

ZOOM
Social
Educación

**Efectos de la repetición de
curso y alternativas.**

Álvaro Choi

2017/ 01

Resumen Ejecutivo

A pesar de las limitaciones establecidas por su marco normativo, **España sigue siendo uno de los países de la OCDE con mayores tasas de repetición de curso**. En el año 2015, el 12,7% de los alumnos de primaria y el 26,3% de los de ESO habían repetido al menos un curso. Se identifica a su vez una elevada heterogeneidad de situaciones entre CCAA: mientras que las tasas de repetición en ESO en siete CCAA —sin contar las ciudades autónomas— superan el 30%, Cataluña, País Vasco y Navarra se sitúan por debajo del 20%. Estas cifras se encuentran alejadas, en todo caso, del 5,7% de los países de la OCDE (valor promedio).

La mayor parte de estudios, tanto a nivel nacional como internacional, concluyen que la repetición de curso no solamente es inefectiva para mejorar el rendimiento de los alumnos, sino que es perjudicial. Los repetidores tienen también un mayor riesgo de abandono escolar prematuro, cuestión muy relevante para el caso español, donde la tasa de abandono se sitúa en niveles muy elevados (19% en 2016). Además, vale la pena destacar el efecto acumulativo asociado a repetir más de un curso.

Dichos estudios también subrayan que el efecto de la repetición es heterogéneo. Así, repetir curso resulta más perjudicial en los años iniciales de educación primaria, para los alumnos de minorías étnicas y para los alumnos provenientes de hogares con un reducido nivel socioeconómico. Se trata, por tanto, de una **medida inefectiva y que perjudica la igualdad de oportunidades educativas**. Adicionalmente, cabe señalar que **tiene un elevado coste económico**.

Conviene replantear la utilización de la repetición de curso y considerar su sustitución por otras medidas más coste-efectivas y ya implementadas en otros países. Estas medidas pivotan sobre dos principios: individualización del tratamiento y detección e intervención temprana. Entre las posibles **alternativas** se encuentran:

- los programas individualizados de refuerzo,
- la flexibilización/ individualización del currículo,
- la reforma del sistema de promoción,
- el establecimiento de mecanismos de detección precoz de alumnos con problemas de aprendizaje.

“
España se encuentra entre los países desarrollados con mayores tasas de repetición
 ”

1. Introducción

La repetición de curso es la política educativa consistente en retener durante un año adicional a un alumno que no ha alcanzado unos determinados objetivos. La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), tal y como hacía la Ley Orgánica de Educación (LOE), optó por limitar su aplicación. Así, establece (art. 20.2) que los alumnos podrán repetir como máximo un curso durante la etapa de educación primaria y que la medida irá acompañada de un plan específico de refuerzo. El artículo 20.4 destaca a su vez que “se prestará especial atención durante la etapa a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar”.

En el nivel de educación secundaria obligatoria (ESO), la LOMCE también restringe, en su artículo 28, la posibilidad de repetir curso. Los alumnos que hayan suspendido 3 asignaturas, o 2 asignaturas troncales, deberán repetir curso, salvo que el profesorado determine lo contrario. Los alumnos podrán repetir el mismo curso una sola vez y, dentro de la misma etapa —la ESO tiene 2 etapas—, un máximo de dos veces. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir dos veces 4º curso de ESO. La repetición de curso deberá ir acompañada (art. 28.7) de medidas de refuerzo educativo personalizadas, que serán revisadas periódicamente.

La legislación vigente parece establecer el principio de subsidiariedad de la repetición respecto a otras medidas, la importancia de la prevención, la autonomía del profesorado a la hora de implementar la medida y la individualización de las medidas educativas de refuerzo. En abstracto, ello debería redundar en reducidas tasas de repetición de curso. Nada más lejos de la realidad. **España se encuentra entre los países desarrollados con mayores tasas de repetición.** En el año 2015, el 31,3% de los alumnos españoles de 15 años había repetido al menos un curso académico, una tasa

similar, por ejemplo, a la de Portugal (31,2%) o Luxemburgo (30,9%) (OECD, 2016). Esta situación contrasta con la de países como Finlandia o Reino Unido, donde los alumnos repiten de forma excepcional —las tasas correspondientes fueron, respectivamente, del 3 y el 2,8%—.

Cabe añadir que las elevadas tasas de abandono escolar prematuro de España —entre las más elevadas a nivel europeo (19% en 2016)— no se corresponden con el nivel de competencias de sus alumnos en diversas evaluaciones internacionales, donde se sitúan cercanos a la media internacional. Ello parece indicar la dureza del sistema educativo español y/o la existencia de obstáculos que dificultan las transiciones educativas. Uno de dichos obstáculos podría ser la repetición de curso, ya que **existe una correlación positiva entre las tasas de repetición y las tasas de abandono escolar prematuro** de las comunidades autónomas.

Se identifican importantes diferencias entre las tasas de repetición por comunidades autónomas. En la Tabla 1 se observa que las CC. AA. con mayores tasas de repetición en ESO son Murcia, Castilla La Mancha y Extremadura, con tasas que rebasan el 30%. En el extremo opuesto se sitúan Cataluña, Navarra y País Vasco. Se puede distinguir también que, en el nivel de educación primaria, la aplicación de la repetición de curso resulta ya muy elevada en algunas CC. AA., cercana o superior al 20%. Por lo general, aquellas CC. AA. con menores tasas de repetición de curso en educación primaria también son las que aplican esta medida con menor frecuencia en el nivel de ESO, si bien se identifican excepciones notables.

Tabla 1. Porcentaje de alumnos que han repetido curso en educación primaria y educación secundaria obligatoria, por comunidades autónomas y media OCDE. Año 2015.

	Primaria				ESO		
	1 curso	2 o más	Total		1 curso	2 o más	Total
OCDE	6,2	0,8	7	OCDE	5	0,7	5,7
Cataluña	7,9	0,3	8,2	Cataluña	13,7	1,5	15,2
Navarra	10,1	0,5	10,6	Navarra	16,5	0,9	17,4
C. Valenciana	9,8	0,8	10,6	País Vasco	17,9	1	18,9
País Vasco	10,4	0,5	10,9	Asturias	22,5	0,7	23,2
La Rioja	10,4	0,6	11	Aragón	24,3	1,4	25,7
C. y León	10,7	0,4	11,1	Madrid	23,6	2,1	25,7
Galicia	10,9	0,9	11,8	España	24,1	2,2	26,3
Asturias	11,7	0,5	12,2	C. y León	25,8	1,5	27,3
España	12	0,7	12,7	Cantabria	26,3	1,6	27,9
Cantabria	12,6	0,2	12,8	Galicia	27,8	1,7	29,5
Madrid	12,8	0,1	12,9	La Rioja	27,4	2,8	30,2
Extremadura	12,7	0,6	13,3	C. Valenciana	28,1	2,8	30,9
Aragón	13,5	0,6	14,1	Canarias	29,3	2,1	31,4
C-La Mancha	14,5	1,2	15,7	Baleares	29,2	2,9	32,1
Andalucía	14,4	1,6	16	Andalucía	29,1	3,2	32,3
Murcia	18,9	0,5	19,4	Murcia	31,1	1,5	32,6
Canarias	18,5	1,2	19,7	C-La Mancha	30,7	2,1	32,8
Baleares	20,3	1	21,3	Extremadura	32,9	2	34,9

Fuente: elaboración propia a partir de OECD (2016: 451).

Una primera pregunta a la que responder es la relativa a qué argumentos existen a favor y en contra de la aplicación de la repetición de curso. Una segunda cuestión es la que hace referencia a la efectividad de la repetición de curso. ¿Qué se sabe al respecto? Finalmente, considerando que la mayor parte de la literatura existente apunta al dominio de los efectos negativos de la repetición de curso sobre los positivos, queda por responder un tercer interrogante: si no hacemos repetir a los “malos” alumnos, ¿de qué alternativas disponemos? Las siguientes líneas se estructuran tratando de dar respuesta a estas preguntas.

“

La determinación de la conveniencia de mantener o no la repetición de curso dependerá, en buena medida, de la preponderancia de unos u otros argumentos sobre su efectividad y de su puesta en relación con el coste asociado (su eficiencia).

”

2. La repetición de curso como herramienta de política educativa: argumentos a favor y en contra

El principal motivo por el que se puede tomar la decisión de hacer repetir curso a un alumno es, naturalmente, su bajo rendimiento académico. No obstante, al no ser la repetición de curso la única de las posibilidades existentes para tratar de mejorar el rendimiento de un alumno, ¿qué factores se arguyen a favor y en contra de su aplicación?

Un primer factor que explica la aplicación generalizada de la repetición de curso en muchos países es la tradición (Goos *et al.*, 2013), arraigada en el pensamiento de familias y profesores. Así, países como España, Bélgica o Francia la han seguido aplicando de forma intensiva incluso cuando la legislación interna y, como se verá más adelante, la evidencia empírica recomiendan lo contrario. **Tras el convencimiento de la utilidad de la repetición de curso se encuentran argumentos como la capacidad de reforzar la cultura del esfuerzo, la necesidad de garantizar un nivel mínimo de conocimientos, la concesión de tiempo de maduración al alumno y el efecto disuasorio para los alumnos.** Por otro lado, **consiste en una medida de fácil aplicación para los centros y que se basa en el principio de igualdad de trato a todos los alumnos.** La idea central consiste, por tanto, en el hecho de que una mayor dosis de tratamiento hará que los peores alumnos se pongan al nivel de sus compañeros que sí promocionaron.

Ahora bien, si la repetición de curso es una medida controvertida se debe al hecho de que también **hay argumentos que desaconsejarían su aplicación.** En primer lugar, **la repetición puede afectar negativamente a la motivación del repetidor,** quien debe repetir también asignaturas y contenidos sí superados, es separado de su círculo de amigos y puede cargar con el estigma de alumno “lento”, tanto entre los compañeros como

entre el propio profesorado. Si el alumno acaba "desenganchado" del proceso educativo, ello puede derivar en problemas de disciplina. Por otro lado, **resulta una política muy cara** (OECD, 2011; Manacorda, 2012). Finalmente, **la evidencia empírica parece indicar que la repetición se aplica de forma poco equitativa**, existiendo subgrupos como las personas de origen inmigrante o provenientes de un entorno socioeconómico desfavorecido que afrontan un mayor riesgo de repetición de curso —véase para el caso español, por ejemplo, Cordero *et al.* (2014)—.

Por consiguiente, como se puede observar, la determinación de la conveniencia de mantener o no la repetición de curso dependerá, en buena medida, de la preponderancia de unos u otros argumentos sobre su efectividad y de su puesta en relación con el coste asociado (su eficiencia).

“

La repetición de curso no solamente es inefectiva para mejorar el rendimiento de los alumnos, sino que es perjudicial.

”

3. ¿Resulta efectiva la repetición de curso?

Muy pocos estudios identifican efectos positivos de la repetición, y estos solo se producen en el corto plazo. La mayor parte de los estudios, tanto a nivel nacional como internacional, llegan a la misma conclusión: la repetición de curso no solamente es inefectiva para mejorar el rendimiento de los alumnos, sino que es perjudicial. Meta-análisis como los realizados por Allen *et al.* (2009) o por la Education Endowment Foundation (2017) para el Reino Unido subrayan que **la repetición reduce las probabilidades de éxito académico** —incluso cuando se tiene en consideración el rendimiento del alumno antes de haber repetido— y que difícilmente los alumnos que repiten curso acaban alcanzando a los compañeros que no lo hicieron. Además, **los alumnos que repiten curso tienen un mayor riesgo de abandono escolar prematuro**, cuestión muy relevante para el caso español, donde la tasa de abandono escolar prematuro se sitúa en niveles

muy elevados (19% en 2016). Asimismo, vale la pena destacar el efecto acumulativo asociado a repetir más de un curso.

Los estudios existentes también parecen subrayar que **el efecto de la repetición es heterogéneo**. Así, la repetición resulta más perjudicial en los años iniciales de educación primaria, para los alumnos de minorías étnicas y para los alumnos provenientes de hogares con un reducido nivel socioeconómico. **Se trata de una medida que, además de ser inefectiva, perjudica la igualdad de oportunidades educativas.**

La literatura específica existente para el caso español también halla una relación negativa entre repetición de curso y rendimiento académico (Cordero *et al.*, 2010; Salinas y Santín, 2012). Establece, a su vez, que la repetición incrementa el riesgo de abandono escolar prematuro (Calero *et al.*, 2010; Choi y Calero, 2013; Guío y Choi, 2014). Estos estudios, rigurosos, tienen la limitación de no poder controlar por el problema de causalidad inversa (esto es, si los repetidores rinden peor porque han repetido curso o porque ya tenían un rendimiento reducido antes de repetir). En todo caso, los resultados de estudios más avanzados a nivel metodológico sobre esta cuestión para el caso español, García-Pérez *et al.* (2014) —que utiliza variables instrumentales— y Choi *et al.* (2017) —quienes incorporan al análisis el rendimiento previo de los alumnos—, que sí controlan por estas cuestiones metodológicas, apuntan en la misma dirección.

4. Alternativas a la repetición de curso

Dado el consenso en la evidencia empírica acerca de la escasa efectividad de la repetición de curso como herramienta niveladora del rendimiento académico, conviene replantear su aplicación y considerar la introducción de medidas alternativas para apoyar a los alumnos con un rendimiento

académico reducido. **Los principios inspiradores de dichas medidas alternativas son el tratamiento individualizado y la detección precoz.** De hecho, así queda recogido en el propio articulado de la LOMCE (art. 20.4), que establece que “se prestará especial atención durante la etapa [primaria] a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, la realización de diagnósticos precoces y el establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar”.

Un primer tipo de medidas consiste en la introducción de servicios de tutorías individualizadas. Estas pueden prestarse en horario escolar —en las horas de recreo o en sustitución de otras asignaturas— o fuera de este —mediante extensiones del horario lectivo o durante los períodos vacacionales—. La evidencia muestra que **las tutorías individualizadas son una alternativa cara pero efectiva** para mejorar el rendimiento de aquellos alumnos que participan en ellas. Ejemplos de programas cuyo impacto ha sido evaluado son *Catch Up Numeracy* (Rutt *et al.*, 2014), *Catch Up Literacy* (Rutt *et al.*, 2015) o *Switch-on Reading* (Gorard *et al.*, 2014) para el Reino Unido. También existe abundante evidencia en diversos programas implementados en distintas ciudades de Estados Unidos —véase, por ejemplo, Jacob y Lefgren (2004), donde se analiza la efectividad de clases de refuerzo durante los períodos estivales en Chicago—.

En segundo lugar, y de forma complementaria al establecimiento de medidas de carácter individualizado como las tutorías, conviene **establecer mecanismos que permitan identificar de forma temprana a los alumnos con un reducido nivel académico.** Juega aquí un papel fundamental el profesorado.

Una tercera opción es apostar por **flexibilizar el sistema de promoción** y optar por la promoción automática, permitiendo que los alumnos progresen en el sistema educativo hasta que, al final de ciertas etapas educativas, los

“

Entre las medidas alternativas a explorar destacan las tutorías individuales, la identificación en edades iniciales de los alumnos con elevado riesgo de repetición de curso y la flexibilización del sistema de promoción y del currículo.

”

resultados en algunas asignaturas clave determinen sus posibles trayectorias académicas. Este tipo de modelo resulta similar al aplicado en la actualidad por el Reino Unido. Finalmente, la **flexibilización del currículo** debería permitir que los alumnos con un bajo rendimiento pudieran asimilar contenidos básicos durante un período mayor de tiempo, más acorde con su ritmo de aprendizaje, sin que ello implicara que pudieran seguir avanzando en asignaturas cuyos contenidos ya hubieran sido superados.

En resumen, entre las medidas alternativas a explorar destacan las tutorías individuales, la identificación en edades iniciales de los alumnos con elevado riesgo de repetición de curso y la flexibilización del sistema de promoción y del currículo.

5. Conclusiones

España es uno de los países desarrollados con mayores tasas de repetición de curso. Tal y como se ha expuesto, la repetición es una política educativa que perjudica al rendimiento de los alumnos, aumenta el riesgo de abandono escolar y es poco equitativa. Adicionalmente, resulta muy cara. Conviene por ello replantear su utilización y considerar su sustitución por otra serie de medidas más coste-efectivas y que ya han sido implementadas en otros países. Los programas individualizados de refuerzo, la flexibilización/individualización del currículo, la reforma del sistema de promoción y el establecimiento de mecanismos de detección precoz de alumnos con problemas de aprendizaje constituyen algunas de las alternativas existentes, ya aplicadas de forma exitosa en otros países de nuestro entorno.

6. Referencias Bibliográficas

Allen, C. S., Chen, Q., Willson, V. L. y Hughes J. N. (2009) “Quality of Design Moderates Effects of Grade Retention on Achievement: A Meta-Analytic, Multi-Level Analysis”, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31, pp. 480–99.

Calero, J., Choi, Á. y Waisgrais, S. (2010) “Determinantes del Riesgo de Fracaso Escolar en España: Una Aproximación a través de un Análisis Logístico Multinivel aplicado a PISA 2006”, *Revista de Educación*, pp. 225-256.

Choi, Á. y Calero J. (2013) “Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA 2009 y propuestas de reforma”, *Revista de Educación*, 362, pp. 562-593.

Choi, Á., Gil, M., Mediavilla, M. y Valbuena, J. (2017) “The evolution of educational inequalities in Spain: dynamic evidence from repeated cross-sections”, *Social Indicators Research*, DOI: 10.1007/s11205-017-1701-6

Cordero, J. M., Manchón, C. y Simancas, R. (2014) “La repetición de curso y sus factores condicionantes en España”, *Revista de Educación*, 365, pp. 12-37.

Cordero, J. M., Crespo, J. M. y Santín, D. (2010) “Factors Affecting Educational Attainment: Evidence From Spanish PISA 2006 Results”, *Regional and Sectoral Economic Studies*, 10, pp. 55-76.

Education Endowment Foundation (2017) *Teaching & Learning Toolkit: Repeating a year*, Londres, EEF.

García-Pérez, J. I., Hidalgo-Hidalgo, M. y Robles-Zurita, J. A. (2014) “Does grade retention affect students’ achievement? Some evidence from Spain”, *Applied Economics*, 46, pp. 1373-1392.

Goos, M., Schreier, B., Knipprath, H., De Fraine, B., Van Damme, J. y Trautwein, U. (2013) “Can cross-country differences in the practice of grade retention be explained? A closer look at national educational policy factors”, *Comparative Education Review*, 57, pp. 54-84.

Gorard, S., See, B. H. y Siddiqui, N. (2014) *Switch-on Reading. Evaluation Report and Executive Summary*, Londres, Education Endowment Foundation.

Guio, J. M. y Choi, Á. (2014) “Evolución del riesgo de fracaso escolar en España durante la década del 2000: Análisis de los resultados de PISA con un modelo logístico de dos niveles”, *Estudios sobre Educación*, 26, pp. 33-62.

Jacob, B. A. y Lefgren, L. (2004) “Remedial education and student achievement: A regression-discontinuity analysis” *The Review of Economics and Statistics*, 86(1), pp. 226-244.

Manacorda, M. (2012) “The cost of grade retention”, *The Review of Economics and Statistics*, 94, pp. 596-606.

OECD (2011) *When students repeat grades or are transferred out of school: What does it mean to education systems? PISA in Focus*, 2011/6. OECD.

OECD (2016) *PISA 2015 Results. Policies and Practices for Successful Schools*, Volume II, Paris, OECD.

Rutt, S., Easton, C. y Stacey, O. (2014) *Catch Up Numeracy: Evaluation Report and Executive Summary*, Londres, Education Endowment Foundation.

Rutt, S., Kettlewell, K. y Bernardinelli, D. (2015) *Catch Up Literacy: Evaluation Report and Executive Summary*, Londres, National Foundation for Educational Research.

Salinas, J. y Santín D. (2012) “Selección escolar y efectos de la inmigración sobre los resultados académicos españoles en PISA 2006”, *Revista de Educación*, 358, pp. 382-405.

Esta colección, a la que contribuyen investigadores de primera línea, pretende extraer del ámbito académico aquellos análisis que sean útiles para todos los que se interesan por temas sociales como la educación, ya sean administraciones públicas, empresas, universidades, partidos políticos, organizaciones sociales, medios de comunicación o ciudadanos comprometidos con su sociedad y su tiempo.

Jesús Ruíz-Huerta
Directora del Laboratorio de Alternativas

Coordinador Zoom Social, serie Educación: Jorge Calero

Autor:

Álvaro Choi, es profesor agregado en el Departamento de Economía de la universidad de Barcelona e investigador del Instituto de Economía de Barcelona y del Grupo Interdisciplinar de Políticas Educativas (GIPE). Sus áreas de especialización son la economía de la educación, la economía pública y la valoración de políticas públicas.

Maquetación: Vera López López

ISSN: *En tramitación*