pesar de cursar sus estudios con un currículo adaptado a sus necesidades, un porcentaje importante del alumnado con ACI haya repetido uno o más cursos. Probablemente lo hayan hecho antes de elaborarse la adaptación curricular o tal vez por la posibilidad de que permanezcan dos años más (hasta los dieciocho) en la enseñanza obligatoria, y dar más tiempo para el desarrollo del currículo básico respetando su ritmo individual.

Porcentaje de repeticiones del alumnado con ACI

| No ha repetido | | Ha repetido un curso | | Ha repetido dos cursos | |
|----------------|----|----------------------|----|------------------------|----|
| N | % | N | % | N | % |
| 19 | 32 | 26 | 43 | 15 | 25 |

Se analizan las respuestas del colectivo de alumnado que tiene elaborada una ACI sobre cuáles son las causas por las que el alumnado se ve obligado a repetir curso y se comparan con las del alumnado que cursa sus estudios con un currículo ordinario reflejando en el gráfico siguiente los porcentajes correspondientes:

Causas de la repetición. Alumnado ordinario y con NEE (ACI) (%)



Al igual que el resto de compañeros y compañeras el alumnado con ACI opina que la primera causa de repetición es que el *alumnado no se esfuerza*. En segundo lugar sitúa que *no entiende en clase*, a diferencia de sus compañeros que lo sitúa en 5ª posición.

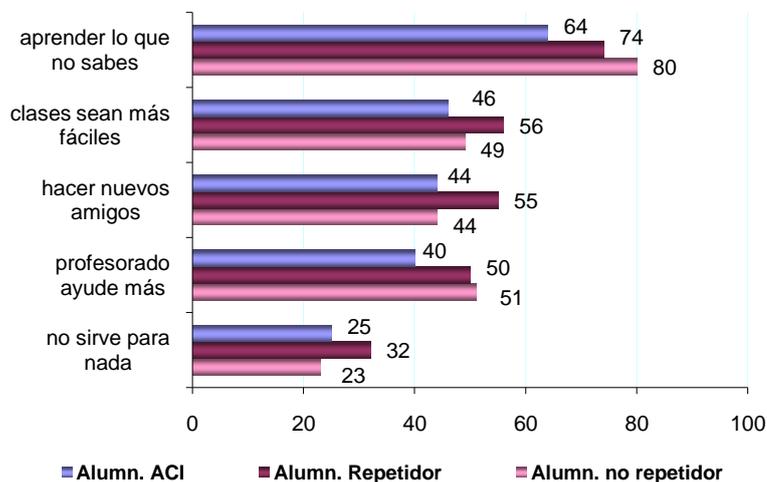
Las otras atribuciones inherentes al alumnado como son: *aburrirse, falta de conocimientos previos, mal comportamiento porque se lleva mal con el profesorado y problemas personales*, son menos relevantes para el alumnado de NEE con ACI que para el resto del alumnado.

Las dificultades académicas así como las causas relacionadas con el contexto escolar y familiar parecen tener mayor relevancia para el alumnado con ACI que para el alumnado ordinario. Los problemas personales del alumno o alumna son la mitad de importantes como causa de repetición para el colectivo de alumnado con NEE.

A la pregunta sobre *para qué sirve la repetición*, el porcentaje de no sabe no contesta en el alumnado con ACI es del 13% aproximadamente, mucho mayor que el de toda la muestra.

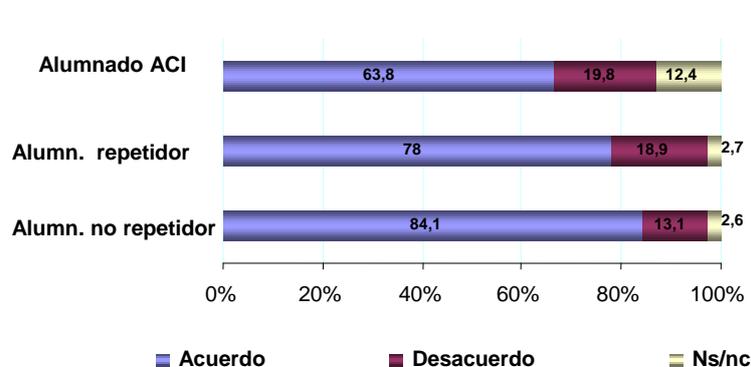
Comparando los porcentajes sobre la utilidad que el alumnado atribuye a la repetición de curso se observa que es el alumnado con NEE el que menos ventajas le concede excepto en el caso de *no sirve para nada* que el porcentaje más alto corresponde al alumnado que ha tenido la experiencia de repetir algún curso.

Para qué sirve la repetición según el alumnado

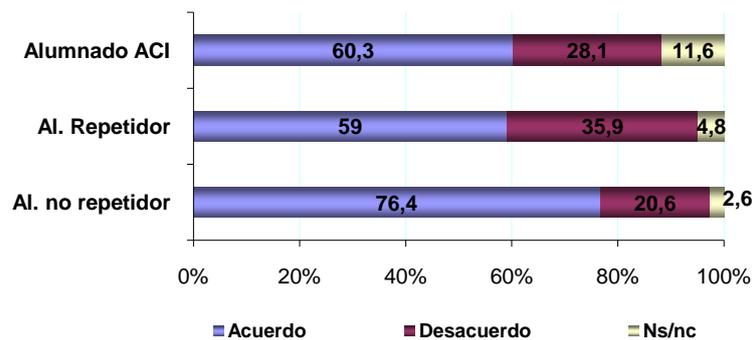


En los siguientes gráficos se compara la opinión sobre si las *notas de Primaria y Secundaria son justas*, según su condición de tener ACI, ser o no ser repetidor.

Las notas de Primaria fueron justas (%)



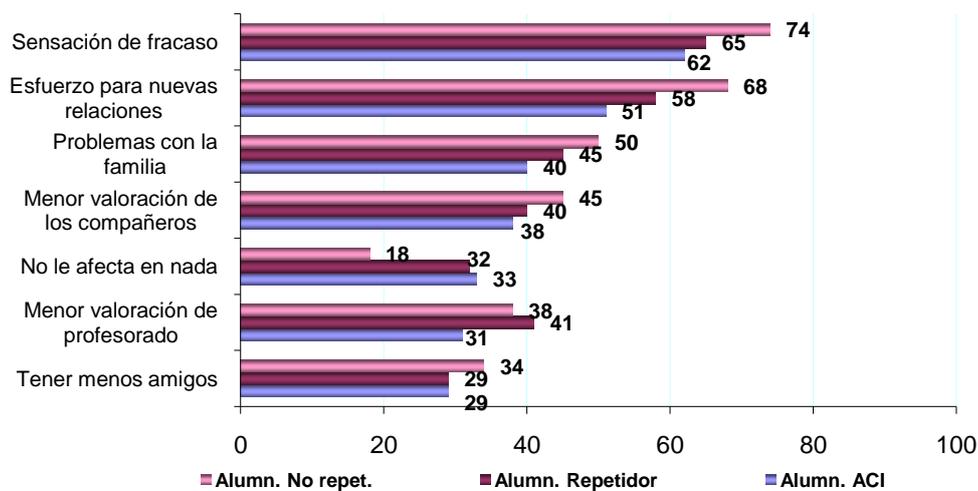
Las notas de Secundaria son justas (%)



La opinión del colectivo que tiene una ACI se asemeja más a la del alumnado que ha repetido algún curso durante la escolarización obligatoria, aunque los porcentajes de acuerdo sobre las notas recibidas son más bajos entre el alumnado con ACI. Un 20% no está de acuerdo con que las notas de Primaria fuesen justas y un 28% manifiesta su desacuerdo con las notas obtenidas en Secundaria.

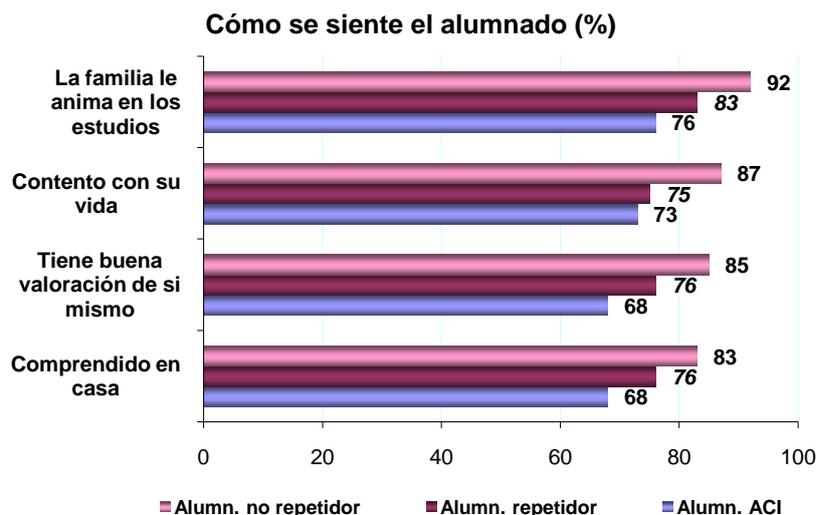
La opinión que tiene el alumnado con ACI sobre la repetición de curso y las repercusiones que tiene en lo académico y en el aspecto afectivo-emocional se recoge en los siguientes gráficos.

Repercusión afectivo-emocional de la repetición según el alumnado (%)



Como puede verse un 62% del alumnado de la muestra con ACI opina que la repetición de curso genera sensación de fracaso y para un 51% supone un esfuerzo importante para el establecimiento de nuevas relaciones. Cuando el alumnado es repetidor estos porcentajes suben al 65% y al 58% respectivamente. De nuevo el alumnado que ha repetido curso y el alumnado con ACI responden de manera semejante.

Si se comparan las respuestas dadas por los tres subgrupos respecto a cómo se siente en general en su vida, nos encontramos los siguientes porcentajes teniendo en cuenta su grado.



Si se compara el alumnado con ACI, y el alumnado en situación de idoneidad los porcentajes de satisfacción con su vida son más bajos. Si la comparación se establece con el alumnado que ha repetido algún curso los porcentajes se equiparan aunque siguen siendo un poco más bajos los del alumnado cuyo currículum se recoge en una adaptación curricular individualizada. En todos los apartados que se presentan, el menor grado de satisfacción corresponde al grupo de alumnado con ACI.

Resumen

Situación del alumnado con ACI de la muestra (60 alumnos y alumnas)

- Hasta 2º de ESO, un 32% del alumnado de la muestra que tiene elaborada una ACI no ha repetido ningún curso, un 43% ha repetido un nivel y un 25% ha repetido curso en 2 ocasiones.
- Sobre cómo se siente en general con su vida el alumnado con ACI en un porcentaje que oscila entre el 68 y el 76% contesta que tiene una buena valoración de sí mismo, se siente comprendido en casa, está contento con la vida que lleva y la familia le ayuda en el estudio. Sus porcentajes son los más bajos de los tres colectivos (idóneos, repetidores y alumnado con NEE) y están más próximos a los del alumnado que ha repetido algún curso.

Sobre las causas y efectos de la repetición

- El alumnado con ACI, al igual que el colectivo de alumnado ordinario considera que las causas de la repetición son sobre todo inherentes a sí mismo pero concede una mayor importancia a las dificultades académicas.
- Es el colectivo que menos ventajas ve a la repetición en cualquier aspecto. Su opinión es más cercana a tenor de los porcentajes a la del alumnado que ha repetido algún curso.
- Sobre la repercusión de la repetición en el ámbito afectivo emocional los tres colectivos analizados consideran aunque con porcentajes diferentes que la repetición de curso genera en este orden: sensación de fracaso, esfuerzo para establecer nuevas relaciones y problemas con la familia.

Sobre las notas de las evaluaciones

- El 64% de alumnado con ACI considera que sus notas en Primaria han sido justas, aunque con un porcentaje inferior se asemeja al del colectivo que ha repetido algún curso. En Secundaria baja casi 4 puntos el nivel de acuerdo con las notas obtenidas y es muy similar también al del colectivo de repetidores.

ANEXO IV

CUESTIONARIO ALUMNADO 2º ESO

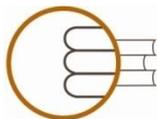
| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

Nº Centro

INVESTIGACIÓN

La repetición de curso en la
Enseñanza Obligatoria

Cuestionario para
Alumnado de 2º de
ESO

**ISEI•IVEI**

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE
EVALUACIÓN

EUSKO JAURLARITZA

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERTZETA GALIA

**GOBIERNO VASCO**

DEPARTAMENTO DE EDUCACION,
UNIBERTSITADES E INVESTIGAZION

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, a través del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación (ISEI-IVEI), ha puesto en marcha un proyecto de investigación sobre LA REPETICIÓN DE CURSO.

Para realizar este estudio es importante conocer tu opinión sobre lo que supone repetir curso.

Gracias por responder al cuestionario y colaborar en este estudio diciéndonos lo que piensas sobre este tema.

INSTRUCCIONES

- ❖ Las respuestas recogidas en este cuestionario son totalmente confidenciales y se utilizarán exclusivamente para esta investigación.
- ❖ La mayoría de las preguntas admiten una sola respuesta en cada fila, rodea con un círculo el número del recuadro elegido. Si te equivocas, tacha la respuesta equivocada y rodea con un círculo la nueva respuesta.
- ❖ En alguna pregunta debes poner una o varias cruces.

Las siguientes cuestiones son sobre la **REPETICIÓN**. Indica tu opinión en la casilla correspondiente.

1. ¿Por qué crees que se suele repetir curso?

(Lee todas las posibilidades y después **marca una cruz en las tres que te parecen más importantes**)

- a) El alumno o alumna no se esfuerza.....
- b) No entiende lo que se da en clase
- c) Le faltan conocimientos de otros cursos anteriores.....
- d) No le interesa lo que se da en clase. Se aburre.....
- e) No ha tenido ayudas en clase para no estar perdido.....
- f) Se lleva mal con algunos profesores o profesoras. Mal comportamiento
- g) El profesorado no le ha enseñado bien.....
- h) No ha tenido ayuda de la familia para estudiar.....
- i) Problemas personales.....

2. Crees que repetir curso sirve, (Rodea con un círculo tu acuerdo o desacuerdo)

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|---|----------------|------------|---------------|-------------------|
| a) para aprender lo que no sabes | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) para que el profesorado te ayude más..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) para hacer nuevos amigos y amigas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d) para que las clases sean más fáciles | 1 | 2 | 3 | 4 |
| e) no sirve para nada | 1 | 2 | 3 | 4 |

3. ¿Qué crees que le supone al alumno o alumna repetir curso?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| a) No le afecta en nada | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) Hace que tenga sensación de fracaso | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) Hace que tenga menos amigos y amigas..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d) Un esfuerzo para relacionarse con nuevos compañeros | 1 | 2 | 3 | 4 |
| e) Le crea problemas con la familia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| f) Ser menos valorado por los compañeros..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| g) Ser menos valorado por el profesorado | 1 | 2 | 3 | 4 |

4. ¿Qué opinas sobre tus notas?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|---|----------------|------------|---------------|-------------------|
| a) Mis calificaciones en Primaria fueron justas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) Mis calificaciones en Secundaria son justas | 1 | 2 | 3 | 4 |

5. ¿Qué notas has tenido en las dos evaluaciones de este curso en estas materias?

| | 1º Evaluación | | | | | 2º Evaluación | | | | |
|------------------------------|---------------|------|------|------|-------|---------------|------|------|------|-------|
| | Insu | Suf. | Bien | Not. | Sobr. | Insu | Suf. | Bien | Not. | Sobr. |
| a) Matemáticas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) Euskera | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Lengua Castellana | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Ciencias de la Naturaleza | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

6. ¿Recibes clases particulares de estas asignaturas?

| | SI | NO |
|---------------------------------|----|----|
| a) Matemáticas..... | 1 | 2 |
| b) Euskera..... | 1 | 2 |
| c) Lengua castellana | 1 | 2 |
| d) Ciencias de la Naturaleza... | 1 | 2 |

7. ¿Cómo te sientes en general?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| a) Tengo una buena valoración de mi mismo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) Estoy contento con la vida que llevo..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) Mi familia me anima lo suficiente a estudiar..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| d) Me siento comprendido en casa | 1 | 2 | 3 | 4 |

Rellena sólo si has repetido algún curso.

8. ¿Qué curso has repetido? (Rodea con un círculo el nivel o niveles repetidos)

| | | | | | | |
|----|----|------------|----|----|----|----------|
| 1º | 2º | 3º | 4º | 5º | 6º | Primaria |
| 1º | 2º | Secundaria | | | | |

9. ¿Crees que te ha servido la repetición de curso?

| | SI | NO |
|--|----|----|
| a) Han mejorado mis notas | 1 | 2 |
| b) Las clases me parecen más fáciles | 1 | 2 |
| c) Me sentí más apoyado por el profesorado | 1 | 2 |
| d) Encontré mejores amigos entre mis nuevos compañeros..... | 1 | 2 |
| e) Me sentí más integrado en el nuevo grupo | 1 | 2 |
| f) Me sentí más apoyado por mi familia | 1 | 2 |
| g) Me sentí avergonzado | 1 | 2 |
| h) Perdí la confianza en mí mismo | 1 | 2 |

10. En lugar de repetir, ¿qué hubieses preferido?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|-------------------|---------------|------------------|----------------------|
| a) Tener apoyo en el aula | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b) Tener apoyo fuera del aula | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c) Me parece bien haber repetido | 1 | 2 | 3 | 4 |

Muchas gracias por darnos tu opinión

ANEXO V

CUESTIONARIO JEFATURA DE ESTUDIOS

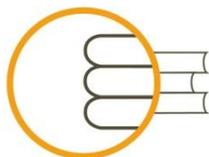
Nº Centro

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Investigación

La repetición de curso en la enseñanza obligatoria

Questionario para la
JEFATURA de
ESTUDIOS

**ISEI•IVEI**

IRAKAS-SISTEMA EBALUATU
ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

EUSKO JAURLARITZA

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE
ETA IKERKETA SAILA

**GOBIERNO VASCO**

DEPARTAMENTO DE EDUCACION,
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, a través del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación (ISEI-IVEI), ha puesto en marcha la evaluación TIMSS en la cual tomará parte un grupo de alumnos y alumnas de 2º de ESO de su centro. Paralelamente, el ISEI-IVEI ha iniciado una investigación sobre la repetición de curso para conocer su eficacia en la mejora de los resultados y los efectos de esta medida en el área emocional del alumnado.

Para la citada investigación se ha elaborado el presente cuestionario con objeto de recoger información significativa desde la perspectiva de su centro. Siendo la repetición una medida con implicaciones importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, se trata de conocer las causas y efectos de la misma, así como el uso de esta medida en su centro y la validez que otorgan a la misma.

INSTRUCCIONES

- ❖ Este cuestionario va dirigido a la persona que tiene el cargo de la Jefatura de Estudios del centro.
- ❖ Al contestar las preguntas del cuestionario debe referirse de forma general al **alumnado de ESO de su centro**.
- ❖ Las respuestas recogidas en este cuestionario son totalmente anónimas y se utilizarán exclusivamente para este estudio.
- ❖ Algunas de las preguntas deben contestarse marcando una cruz en la opción, u opciones, elegidas. En otras preguntas se pide rodear con un círculo la casilla que coincide con su grado de acuerdo o desacuerdo con el enunciado.
- ❖ En caso de equivocación tache la cruz o círculo marcado y vuelva a señalar la opción que considere correcta.

Ejemplos:

..... ₁
 ₂

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|---|----------------|------------|---------------|-------------------|
| A. El alumnado necesita apoyo en grupo... | ① | 2 | 3 | 4 |
| B. El alumnado únicamente necesita apoyo fuera del aula | 1 | 2 | ③ | 4 |

Gracias por darnos su opinión y colaborar en este estudio

1. ¿Cuáles son, en su opinión, las causas por las que normalmente un alumno o alumna repite curso en su centro?

(Marque una cruz en las **tres opciones** que le parecen de mayor incidencia)

- Falta de esfuerzo del alumno o alumna ₁
- Falta de capacidad del alumno o alumna..... ₂
- Le faltan conocimientos de otros cursos anteriores..... ₃
- Falta de interés y motivación. Se aburre..... ₄
- Le falta apoyo del centro para poder seguir las clases..... ₅
- Mal comportamiento, se lleva mal con el profesorado..... ₆
- El profesorado no adapta las materias, se dan igual a todo el grupo ₇
- Falta de apoyo de la familia en los estudios..... ₈
- Problemas personales..... ₉

2. ¿Cree que hay diferencias entre el alumnado que repite curso y el que no?

(Rodee con un círculo su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones)

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| A. El alumno o alumna que repite es menos valorado por sus compañeros..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. El alumno o alumna que repite es menos valorado por el profesorado..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. El alumnado que repite se siente como el resto | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. El profesorado comprende bien a los alumnos y alumnas que repiten..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

3. En su opinión, ¿qué efectos tiene en el alumno o alumna la repetición de curso?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|--|----------------|------------|---------------|-------------------|
| A. No le afecta en nada | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. Le genera sensación de fracaso personal... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Le supone perder amistades..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Le genera problemas de adaptación al grupo nuevo..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| E. Le genera problemas en la familia..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| F. Se le etiqueta de forma permanente..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

4. La repetición de curso en su centro es una medida:

(Marque una cruz en las opciones que considere necesarias)

- Frecuente..... ₁
- Poco frecuente..... ₂
- Se trata de evitar en lo posible..... ₃

5. ¿Existen en su centro criterios definidos sobre la repetición de curso del alumnado?

- SÍ..... ₁
- NO ₂

6. ¿Qué profesionales intervienen a la hora de decidir la repetición de curso de un alumno o alumna?

| | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|---|-------|---------------|--------------|---------|
| A. Decide sólo el profesorado de las áreas no superadas..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. Decide el grupo de profesores del alumno o alumna en sesión de evaluación de final de curso..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Se tiene en cuenta la opinión del orientador u orientadora | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Se tiene en cuenta la opinión de la familia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| E. Se tiene en cuenta la opinión del alumno o alumna... | 1 | 2 | 3 | 4 |

7. Normalmente, ¿qué medidas se establecen en su centro antes de que un alumno o alumna repita curso?

- A. No se toma ninguna medida especial.....

| | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|---|-------|---------------|--------------|---------|
| B. Se le refuerza de forma individualizada..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Se le adaptan los contenidos..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Se establece un plan de orientación y seguimiento académico individualizado | 1 | 2 | 3 | 4 |
| E. Se realiza un plan individualizado para quien promociona con áreas pendientes..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| F. Se informa a la familia para que le apoye fuera del centro en las materias correspondientes..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

8. ¿Qué opina sobre la utilidad de la repetición de curso?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|---|----------------|------------|---------------|-------------------|
| A. No es de utilidad..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. Mejora el rendimiento académico del alumno o alumna..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Facilita la labor del profesorado del curso siguiente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Sirve sólo si se da junto con otras medidas complementarias..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

9. ¿Qué opina sobre la utilidad de la promoción automática de curso cuando un alumno o alumna no ha alcanzado el nivel?

| | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Muy en desacuerdo |
|---|----------------|------------|---------------|-------------------|
| A. No es de utilidad, no puede seguir el ritmo..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| B. Es positivo para el alumno o alumna ya que está con su grupo de referencia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Sirve sólo si se da junto con otras medidas complementarias..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

10. Una vez decidida la repetición de curso de un alumno o alumna, ¿qué medidas complementarias se toman en su centro?

A. No se toma ninguna otra medida especial.....

| | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|--|-------|---------------|--------------|---------|
| B. Se establece un plan de orientación y seguimiento personal..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| C. Conlleva medidas de atención individualizada dentro del aula..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| D. Conlleva medidas de refuerzo en las áreas deficitarias fuera del aula | 1 | 2 | 3 | 4 |
| E. Se trabaja con el nuevo grupo para favorecer la adaptación del alumno o alumna..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| F. Se habla con el alumno o alumna para ver las dificultades que pueden surgir | 1 | 2 | 3 | 4 |
| G. Se pactan con la familia medidas de seguimiento para el curso a repetir..... | 1 | 2 | 3 | 4 |

11. En su centro, ¿se evalúa si la medida de repetición de curso adoptada con cada alumno o alumna ha sido adecuada?

- SÍ..... ₁
 NO..... ₂

12. Su opinión en relación con el alumnado que ha repetido algún curso es:

- Por lo general, han mejorado..... ₁
 – Por lo general, siguen igual..... ₂
 – Por lo general, han empeorado..... ₃

13. En su opinión, ¿cuáles de las siguientes medidas serían buenas alternativas a la repetición de curso?

(Marque una cruz en las **tres opciones** que considere mejores)

Promocionar:

- dando refuerzo individualizado en las materias necesarias ₁
 – elaborando un plan de seguimiento personal del alumno o alumna..... ₂
 – organizando grupos homogéneos de nivel y/o ciclo ₃
 – utilizando metodologías de aula que permitan la individualización ₄
 – evaluando las necesidades de apoyo del alumno al inicio del curso..... ₅
 – creando grupos con un currículo adaptado (tipo Diversificación Curricular)..... ₆

14. ¿Se conocen en su centro estudios sobre los efectos de la repetición?

- SÍ..... ₁
 NO..... ₂

Su información resulta de gran utilidad

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO VI

TABLA DE NIVELES DE RENDIMIENTO DE LA EVALUACIÓN TIMSS 2007

Niveles de rendimiento TIMSS. Desarrollo de contenidos Ciencias y Matemáticas

| Niveles de rendimiento | Contenidos en Ciencias | Contenidos en Matemáticas |
|--|---|---|
| <p>Nivel 1. Bajo (entre 400 y 474,99 puntos)</p> | <p>El alumno puede reconocer algunos hechos básicos de la vida y la física. Sabe algo sobre el cuerpo humano y demuestra estar algo familiarizado con los fenómenos físicos cotidianos. Puede interpretar representaciones gráficas y aplicar los conceptos físicos simples que conoce a situaciones prácticas.</p> | <p>El alumno tiene algún conocimiento sobre los números enteros y los decimales, las operaciones y las gráficas básicas.</p> |
| <p>Nivel 2. Intermedio (Entre 475 y 549,99)</p> | <p>El alumno puede reconocer y transmitir un conocimiento científico básico sobre una variedad de temas. Demuestra algún entendimiento relativo a las características de los animales, las cadenas alimentarias y el efecto de los cambios de la población en los ecosistemas. Está familiarizado con algunos aspectos del sonido y la fuerza y tiene un conocimiento elemental del cambio químico. Demuestra un conocimiento elemental del sistema solar, los procesos de la Tierra y los recursos y el medio ambiente. Puede aplicar sus conocimientos a situaciones prácticas y transmitir lo que sabe mediante respuestas breves y descriptivas.</p> | <p>El alumno puede aplicar sus conocimientos matemáticos básicos a situaciones exactas. Puede sumar y multiplicar para resolver problemas escritos de un paso números enteros y decimales. Puede trabajar con fracciones conocidas. Entiende las relaciones algebraicas simples. Demuestra que entiende las propiedades de los triángulos y los conceptos geométricos básicos. Puede leer e interpretar las gráficas y las tablas. Reconoce las nociones básicas de la probabilidad.</p> |
| <p>Nivel 3. Alto (entre 550 y 624,99)</p> | <p>El alumno puede demostrar un entendimiento conceptual de algunos ciclos, sistemas y principios científicos. Tiene algún conocimiento sobre los conceptos biológicos incluidos los procesos celulares, la biología y la salud humanas, y la interrelación de las plantas y los animales en los ecosistemas. Aplica su conocimiento a las situaciones relacionadas con la luz y el sonido, demuestra una comprensión elemental del calor y las fuerzas y entiende algo sobre la estructura de la materia y las propiedades químicas, físicas y los cambios. Muestra algún entendimiento del sistema solar, los procesos y recursos de la Tierra y una comprensión básica de los principales asuntos medioambientales. Demuestra tener algunas aptitudes para la investigación científica. Combina la información para extraer conclusiones, interpretar información tabular y gráfica y da breves explicaciones demostrando sus conocimientos científicos.</p> | <p>El alumno puede aplicar su entendimiento y conocimiento de una variedad de situaciones relativamente complejas. Puede relacionar y calcular fracciones, decimales y porcentajes, operar con integrales negativas y resolver problemas escritos que impliquen proporciones. Puede trabajar con expresiones algebraicas y ecuaciones lineales. Utiliza sus conocimientos sobre las propiedades geométricas para resolver problemas, incluida el área, el volumen y los ángulos. Puede interpretar datos en una variedad de gráficos y tablas y resolver problemas simples de probabilidad.</p> |
| <p>Nivel 4. Avanzado (625 o más puntos)</p> | <p>El alumno puede demostrar que sabe algo sobre los conceptos complejos y abstractos de biología, química, física y ciencias naturales. Entiende la complejidad de los organismos vivos y cómo se relacionan con su entorno. Demuestra un entendimiento de las propiedades de los imanes, el sonido y la luz, así como la estructura de la materia y las propiedades físicas y químicas y los cambios. Aplica sus conocimientos sobre el sistema solar y las características y procesos de la Tierra, y el entendimiento de los principales asuntos medioambientales. Entiende algunos principios fundamentales de la investigación científica y puede aplicar principios físicos básicos para resolver algunos problemas cuantitativos. Puede explicar por escrito sus conocimientos científicos.</p> | <p>El alumno es capaz de organizar y extraer conclusiones a partir de la información, puede generalizar y resolver problemas no rutinarios. Puede resolver distintos problemas de relaciones, proporciones y porcentajes. Aplican sus conocimientos sobre relaciones y conceptos numéricos y algebraicos. Puede expresar generalizaciones de forma algebraica y modelar situaciones. Puede aplicar sus conocimientos de geometría a problemas complejos y logra extraer y utilizar datos de varias fuentes para resolver problemas de múltiples pasos.</p> |

Existe un nivel inferior a 1 con una puntuación menor de 400 puntos. Este nivel no se recoge en la tabla porque no están desarrollados los conocimientos o competencias que sitúan al alumnado en el mismo. No se conoce lo que es capaz de hacer, lo único que indica es que el alumnado que obtiene una puntuación inferior a 400 puntos no alcanza las competencias requeridas para poder situarse en el nivel bajo (nivel 1).

ANEXO VII

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CARABAÑA, Julio (2008) "Las diferencias entre países y regiones en las pruebas PISA" (1 octubre 2008) www.magisnet.com (consultado 14-10-08)

CENTRO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA (CIE), Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) (2004): "La situación profesional de los docentes"

CRAHAY M. (1996): *Peut-on lutter contre l'échec scolaire?*. Éditions De Boeck Université (3eme. édition 2007). Bruxelles.

EDUCATION QUÉBEC (2003): «Ouvrir toutes les portes de la réussite. Redoublement: mythes, croyances et solutions de remplacement» DASSC, septembre 2003. www.meq.gouv.qc.ca (consultado 13-02-07)

EIDE, E.R. and SHOWALTRER M.H. (1999): The effect of grade retention on educational and labor market outcomes. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Finance Association, March 17-20, Settle, WA.

EURYDiCE (1993): *Exclusión social, fracaso escolar: los retos de la democracia en la comunidad europea*.

EURYDICE (1994): "La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea" en CECA-CE-CEEA, Bruselas Luxemburgo, www.menweb.mineduacion.gov.co/ (consultado 19-02-07)

EURYDICE. (2006): *Las cifras clave de la educación en Europa 2005*. Comisión europea. Educación y Cultura. EUROSTAT.

EUSTAT. (2006) *Informe Socioeconómico de la Comunidad Autónoma de Euskadi*. Instituto Vasco de Estadística. Gobierno Vasco.

FAGER, J., RICHEN, R. (1999): *When students don't succeed: Shedding Light on Grade Retention*. Northwest Regional Educational Laboratory.

GRISAY, A. (1984): "Les mirages de l'évaluation scolaire. Recensement en français, notes et échecs à l'école primaire" *Revue de la Direction de l'Organisation des Études*, XXII.

GRISSOM, J.B and SHEPARD L.A. (1989): *Repeating and dropping out of school*. In *flunking grades: Research and policies on retention*, ed. L.A. Shepard and M. L. Smith 34-63. London: Falmer Press

HOLMES C.T. & MATTHEWS, K. M. (1984). *The effects of Nonpromotion on Elementary and Junior High School pupils: A meta-Analysis*. *Review of Educational Research*, vol 54.

HOLMES, C.T. (1986): *A sintesis of research on nonpromotion: A five year follow-up*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 269 165)

HOLMES, C.T. (1990): *Repeating and dropping out of school*, en L.A. Shepard y M.L. Smith *Flunking Grades. Research and Policies on Retention*, Bristol, Palmer Press.

HUTMACHER (1993): *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire*.

INECSE (2005) *Resultados en España del estudio PISA 2000*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid

INSTITUTO CERVANTES (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza evaluación*. Consejo de Europa. Ministerio de Educación y Deporte (Anaya). Madrid.

ISEI-IVEI. "Segundo informe de la Evaluación PISA 2003. Resultados en Euskadi". www.isei-ivei.net

ISEI-IVEI. "Informe final de la evaluación PISA 2006." www.isei-ivei.net

ISEI-IVEI (2007) *Investigación: Abandono escolar. Segundo Ciclo de ESO*. www.isei-ivei.net

ISEI-IVEI. "TIMSS 2007. Resultados en Matemáticas y Ciencias en el País Vasco". www.isei-ivei.net

JACKSON, G.B. (1975): The research evidence on the effects of grade retention. *Review of Educational Research*, vol. 45.

JIMERSON, S., CARLSON, E., ROTERT, M., EGELAND, B., & SROUFE, L.A. (1997): A prospective, longitudinal study of the correlates and consequences of early grade retention. *Journal of School Psychology*, 35.

LACASA, J.M. (2007): La repetición nos cuesta alrededor de 1.500 millones anuales. *Magisnet* (consultado 14.3.07)

LANGÉVIN L. et DUBÉ F. (1997): Croyances et pratiques d'intervenants en regard du redoublement au primaire, UQAM. Recogido en *Ouvrir toutes les portes de la réussite*. Education Québec. Septembre 2003.

LOE: Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de 2006.

MARCHESE A., HERNANDEZ GIL C. (2003): *El fracaso escolar: una perspectiva internacional*. Alianza editorial. Madrid.

MC COLLUM, P.A. CORTEZ, O.H., MAROEY and MONTES F. (1999): *Failing our children: Finding alternatives to in-grade retention*. San Antonio, TX: Intercultural Development Research Association

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2006): Informe 2006 sobre los objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Grupos de Trabajo para el seguimiento de los objetivos europeos y españoles 2010. Secretaría General de Educación. MEC

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (2006): *Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores. Edición 2006 actualizada*. (Tomado de la web MEC/ Estadísticas/ educación/ Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e Indicadores). <http://www.mec.es>

MINISTÈRE ÉDUCATION NATIONALE FRANCAISE (2005): «Le redoublement au cours de la scolarité obligatoire: nouvelles analyses, mêmes constants». www.education.gouv.fr/stateval/dossiers (consultado 16-02-07).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1991): *La réussite scolaire et la question de l'abandon des études: un résumé des plus récentes données disponibles*.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1994): *Les pratiques du redoublement à l'école primaire: document du travail*.

POULIOT, L. et POTVIN, P. (2000): La puce à l'oreille au sujet du redoublement. *Vie pédagogique*, nº 116, septembre-octobre 2000

RIVIERE, R. (1991): «L'échec scolaire est-il une fatalité?» Editions Hatier. Paris

SEIBEL, C. (1984) «Genèses et conséquences de l'échec scolaire: vers une politique de prévention» *Revue Française de pédagogie*, 67, pg. 7-28, 1984. Citado por Aletta Grisay "Repetir curso a adecuar el currículo" en Marchesi y Hernandez Gil. Op. Cit.

SHEPARD, L.A. & SMITH, M.L. (1990): Synthesis of research on grade retention. *Educational Leadership*, 47.

SHANE R. JIMERSON. (2001): Meta-analysis of grade retention Research: implications for Practice in the 21st Century. University of California. *School Psychology Review*. Volume 30.

TORRES, R.M. (1995): Repetición escolar: ¿falla del alumno o falla del sistema?. *Evaluación*.

UNICEF. (1995): Aportes para la Capacitación. Versión de la publicación "Repetition: a mayor obstacle to education for all". En *Education News*, nº12. Nueva York, Abril 1995.