

NAFARROAKO  
ESKOLA  
KONTSEILUA  
CONSEJO  
ESCOLAR  
DE NAVARRA

Monografía

Egokitasuna eta  
errepikapena  
Nafarroako hezkuntza  
sisteman  
Idoneidad y repetición  
en el sistema educativo  
en Navarra

Raquel Artuch Garde  
Pedro González Felipe  
Ángel Pascual Asura  
Ángel Sanz Moreno

Nafarroako Gobernua  Gobierno de Navarra  
Hezkuntza Departamentua  Departamento de Educación



Nafarroako Eskola Kontseilua  
Hezkuntzako Batzorde Nagusia  
Consejo Escolar de Navarra  
Junta Superior de Educación

**Título/Titulua**

Egokitasuna eta errepikapena Nafarroako hezkuntza sisteman /  
Idoneidad y repetición en el sistema educativo en Navarra

**Autores / Egileak**

Raquel Artuch Garde. Pedro González Felipe. Ángel Pascual Asura. Ángel Sanz Moreno.

© 2015. Nafarroako Eskola Kontseilua / Consejo Escolar de Navarra

© Egileak /De los autores

**Fotografía de portada / Azaleko Argazkia**

Stefan Krilla

**Composición / Konposizioa**

Pretexto

**Impresión / Inprimaketa**

ISBN:

DL/LG: NA

**Promoción y distribución/Sustapena eta banaketa**

Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra/Nafarroako Gobernuaren Argitalpen Funtza

C/ Navas de Tolosa, 21/Navas de Tolosa k. 21

31001 PAMPLONA/IRUÑA

Teléfono/Telefonoa: 848 427 121

fondo.publicaciones@navarra.es

<https://publicaciones.navarra.es>

# Índice

4	Introducción
6	Primera parte: situación de la repetición de curso en los sistemas educativos: situación de Navarra
6	1.- La repetición de curso: perspectivas internacionales
8	1.1.- Relación entre repetición y resultados académicos
11	2.- La repetición de curso: perspectiva nacional
11	2.1.- Idoneidad y repetición: dos perspectivas relacionadas
12	2.2.- La idoneidad y repetición en el contexto de las CCAA
14	3.- La repetición de curso: análisis de la repetición en Navarra
14	3.1.- La idoneidad y la repetición en términos globales en Navarra
16	3.2.- El análisis del impacto de diferentes variables en la repetición
23	Segunda parte: estudio de campo sobre las dimensiones psicológicas, académicas y sociales de la repetición en Navarra
23	1.- Introducción
23	2.- Diseño del estudio
23	2.1.- Variables estudiadas
24	2.2.- Muestreo
27	2.3.- Instrumentos de recogida de información
28	2.4.- Procedimientos para la recogida y tratamiento de la información
28	3. Resultados
29	3.1.- Las causas y atribuciones de la repetición de curso
31	3.2.- La utilidad de la repetición
34	3.3.- Las consecuencias de la repetición
37	3.4.- Personalidad: autopercepción, grado de satisfacción y expectativas
41	Conclusiones
41	1/ Conclusiones respecto a la situación de la repetición de curso en los sistemas educativos: situación de Navarra
42	2/ Conclusiones respecto al estudio de campo sobre las dimensiones psicológicas, académicas y sociales de la repetición en Navarra
43	Anexos
43	Anexo I – Tablas y gráficos
43	1/ Datos por centro y tipología
49	2/ Relación entre variables
70	3/ Análisis del impacto de las variables en la idoneidad: modelo basado en el análisis de regresión logística
72	Anexo II – Cuestionario para profesores y alumnos de recogida de datos

## Introducción

En los últimos años, los sistemas educativos han tenido que adaptarse a un enorme cambio en la naturaleza de la población que acogen en sus aulas. De un alumnado homogéneo, de un nivel social y cultural similar, y con un entorno familiar semejante, se ha pasado a otro global, diverso en intereses, motivaciones y procedencias. A esta evolución social hay que sumarle la voluntad que algunos países, entre ellos España, tienen de responder a ese reto a través de la construcción de unos sistemas educativos inclusivos y no selectivos, que propugnan ofrecer a todos las mismas oportunidades, con independencia de los niveles sociales y del lugar donde cursen su educación. La conclusión evidente es que los sistemas educativos actuales no son fáciles de gestionar.

Esta dificultad en la gestión educativa de la diversidad viene transformada en algunos sistemas por la decisión de ofrecer una “escuela inclusiva”, modelo aceptado en muchos países, y en otro paradigma distinto por la apuesta de agrupar al alumnado, ya sea en centros o bien en aulas diferentes, en función de factores como su rendimiento o su comportamiento.

La repetición de curso es una práctica que aparece cuando la escuela se convierte en una institución regulada, con niveles determinados que establecen unas metas o competencias a alcanzar por el alumnado, y se sustenta en la creencia de que la permanencia en un mismo nivel, dará al alumno la madurez necesaria que le permita superar los objetivos que no puede alcanzar en ese momento.

Sin embargo a menudo se aportan más evidencias empíricas que parecen demostrar que la repetición no ayuda a los alumnos en su desarrollo, ni en el plano académico, ni en el éxito social. Hay autores que incluso sostienen la tesis de que la repetición es una de las caras del fracaso escolar.

Por otra parte, en su informe “Equidad y calidad en la Educación; apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja” <sup>(1)</sup> la OCDE propone, como primera recomendación para tratar de reducir el fracaso escolar, eliminar la repetición de curso, ya que argumenta que es costosa y no mejora los resultados educativos. Así mismo plantea una serie de alternativas para reducir la práctica de la repetición entre las que se citan: “Prevenir la repetición abordando las lagunas de aprendizaje durante el año lectivo; permitir un pase automático o limitar la repetición a materias o módulos reprobados proporcionando un apoyo especial; y favorecer un cambio cultural contra la repetición”.

En contraposición a esta opinión, reforzada por los últimos datos de las evaluaciones internacionales, una gran parte del profesorado de nuestro país sigue opinando que, según el tipo de alumno y sus circunstancias académicas y personales, la repetición de curso puede ser una medida eficaz.

---

(1) OEDC (2012) “Equity and Quality in Education; Supporting Disadvantaged Students and Schools” OEDC Publishing 2012.

La diversidad de respuestas que presentan los diferentes sistemas educativos nacionales a la hora de responder al alumnado que no alcanza el nivel de competencias previsible para su edad, así como los resultados que obtienen esos países en las evaluaciones internacionales, hacen pensar que la solución no es unívoca; ni la repetición, ni la promoción automática sin otras medidas que apoyen a ese tipo de alumnos, resultan por completo medidas eficaces para lograr incrementar el nivel de éxito de los sistemas educativos.

Conscientes de que el tema está presente en la agenda que define y marca la política educativa de los países desarrollados, bien sea por el elevado coste de la misma (en unos 10 billones de dólares en los que valora McCollum el gasto por este concepto en Estados Unidos <sup>(2)</sup>), bien el animado debate actual en torno a su eficacia, se presenta el presente estudio, que analiza la repetición de curso en el sistema educativo navarro.

El análisis se ha elaborado desde un doble acercamiento. El primero toma como base todo el alumnado navarro de 1º a 4º de la ESO en el curso 2012/2013, unas 24.000 personas, y propone una aproximación descriptiva tomando como elemento comparativo la Tasa de Idoneidad, es decir, cuántos de esos alumnos están en el curso que les corresponde por edad. Tomando esos datos como elemento de partida y a través del análisis estadístico, se pretende conocer, si factores como el sexo, la red en la que cursan sus estudios, el tamaño de los centros, el modelo lingüístico o el índice socioeconómico tienen influencia en la tasa de repetición obtenida.

A pesar del elevado volumen de trabajo que supone este primer análisis, hemos sido conscientes de que era necesario realizar una aproximación cualitativa a este tema, que permitiera, a través de las vivencias y opiniones de alumnado y profesorado afectados, acercarse a esa parte de la cultura educativa y social que seguramente sustenta muchas de las decisiones referentes a la promoción o no del alumnado en cualquier sistema educativo.

Para ello, se ha entrevistado a un grupo representativo de alumnado repetidor de 2º de la ESO en el curso 2012/2013, y a otra serie de tutores y tutoras de ese mismo curso en diferentes centros. El análisis de las entrevistas dirigidas conforma la segunda parte de esta investigación y añade, sin ninguna duda, una visión que trasciende los números y las estadísticas para intentar comprender este fenómeno en unos contextos individuales y sociales altamente complejos.

---

<sup>(2)</sup> MCCollum et al, 1999. Failling our children; finding alternatives to in-grade retention. San Antonio. Intercultural Development Research Association.

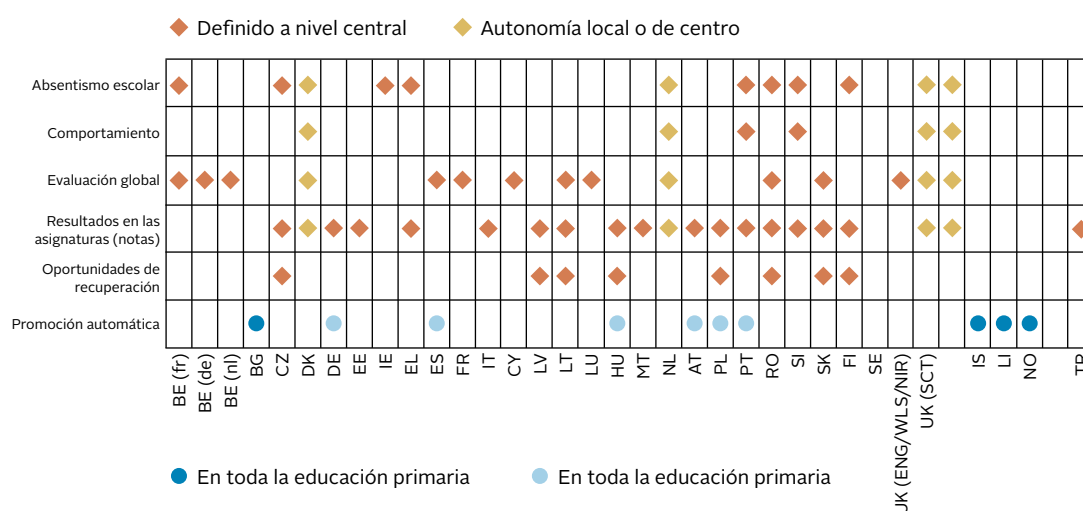
# Primera parte

## La repetición de curso en los sistemas educativos: situación de Navarra

### 1. La repetición de curso: perspectivas internacionales

La posibilidad de repetir curso está contemplada en la legislación vigente de la mayoría de los países europeos, tal y como recoge el informe “La repetición de curso en la educación obligatoria en Europa; normativa y estadísticas”, publicado por la red de información educativa EURYDICE <sup>(3)</sup>. Solo se exceptúan, en Educación Primaria, Noruega, Bulgaria, Islandia y Liechtenstein, países cuya legislación educativa reconoce al alumnado el derecho a la promoción automática, derecho solo mantenido en Islandia y Noruega en Educación Secundaria Obligatoria. Las normativas que permiten la repetición de curso se basan en el supuesto de que con esta medida extrema de atención a la diversidad se da la oportunidad de mejorar en sus aprendizajes y competencias a aquellos alumnos que presentan un evidente retraso educativo.

CRITERIOS QUE RIGEN LA REPETICIÓN DE CURSO EN EDUCACIÓN PRIMARIA (NIVEL CINE 1), 2009-2010



Irlanda: Información incompleta y no confirmada a nivel nacional.

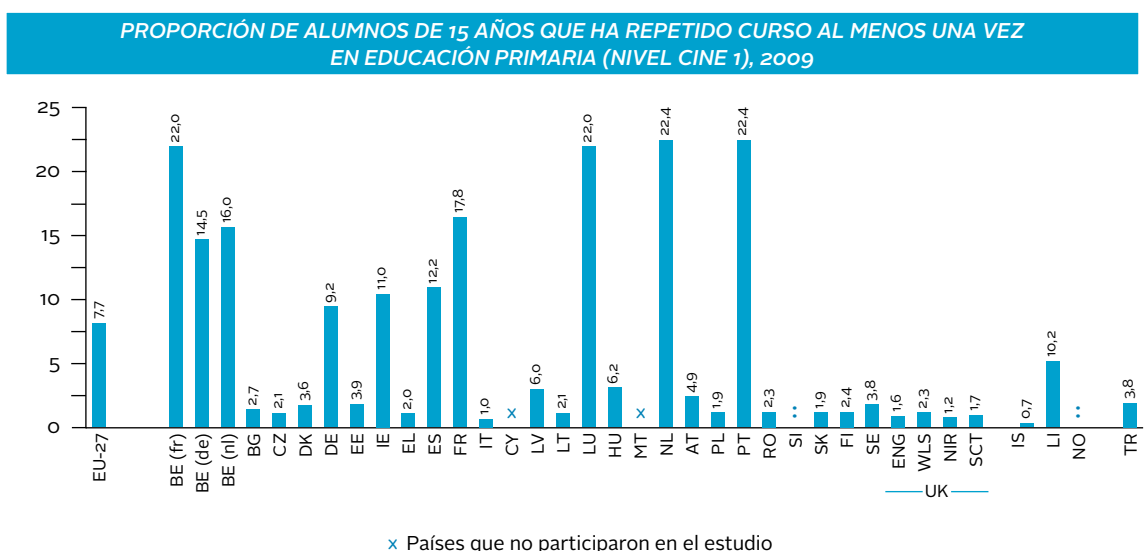
Fuente: Eurydice.

(1) EURYDICE (2011) “La repetición de curso en la educación obligatoria en Europa; normativa y estadísticas” EACEA P9 EURYDICE 2011.

Aunque posible en la mayoría de los países europeos, el uso de la repetición difiere en función de los criterios que son usados para decidir la medida y en cuanto al nivel orgánico en el que se toma la decisión. Entre los criterios mas comúnmente aplicados están el absentismo, el comportamiento y los resultados educativos.

En cuanto al absentismo, en la mitad de los países si un alumno no asiste a un número determinado de clases (alrededor del 30%) se considera que no puede ser evaluado y, por tanto, debe repetir. En los países en los que existe una nota global de comportamiento, si es negativa la normativa obliga a repetir curso. No obstante, es el rendimiento académico el principal criterio en todos los países en los que se puede repetir curso.

En lo que se refiere al nivel de decisión, en la gran mayoría de los países es la legislación estatal la que fija los criterios que regulan la posibilidad de repetir curso. Solo en Dinamarca, Países Bajos e Inglaterra, dichos criterios y decisiones se dejan en manos de los propios centros educativos.



Fuente: Análisis secundario a partir de la base de datos PISA 2009, OCDE

A pesar de lo anterior las cifras de repetidores presentan enormes diferencias de un país a otro. El informe de EURYDICE antes citado lo establece con claridad <sup>(4)</sup>: “Se puede concluir que, aunque en la mayoría de los países se puede repetir curso, el uso de esta medida es bastante dispar. La existencia de una cultura de la repetición de curso es la que explica por qué en la práctica se utiliza más a menudo en unos países que en otros. En los países con tasas más altas prevalece la idea de que repetir un curso es beneficioso para el aprendizaje del alumno.

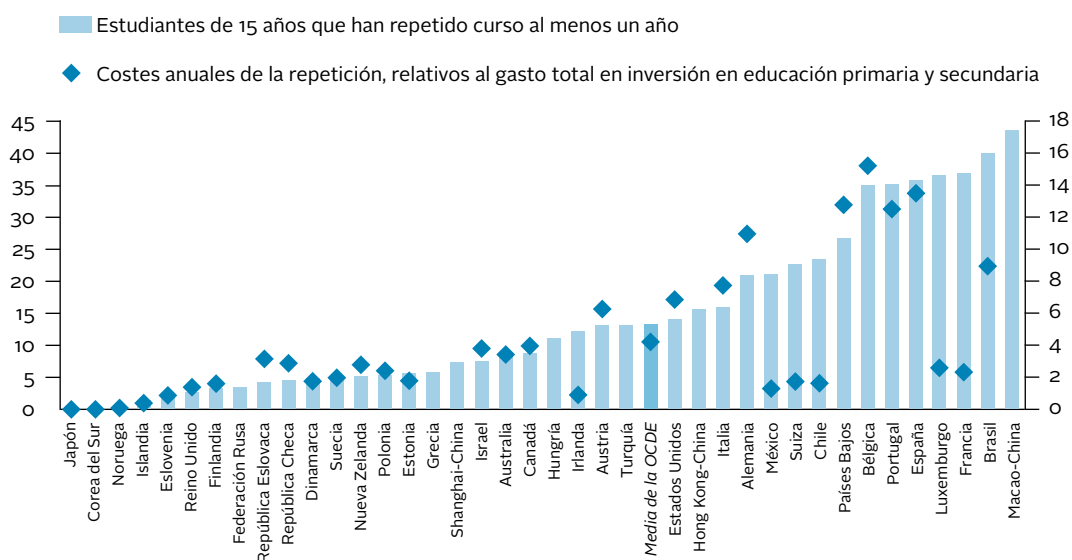
Este punto de vista se apoya en la opinión de los profesionales de la educación, la comunidad escolar y de los propios padres. En Europa, los países donde persiste esta creencia son principalmente Bélgica, España, Francia, Luxemburgo, los Países Bajos y Portugal. Los cambios en la normativa sobre repetición de curso no son suficientes para cambiar esta creencia; habría que sustituirla por un enfoque alternativo sobre como tratar las dificultades de aprendizaje de los alumnos. Así pues, el reto está más en cuestionar ciertas creencias y convicciones que en los cambios normativos.”

<sup>(4)</sup> EURYDICE (2011) “La repetición de curso en la educación obligatoria en Europa; normativa y estadísticas” EACEA P9 EURYDICE 2011.



En cuanto a las tasas de repetición para los alumnos de 15 años, edad de evaluación de PISA, nos encontramos con diferencias significativas en función de los países. Según PISA 2009 <sup>(5)</sup>, una media del 13% de los estudiantes de 15 años en los países de la OCDE informaron de que habían repetido un curso por lo menos una vez: el 7% de los estudiantes había repetido un curso en Primaria, el 6% había repetido un curso en Educación Media y el 2% había repetido un curso en Bachillerato. Más del 97% de los alumnos de Finlandia, Islandia, Eslovenia, Reino Unido, países asociados de Azerbaiyán, Croacia, Kazajistán, Montenegro, Serbia y la economía asociada de China Taipei informaron que nunca habían repetido curso; además, la repetición de cursos no existe en Japón, Corea y Noruega. En contraste, más del 25% de los estudiantes de Bélgica, Francia, Luxemburgo, Holanda, Portugal, España y los países asociados de Argentina, Brasil, Colombia, Panamá, Perú, Trinidad y Tobago, Túnez, Uruguay y la economía asociada de Macao-China informaron que habían repetido un curso.

### EL GRADO DE REPETICIÓN AFECTA A MUCHOS ESTUDIANTES Y CONLLEVA ALTOS COSTES EN ALGUNOS PAÍSES



Por lo que se refiere a España, el 36% del alumnado de 15 años ha repetido algún curso a lo largo de su escolarización. Esta tasa, una de las más altas del mundo, como podemos ver en el gráfico adjunto, conlleva un elevado coste económico para España. Según los cálculos de la OCDE, entre el 13 y el 14% del gasto educativo se dedica a pagar las repeticiones de curso, que también conlleva un coste personal y social al posponer la integración de las personas repetidoras en su medio social.

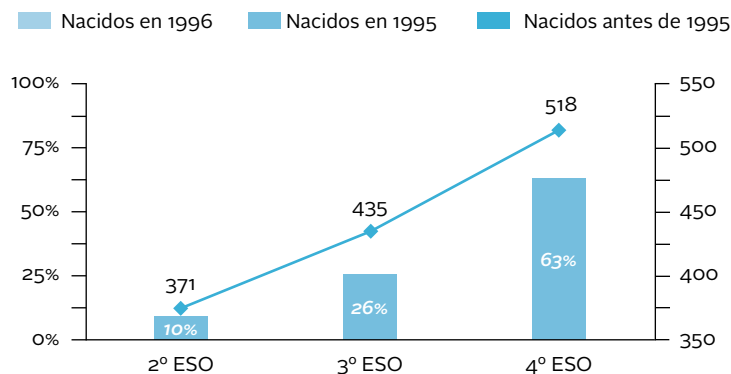
#### 1.1. Relación entre repetición de curso y resultados académicos.

Llegados a este punto, quizá la pregunta que nos deberíamos hacer es si la repetición de curso tiene efectos, positivos o negativos, en el rendimiento del alumnado. Según la OCDE (PISA 2009) el alumnado de 15 años que había repetido dos veces obtuvo en nuestro país, un nivel 1 (insuficiente) en una escala de 6 niveles, mientras que los que habían repetido una vez alcanzaron escasamente el nivel 2. El Informe PISA llega a la conclusión general de que los países con elevadas tasas de repetición son los que muestran bajos desempeños de los alumnos. Así, aproximadamente el 15% de la varianza del rendimiento entre países es explicada por las tasas de repetición.

<sup>(5)</sup> OECD (2010b), PISA 2009 Results: What Makes a School Successful?: Resources, Policies and Practices (Volume IV), PISA, OECD, Paris, OECD (2011b), When students repeat grades or are transferred out of school: What does it mean for education systems?, OECD, PISA in focus, No. 6.



**RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS ESPAÑOLES EN LECTURA  
EN FUNCIÓN DE LA REPETICIÓN DE CURSO**



*Elaboración: Instituto de Evaluación a partir de los datos contenidos en OECD PISA 2009 database.  
Anexo 3, Tabla 3,8*

La particularidad de PISA es que todos los alumnos tienen la misma edad en el momento de realizar la prueba (15 años) por lo que debería tenerse en cuenta el efecto que sobre la prueba deben de tener los conocimientos aún no cursados por no haber avanzado en su recorrido educativo. Según PISA, deberíamos descontar entre 50 y 60 puntos por curso no cursado. Así un alumno español que ha repetido un curso y se encuentra en 3º de ESO debería obtener entre 460 y 470 puntos en la prueba de lectura, cuando vemos que obtiene (de media) 435, por tanto esos 25 puntos pueden deberse a la repetición. Lo mismo se podría deducir de los resultados obtenidos en PISA en Navarra <sup>(6)</sup>, en los que podemos observar que el alumnado que ha repetido dos veces obtiene los puntos que se espera de ellos, mientras que los alumnos que cursan 3º ESO, y han repetido una vez, rinden menos de lo esperado.

	LECTURA				
	Porcentaje población	Media	ET	Desviación típica	ET
2º ESO	5,3	397	(9,8)	75	(9,2)
3º ESO	22,8	436	(4,1)	69	(3,3)
4º ESO	71,8	524	(3,7)	72	(2,4)
Navarra	99,9	497	(3,1)	84	(2,1)

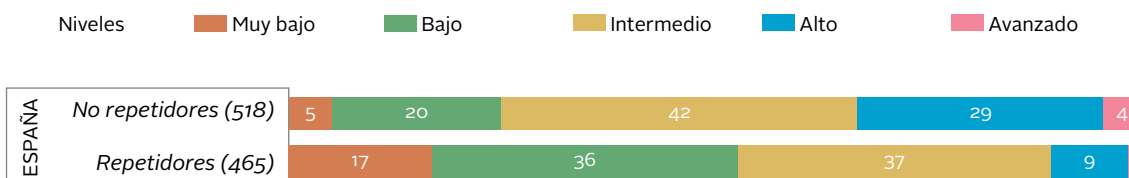
Para encontrar otra evidencia empírica que aborde de manera distinta la medición de resultados del alumnado repetidor, acudimos a otras dos fuentes; por una parte los resultados para España del estudio PIRLS - TIMSS 2011 <sup>(7)</sup> en el que se mide el rendimiento en Lengua y Matemáticas de los escolares de 10 años de edad, que en España corresponde a 4º curso de EP, en el que al tratarse de un alumnado que está cursando el mismo nivel académico, aun con edades lógicamente diferentes, podemos apreciar la diferencia en el rendimiento.

Como puede apreciarse en la figura siguiente, la diferencia entre los alumnos que han repetido y los que no, en el caso de la lectura (PIRLS), es de casi 60 puntos, un curso académico, y además más del 50% de esos alumnos se encuentran en los niveles bajo y muy bajo de rendimiento, frente al 25% del alumnado no repetidor.

<sup>(6)</sup> Resultados PISA 2009 en Navarra. Publicación Servicio de Inspección.

<sup>(7)</sup> PIRLS - TIMSS 2011 Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias IEA Volumen I: Informe español MECD.

### RESULTADOS EN FUNCIÓN DE LA REPETICIÓN DE CURSO (PIRLS)

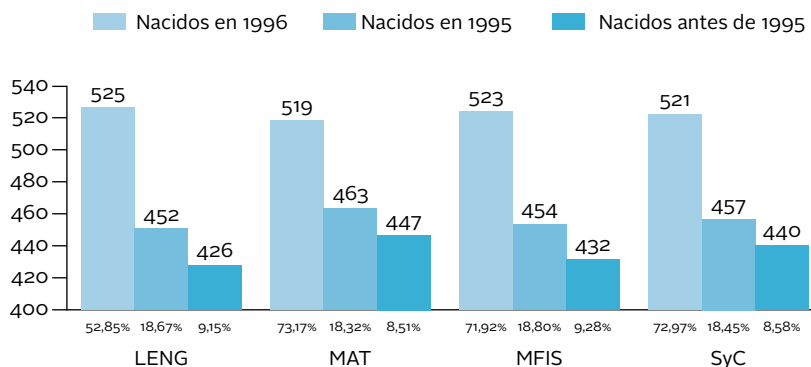


Otra evidencia similar nos encontramos en los resultados obtenidos en la Evaluación General de Diagnóstico 2010 para 2º de ESO <sup>(8)</sup>: La prueba, sobre cuatro competencias (Lengua, Matemáticas, Mundo Físico y Social y Ciudadano), se realiza a una muestra representativa de alumnado de 2º de ESO.

Los resultados, reflejados en el gráfico adjunto, nos permiten observar el efecto de la edad de los alumnos en el resultado obtenido en las cuatro competencias evaluadas. En primer lugar es necesario señalar que aproximadamente el 27% de ese alumnado ha repetido curso al menos una vez (18%), o más de una (9%).

Si nos fijamos luego en las notas medias por grupo de edad, las cifras son ligeramente mejores para los que han repetido solo una vez, pero la diferencia con el alumnado que cursa 2º de acuerdo con la edad idónea es altamente significativa, con valores que se acercan a los 75 puntos para el grupo con un año de diferencia y de más de 80 puntos para los de más de un año.

### PUNTUACIONES SEGÚN LA EDAD



Estos datos, basados en la evidencia empírica, parecen dar la razón a los que piensan que la repetición de curso es una medida ineficaz. Una opinión autorizada es la de Andreas Schleicher, responsable de PISA, que viene sosteniendo esta teoría basándose en los resultados de las sucesivas evaluaciones. En una entrevista publicada en el periódico Escuela <sup>(9)</sup> manifiesta que una de las deficiencias más importantes del sistema educativo español es la repetición de curso, a la que reprocha que *“consume muchos recursos y es poco productiva; la repetición estigmatiza, es ineficaz y una auténtica pérdida de tiempo”*.

Sin embargo, es necesario señalar que la relación entre tasa de repetición y resultados obtenidos en pruebas internacionales como PISA no es ni mucho menos lineal ni concluyente. Hay países con ba-

<sup>(8)</sup> Evaluación General de Diagnóstico 2010. Educación Secundaria Obligatoria. Segundo Curso. MEC. Madrid 2011.

<sup>(9)</sup> Escuela, 3 de Febrero de 2007. Entrevista a Andreas Schleicher

jas tasas de repetición, como Finlandia o Islandia, que obtienen buenos resultados, y los hay también que obtienen resultados comparativamente malos como Italia o Rumania.

Lo mismo puede decirse de aquellos que presentan altas tasas de repetición. Holanda, Bélgica o Alemania están en el grupo de arriba, mientras que España o Portugal obtienen resultados bajos, lo que lleva a concluir que el sistema educativo de cada país debe de ser analizado en su contexto particular.

## 2. La repetición de curso: perspectiva nacional.

### 2.1. Idoneidad y repetición. Dos perspectivas relacionadas.

Cuando se aborda el fenómeno del retraso escolar, suelen aparecer dos puntos de vista posibles en la manera de analizar los datos disponibles, siguiendo el criterio de los informes anuales del sistema estatal de indicadores. Por una parte se puede recurrir a la **“tasa de idoneidad”**, que no es otra cosa que el porcentaje de alumnos que están en el curso según la edad que le corresponde; y por otra parte se puede esgrimir la **“tasa de repetición”**, es decir, el porcentaje del alumnado que no promociona, y que por lo tanto repite curso. Esta doble perspectiva permite comprender más profundamente este complejo problema del desfase que se produce en nuestro sistema educativo y que hace que un porcentaje importante de alumnos termine la ESO con más edad de la prevista. Este fenómeno, como insisten los estudios internacionales, viene engarzado a dos tipos de inconvenientes. De una parte, uno de índole psicológica, ya que reconoce explícitamente un fracaso que conlleva además la separación del repetidor de su grupo de referencia; y de otra, supone un coste económico que debe ser cubierto con los presupuestos destinados a la educación.

En este apartado se realiza una descripción de la situación de ambas variables comparando el fenómeno de la idoneidad y la repetición en Navarra en el conjunto de las Comunidades Autónomas.

#### A. Perspectiva de Navarra en el contexto de las Comunidades Autónomas.

Si se parte de una perspectiva comparada respecto a ambas variables, Navarra mantiene unas tasas muy positivas en el contexto de las Comunidades Autónomas, tanto en cuanto a la idoneidad del alumnado, como en cuanto a la repetición de curso.

Se entiende que un alumno es idóneo cuando cursa el nivel educativo que le corresponde por la edad; es decir, que no ha repetido ningún curso en toda la escolarización anterior. Se trata, por lo tanto, de un concepto acumulativo, pues una repetición en Primaria hace que ese alumno no sea idóneo en la Educación Secundaria.

La repetición se produce cuando un alumno no alcanza los objetivos del curso y de acuerdo a los criterios que establece la normativa vigente debe permanecer un año más en el mismo curso para conseguir dichos objetivos.

#### A.1.- La idoneidad en el contexto de las CCAA.

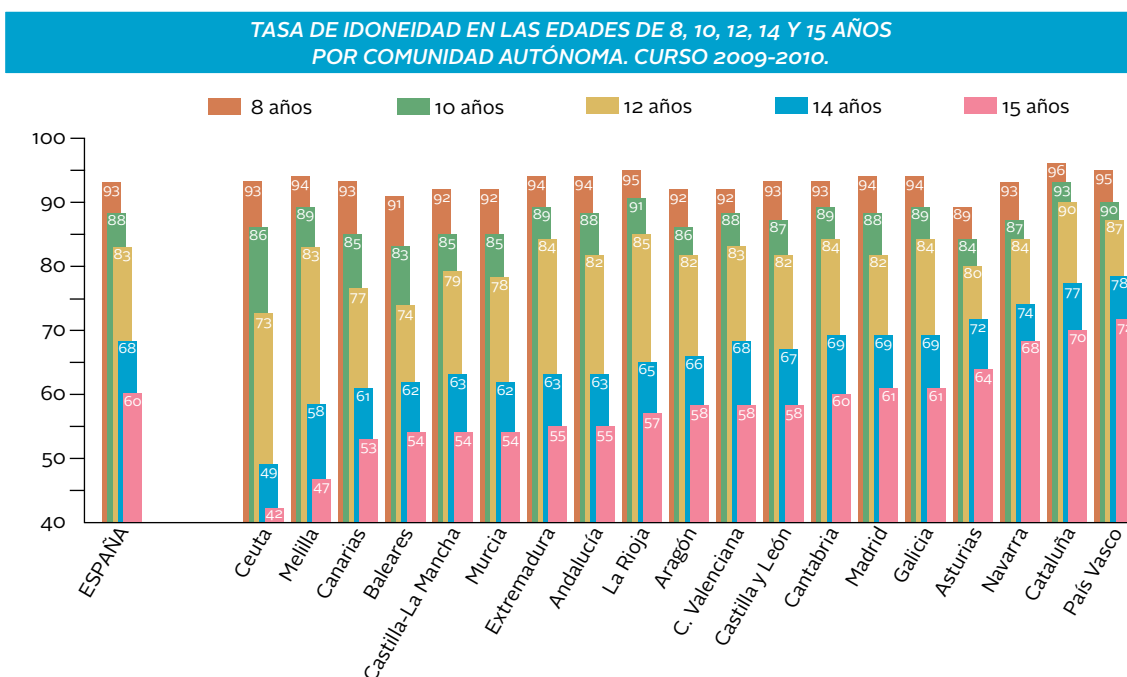
En la siguiente tabla <sup>(10)</sup> se observan los porcentajes de idoneidad en cuatro cohortes cronológicas. Ya que el estudio se centra en la Educación Secundaria Obligatoria este análisis va a fijar su atención en los dos datos que se refieren a esta etapa. Primero, el porcentaje de alumnado que llega a su edad al inicio de la ESO, reflejado en el dato de los 12 años; en segundo lugar, el número de alumnos que acaban la etapa manteniendo el nivel de idoneidad, dato de los 15 años.

---

(10) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2012. MEC

### a) La idoneidad al inicio de la etapa (12 años)

El 84% del alumnado navarro está en la edad que le corresponde. Este porcentaje coincide con la media de España (83%). Hay dos CCAA con mayores porcentajes (País Vasco y Cataluña), la mayoría de CCAA se sitúan en una franja semejante, y unas pocas bajan del 80% de idoneidad.



### b) La idoneidad al término de la etapa (15 años)

Al término de la etapa, el 68% del alumnado de Navarra se encuentra en la edad idónea, es decir que no ha repetido ningún curso a lo largo de su escolarización obligatoria (Primaria y Secundaria Obligatoria). Navarra, junto con Cataluña y el País Vasco obtienen el porcentaje más elevado entre todas las CCAA. Está 8 puntos porcentuales por encima de la media de España (60%).

Si realizamos un análisis combinado de ambos datos, podemos observar que un 16% del alumnado llega a la ESO con algún curso de retraso, y que otro 16% repite a lo largo de esa etapa, con lo que a los 15 años un 32% del alumnado se encuentra con retraso respecto a la edad teórica. Esta situación se agrava en el conjunto de España, con un 40%, y en varias Comunidades Autónomas donde el nivel de alumnos que cursan la enseñanza obligatoria de acuerdo con su edad apenas sobrepasa el 50%.

## 2.2.- La repetición en el contexto de las CCAA

En la siguiente tabla <sup>(11)</sup> se incluye el porcentaje de alumnos que no promocionan en cada curso de las enseñanzas básicas, diferenciando los niveles educativos; primaria y secundaria por curso, además de por sexo. Dado que en este estudio estamos trabajando con el alumnado de la ESO en Navarra, utilizaremos fundamentalmente los datos referidos a esa etapa.

(11) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2012. MEC

**PORCENTAJE DE ALUMNADO REPETIDOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS. CURSO 2009-2010.**

	EDUCACIÓN PRIMARIA									EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA											
	2º curso			4º curso			6º curso			1º curso			2º curso			3º curso			4º curso		
	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres
<b>España</b>	4,6	5,3	3,9	4,6	5,1	4,1	5,4	6,1	4,6	14,7	17,0	12,0	13,7	15,4	11,8	13,5	14,7	12,2	11,0	12,5	9,6
Andalucía	5,7	6,6	4,7	5,5	6,2	4,8	6,2	7,1	5,2	18,5	21,2	15,5	21,9	24,8	18,7	18,5	20,2	16,8	16,5	18,7	14,4
Aragón	6,6	7,5	5,7	7,9	8,1	7,6	8,3	9,3	7,2	15,9	18,1	13,5	13,4	15,0	11,7	13,0	14,6	11,4	7,9	8,7	7,2
Asturias	4,8	5,4	4,1	4,7	5,2	4,2	5,3	6,2	4,2	12,0	13,7	10,2	8,3	9,2	7,2	8,3	9,3	7,3	5,6	6,6	4,5
Baleares	6,6	7,3	5,8	6,4	6,7	6,1	6,9	7,5	6,2	16,0	19,4	12,1	12,4	14,1	10,4	13,4	14,5	12,2	11,6	14,1	9,4
Canarias	6,0	7,3	4,6	5,4	6,0	4,8	6,4	7,5	5,3	16,5	19,0	13,6	12,6	13,8	11,2	14,9	15,8	14,0	9,7	11,4	8,1
Cantabria	4,1	4,8	3,4	3,8	4,7	2,8	4,4	5,3	3,4	12,0	14,3	9,3	9,8	10,7	8,9	9,3	9,9	8,7	8,5	9,7	7,3
Castilla y León	5,4	6,3	4,3	5,9	6,5	5,2	6,7	7,5	5,8	16,4	18,7	13,8	12,1	13,4	10,7	14,1	15,3	12,9	9,5	10,5	8,6
C.-La Mancha	7,1	8,3	5,9	6,3	7,0	5,5	6,5	7,4	5,6	17,8	20,1	15,0	14,1	15,8	12,1	14,8	15,9	13,8	11,4	13,0	9,9
Cataluña	1,5	1,7	1,3	1,2	1,3	1,1	1,5	1,6	1,4	8,5	10,6	6,2	9,1	10,5	7,5	9,4	10,8	8,0	9,5	10,8	8,2
C. Valenciana	3,6	3,8	3,3	4,5	4,8	4,3	6,3	7,1	5,4	15,2	17,4	12,8	13,0	14,7	11,1	14,2	15,5	12,9	11,0	12,4	9,7
Extremadura	5,3	6,2	4,3	5,3	6,4	4,1	5,7	6,8	4,4	17,5	20,8	13,7	15,0	16,1	13,8	10,4	11,7	9,2	9,5	10,4	8,8
Galicia	4,5	5,4	3,6	4,7	5,4	4,0	4,4	5,2	3,6	13,5	16,5	10,2	12,8	14,4	11,0	14,1	15,4	12,9	9,0	10,8	7,4
Madrid	4,7	5,2	4,2	4,8	5,4	4,3	6,1	6,7	5,4	12,9	14,6	11,1	10,4	11,3	9,4	12,6	13,4	11,8	9,8	11,1	8,7
Murcia	7,0	7,9	6,1	6,7	7,5	5,8	8,3	9,1	7,4	18,1	20,8	14,9	11,6	12,8	10,4	11,9	12,9	10,9	10,4	12,1	8,7
Navarra	2,9	3,3	2,4	2,9	3,2	2,6	2,7	3,2	2,2	10,0	12,1	7,9	9,2	10,8	7,4	9,4	10,5	8,2	8,9	9,2	8,5
País Vasco	3,9	4,4	3,4	3,7	4,3	3,1	3,9	4,6	5,0	8,3	10,0	6,6	8,4	9,7	6,8	8,1	9,6	6,4	6,2	7,1	5,3
La Rioja	3,7	4,0	3,5	2,8	2,6	3,1	5,3	5,3	5,2	15,4	17,2	13,4	11,5	12,5	10,4	12,6	15,1	10,2	8,1	8,0	8,1
Ceuta	5,0	6,0	3,8	4,2	5,4	3,0	7,3	8,0	6,5	23,0	23,3	22,6	17,5	15,9	19,1	16,1	13,9	18,2	13,4	16,1	10,8
Melilla	5,4	6,1	4,7	5,6	7,0	4,1	8,2	10,0	6,0	17,6	18,7	16,2	16,8	17,3	16,3	14,9	17,2	12,9	10,1	9,3	10,9

*Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Informe 2012.*

#### a) Primer curso

Con un 10 % de alumnos que no promocionan al término del primer curso de la etapa, Navarra se sitúa, junto con el País Vasco y Cataluña, entre las CCAA con menor porcentaje de repetición.

#### b) Segundo curso

En Navarra un 9,2 % del alumnado no promociona al término del 2º curso. Junto con otras tres Comunidades (País Vasco, Asturias y Cataluña) se sitúa entre las CCAA con menor porcentaje de repetidores en este curso.

#### c) Tercer curso

El 9,4 % del alumnado de Navarra debe permanecer un año más sin promocionar al siguiente. Junto con otras cuatro comunidades más (Asturias, Cantabria, País Vasco...) se sitúan entre las CCAA con menores índices de repetición.

#### d) Cuarto curso

El 8,9 % del alumnado de Navarra no promociona al término del último curso de la etapa. Hay cinco CCAA con índices de repetición inferiores a Navarra (País Vasco, Rioja, Cantabria, Asturias, Aragón).

El resto de CCAA tienen porcentajes superiores.

### e) Situación respecto a la media de España

Tal y como se recoge en esta tabla, en todos los cursos el porcentaje es notablemente inferior al porcentaje medio de España, sobre todo en los tres primeros cursos de la etapa.

No promocionan	Navarra	España
1º curso	10,0%	14,7%
2º curso	9,2%	13,7%
3º curso	9,4%	13,5%
4º curso	8,9%	11,0%

## 3. La repetición de curso: análisis de la repetición en Navarra

### 3.1. La idoneidad y la repetición en términos globales en Navarra

Este apartado analiza la situación del sistema educativo navarro en relación a las dos variables anteriormente seleccionadas, idoneidad y repetición, en la Educación Secundaria Obligatoria. Además de las cifras globales, se muestra una desagregación en función de si el desfase es de uno o más años por cada uno de los cursos que componen la etapa, añadiendo en el caso de la repetición, información acerca de las condiciones de promoción.

#### B.1.- Aproximación a la idoneidad en términos globales

Se toman como referencia para este estudio los datos del curso escolar 2011-2012. En ese curso en Navarra el 76,5 % del alumnado de la ESO era idóneo; es decir, no había repetido ningún curso ni en Primaria ni en cursos anteriores al que estaba cursando en la ESO.

Idoneidad en la ESO	
Sí	No
76,5%	23,5%

Por lo tanto, casi uno de cada cuatro alumnos de la ESO está desfasado al menos un año por haber repetido un curso anteriormente.

### a) Desfases de uno o más cursos: perspectiva global

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (L.O.E) <sup>(12)</sup> contempla que en la Educación Primaria se pueda repetir un curso únicamente y en la Educación Secundaria Obligatoria un máximo de dos cursos. Dicha Ley permite que haya alumnos con dos, e incluso con tres años de desfase respecto a su edad.

Porcentaje de alumnado que acumula en la ESO desfase de uno o más cursos		
Desfase de un curso	Desfase de dos cursos	Desfase de más de dos cursos
17,3%	5,9%	0,3%

(12) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006).

En este porcentaje del 5,9 % del alumnado que ha repetido dos cursos deben contabilizarse aquellos que han repetido un curso en Primaria y otro en la ESO y aquellos que no han repetido ningún curso en Primaria, pero han repetido dos en la ESO. El porcentaje de alumnos que han repetido más de dos cursos es muy bajo, tal y como puede apreciarse.

### b) Idoneidad en cada curso de la etapa

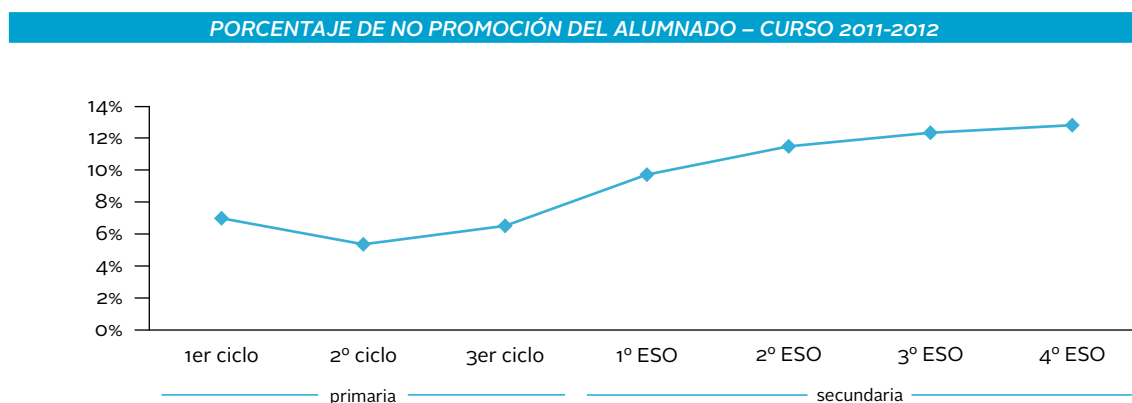
En la siguiente tabla se puede ver el porcentaje de alumnos idóneos en cada curso de la etapa, así como el porcentaje de los que tienen uno o más cursos de desfase respecto a la edad teórica.

	Idoneidad	Desfase de un curso	Desfase de dos o más cursos
1º ESO	76,3%	17,8%	5,9%
2º ESO	74,9%	16,9%	8,2%
3º ESO	77,8%	16,9%	5,2%
4º ESP	77,6%	16,9%	5,5%

Según esta tabla no se perciben diferencias entre los cuatro cursos respecto al porcentaje de alumnos idóneos, es decir, que están en el curso que les corresponde, ni tampoco en el porcentaje de alumnos que han repetido una vez (con desfase de un curso respecto al que les corresponde). No obstante, se observa un incremento en el porcentaje de alumnos que en 2º de ESO acumulan un desfase de dos o más cursos. Este fenómeno puede ser debido a que algunos alumnos pasan a cursar una PCA o un PCPI dejando la vía ordinaria de la etapa.

### B.2. El fenómeno de la “no promoción” en las enseñanzas básicas

Un fenómeno estrechamente relacionado con la idoneidad es el de la “no promoción de curso”. A partir del informe anual de resultados académicos que elabora el Servicio de Inspección Educativa se puede hacer un análisis de este fenómeno. En este apartado se presentan los datos desagregados por ciclos y etapas en las enseñanzas básicas (Primaria y Secundaria Obligatoria) según el porcentaje de alumnos que no promocionan de ciclo o curso.



Tal y como puede observarse, en la Educación Primaria el número de alumnos que no promocionan es bastante inferior al que se da en la Educación Secundaria Obligatoria.

Analizando los porcentajes en Primaria se ve que no promocionan más alumnos en los extremos de la etapa: es decir al inicio y al final. El incremento más importante se produce en el paso de Primaria a Secundaria.



Si se examinan los datos de la ESO se ve que el porcentaje de alumnos que no promocionan aumenta muy ligeramente cada curso de la etapa.

### a) La repetición y la promoción con dos o más suspensos

La Orden Foral 217/2007 (13), que regula la evaluación, indica que el alumno debe repetir curso cuando obtenga calificación negativa en más de dos materias. Excepcionalmente se contempla que pueda pasar con tres materias teniendo en cuenta varios aspectos:

- » Carga horaria de estas materias (no puede ser superior a 8 h)
- » O bien cuando el equipo docente considere lo mejor para su evolución educativa
- » Porque ya ha repetido anteriormente en el mismo curso.

En el siguiente cuadro se presenta esta información:

Porcentaje de alumnado con más de dos suspensos: 16,1 % del alumnado de la ESO	
No promocionan	Sí promocionan
11,5%	4,6%

## 3.2. El análisis del impacto de las diferentes variables en la repetición.

En esta parte se presentan en los diferentes apartados desagregaciones de los resultados de idoneidad y repetición atendiendo a diferentes variables: el sexo del alumnado, el nivel socioeconómico de las familias, el tamaño del centro, entre otras.

### 3.2.1. La idoneidad y repetición en la Educación Secundaria Obligatoria según el sexo del alumnado

#### a) La idoneidad según el sexo

Se pretende analizar en este apartado si el sexo del alumnado constituye una variable que incide significativamente en el fenómeno de la repetición. En parte de la literatura específica sobre el fracaso escolar se suele contemplar esta variable. De acuerdo a diferentes estudios, en nuestro contexto social y cultural los chicos tienden a fracasar más que las chicas. Por esta razón interesa constatar si en el fenómeno de la idoneidad también se produce esta diferencia entre ambos sexos. En la siguiente tabla se puede observar la diferencia de porcentajes atendiendo a esta variable.

	Idoneidad	
	Sí	No
Chicos	73,8%	26,2%
Chicas	79,3%	20,7%

Los chicos acumulan mayor porcentaje de repetición que las chicas. Para constatar si esta diferencia se debe al azar, se aplicó la prueba Chi-cuadrado. La diferencia, aunque se trata de una diferencia moderada, es estadísticamente significativa. Por lo tanto se constata que los chicos tienden a repetir más que las chicas (un 5,5% más de chicos).

---

(13) Orden Foral 217/2007, de 18 de diciembre, que regula la evaluación, promoción y titulación del alumnado que cursa la ESO.

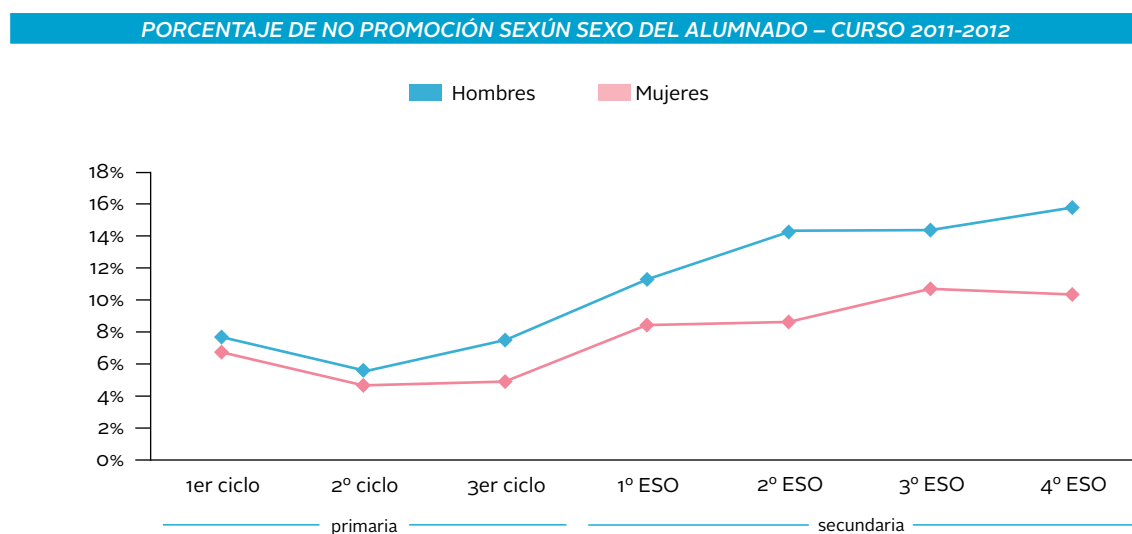
Se podría concluir, por lo tanto, que la repetición se da tanto en los chicos como en las chicas y que la diferencia entre ambos es ligera, aunque estadísticamente significativa.

Cuando se desglosan los alumnos y alumnas según el número de repeticiones, se constata que hay un 4% más de chicos que han repetido un curso y un 1,5 % que han repetido más de un curso. Estas diferencias según la Chi-cuadrado siguen siendo estadísticamente significativas.

PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE ACUMULA EN LA ESO DESFASE DE UNO O MÁS CURSOS		
	Ha repetido una vez	Ha repetido más de una vez
Chicos	19,3%	6,9%
Chicas	15,3%	5,4%

### b) La repetición por curso según el sexo del alumnado

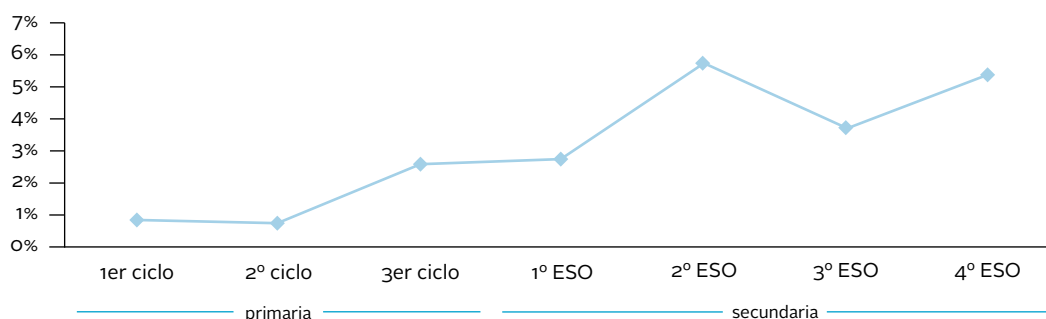
Dejando de lado la idoneidad del alumnado se presentan en este apartado los datos desagregados por ciclos y etapas en las enseñanzas básicas (Primaria y Secundaria Obligatoria) referidos al porcentaje de repetición, de acuerdo con el sexo del alumnado.



Del análisis de este gráfico se constata que las diferencias aumentan con la edad de los alumnos, produciéndose una mayor diferencia en las repeticiones de 2º de ESO. La disminución de la diferencia en 3º de ESO es debido, posiblemente, a que muchos alumnos en vez de repetir pasan a cursar un PCPI o bien pasan a una PCA, siendo los chicos quienes más acuden a estos programas (según datos del Negociado de Escolarización, el 10 % de alumnado aproximadamente). Este fenómeno se puede observar mejor cuando se calcula la diferencia entre chicos y chicas en la “no promoción” de curso. Las mayores diferencias entre chicos y chicas se observan en 2º curso y en 4º curso de ESO. En 3º disminuye respecto a los cursos contiguos, previsiblemente, por el impacto de estas medidas de atención a la diversidad que hacen que un porcentaje importante del alumnado no curse el 3er curso.

Se podría decir, por lo tanto, que hay leves diferencias en cuanto a la repetición en la ESO. Los chicos

### DIFERENCIAS ENTRE LOS PORCENAJES DE NO PROMOCIÓN (% CHICOS - % CHICAS)



tienden a repetir ligeramente más que las chicas. Las mayores diferencias se observan en las repeticiones de 2º y 4º de ESO.

### 3.2.2. La idoneidad según el índice socioeconómico y cultural de los centros

En diferentes evaluaciones nacionales (evaluación general de diagnóstico en Primaria y Secundaria) e internacionales (PISA, TIMSS, PIRLS, EECL) se constata que una de las variables que más explica la variabilidad de los resultados, tanto a nivel individual como de centro, está relacionada con el nivel socioeconómico y cultural del alumnado y sus familias. Esta constatación plantea a los responsables y administradores de los sistemas educativos un reto, ya que es necesario avanzar hacia modelos educativos compensatorios. Desde los años 60 del siglo pasado, a partir del Informe Coleman, han proliferado los estudios que subrayan el impacto del nivel cultural de las familias en el desarrollo educativo de sus hijos.

Por esta razón, se ha considerado interesante incluir en el presente informe el análisis del impacto de esta variable en la idoneidad: ¿existe relación entre índice de idoneidad y el nivel socioeconómico y cultural del alumnado? En esta apartado se pretende analizar esta relación. Sin embargo no se disponía del nivel socioeconómico y cultural de cada alumno, y se recurrió al índice de cada centro (único dato disponible a partir de las evaluaciones de diagnóstico).

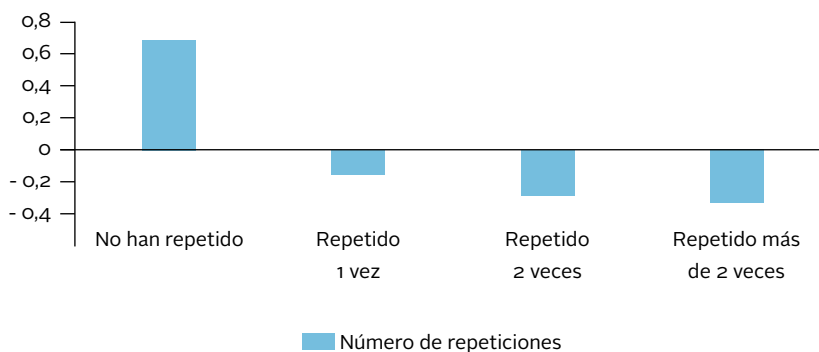
Este índice socioeconómico y cultural (ISEC, según sus siglas) se calcula hallando la media de los índices individuales de los alumnos del centro. En este caso de una cohorte de los mismos (alumnado de 2º de ESO que realizan la evaluación diagnóstica el curso escolar de referencia)

En la siguiente tabla se asocia la idoneidad del alumnado de acuerdo al índice socioeconómico y cultural medio del centro en el que cursa sus estudios.

Situación del alumnado según idoneidad	Media del ISEC	Desviación típica
Alumnos que no han repetido	0,685	0,484
Alumnos que han repetido una vez	- 0,162	0,419
Alumnos que han repetido 2 veces	- 0,262	0,381
Alumnos que han repetido más de 2 veces	- 0,335	0,287

Aplicando la prueba ANOVA, que compara las medias del ISEC para los cuatro grupos de la variable "idoneidad y número de repeticiones", se constata que existen diferencias estadísticamente significativas entre estos grupos de alumnos, a un nivel de confianza del 95%.

### Nº DE REPETICIONES E ISEC CENTROS



Como puede observarse, es evidente el impacto de esta variable en la repetición. Aquellos alumnos que no han repetido ningún curso se escolarizan en centros cuyos alumnos están bastante por encima de la media del nivel socioeconómico y cultural, mientras aquellos que han repetido están por debajo. Incluso el número de repeticiones se asocia con la procedencia social del alumnado escolarizado en el centro.

### 3.2.3. La idoneidad según la titularidad de los centros

Otro de los aspectos que interesaba analizar en este estudio es el impacto de la repetición según se escolarice el alumnado en centros públicos o en centros concertados. Es importante tener en cuenta el índice socioeconómico y cultural (ISEC) del alumnado que se escolariza en los centros para interpretar las diferencias encontradas, porque el alumnado que escolarizan ambas redes difiere en esta variable, tal y como se ve en el siguiente cuadro.

Centros públicos	Centros concertados
- 0,21	+ 0,33

En distintas evaluaciones nacionales e internacionales se controla esta variable con el fin de constatar las diferencias entre ambos tipos de centros. En líneas generales, una vez restado el impacto del ISEC, se comprueba que desaparecen las diferencias entre ambos tipos de centros.

En la siguiente tabla se puede observar las diferencias entre el porcentaje de alumnos que repite al menos un curso en las enseñanzas básicas.

	IDONEIDAD	
	Sí	No
Alumnado de centros públicos	71,9%	28,1%
Alumnado de centros concertados	83,7%	16,3%

Aplicando la prueba Chi-cuadrado se constata que estas diferencias son estadísticamente significativas; es decir, que los alumnos escolarizados en un centro público tienden a repetir más que aquellos alumnos que acuden a un centro concertado. En la red pública repite al menos una vez un 11,8% más del alumnado que en la red concertada. No es posible concluir si estas diferencias son debidas a la tipología de centro o al tipo de alumnado que escolarizan.

En la siguiente tabla se desglosan estos porcentajes atendiendo al número de repeticiones.

PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE ACUMULA EN LA ESO DESFASE DE UNO O MÁS CURSOS		
	Ha repetido una vez	Ha repetido más de una vez
Alumnado de centros públicos	20,2%	7,9%
Alumnado de centros concertados	12,7%	3,6%

Cuando se desglosan los alumnos según el tipo de centro al que acuden, teniendo en cuenta el número de repeticiones, se constata que en la enseñanza pública hay un 7,5 % más de alumnos que han repetido un curso y un 4,3 % más de alumnos que han repetido más de un curso. Estas diferencias, según la Chi-cuadrado, siguen siendo estadísticamente significativas.

El porcentaje de alumnos de la pública que han repetido más de una vez en las enseñanzas básicas es el doble que en la concertada.

#### a) La repetición a lo largo de la etapa según la titularidad del centro.

En el siguiente cuadro se presentan los porcentajes del alumnado que no promociona de curso des-  
agregado de acuerdo a la titularidad del centro: centros públicos y centros concertados.

	Pública	Concertada	Diferencia
1º ESO	12,68%	5,02%	+ 7,66%
2º ESO	14,79%	6,03%	+ 8,76%
3º ESO	15,03%	9,38%	+ 5,65%
4º ESO	14,97%	9,35%	+ 5,62%

Como puede observarse, la diferencia es mayor en los dos primeros cursos de la etapa (más del doble de repetidores en los centros públicos que en los centros concertados.) No obstante, esta diferencia se va acortando en los cursos superiores de la etapa.

#### 3.2.4. La idoneidad según el modelo lingüístico de los centros

La elección del modelo lingüístico es una decisión de los padres y madres cuando van a matricular a sus hijos, tanto en la red pública como en la red concertada. Este apartado analiza el impacto de la repetición atendiendo a los modelos lingüísticos establecidos en la comunidad foral de Navarra: de una parte los modelos lingüísticos G/A, y los modelos B/ D por otra. Igual que en el apartado anterior debe tenerse en cuenta el ISEC para interpretar mejor estos resultados. No obstante, debe observarse que las diferencias entre modelos son muy ligeras y no son tan acentuadas como las que se han visto entre centros públicos y concertados.

Centros modelos lingüísticos G/A	Centros modelos lingüísticos B/D
- 0,055	+ 0,171

#### a) La idoneidad según el modelo lingüístico

En la siguiente tabla se presentan los porcentajes de idoneidad atendiendo a este criterio.

IDONEIDAD		
	Sí	No
Alumnado centros modelo G/A	72,9%	27,1%
Alumnado centros modelo B/D	87,9%	12,1%

Como puede observarse el alumnado de los modelos G/A tienden a repetir más que el alumnado de los modelos B/D. Concretamente, hay un 15 % más del alumnado de los modelos G/A que repiten respecto a los alumnos de los modelos B/D. Estas diferencias son sustanciales y estadísticamente significativas si se aplica la prueba Chi-cuadrado.

En la siguiente tabla se desglosan estos porcentajes atendiendo al número de repeticiones.

PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE ACUMULA EN LA ESO DESFASE DE UNO O MÁS CURSOS		
	Ha repetido una vez	Ha repetido más de una vez
Alumnado de centros modelos G/A	19,4%	7,7%
Alumnado de centros modelo B/D	10,7%	1,4%

Se comprueba que en el modelo B/D se tiende a repetir menos que en los modelos G/A. Apenas hay alumnado en el modelo B/D que repita más de una vez.

### b) Repetición a lo largo de la etapa según el modelo lingüístico

En el siguiente cuadro se presentan los porcentajes del alumnado que no promociona de curso desagregados de acuerdo al modelo lingüístico del centro: centros modelos G/A y centros modelos B/D.

	Modelo G/A	Modelo B/D	Diferencias
1º ESO	11,11%	5,28%	+ 5,83%
2º ESO	12,57%	7,93%	+ 4,64%
3º ESO	14,52%	7,42%	+ 7,10%
4º ESO	13,91%	8,64%	+ 5,27%

Tal y como puede verse, los porcentajes de repetición por cursos son ligeramente más altos en los modelos G/A que en los modelos B/D. No se perciben diferencias entre los cursos. En 3er curso se observa, tal vez, una mayor diferencia.

### 3.2.5. La idoneidad según el tamaño del centro

En esta apartado se constata si existe relación entre el tamaño del centro y la idoneidad: ¿se repite más en los centros pequeños, en los medianos, en los grandes? ¿Existe un tamaño de centro que favorezca más la idoneidad del alumnado? En la siguiente tabla se presentan los datos relacionandos de una parte el tamaño del centro y de otro el porcentaje de idoneidad y de repeticiones.

Tamaño del centro	No han repetido	Han repetido una vez	Han repetido más de una vez
Centros de una línea	75,7%	17,7%	6,6%
Centros de dos o tres líneas	77,0%	17,1%	6,0%
Centros de cuatro o cinco líneas	77,6%	17,0%	5,4%
Centros de más de cinco líneas	70,2%	19,3%	10,4%

Aplicando la prueba de Chi-cuadrado se ve que las diferencias son estadísticamente significativas, aunque no importantes en términos generales. Se constata que los centros grandes de más de cinco unidades por curso tienden a acumular ligeramente más repeticiones. No obstante, cuando se desagrega por el número de repeticiones se observa que la diferencia entre los centros grandes y los demás es más notoria cuando se analiza la repetición continuada.

Se podría decir, por lo tanto, que no existe un tamaño de centro que favorezca más que otros la idoneidad del alumnado, aunque parece que los centros muy grandes tienden a una repetición ligeramente superior al resto de centros.



# Segunda parte

## Estudio de campo sobre las dimensiones psicológicas, académicas y sociales de la repetición en Navarra

### 1. Introducción

De los resultados generales acerca de la idoneidad y la repetición en Navarra en el contexto de todas las Comunidades Autónomas, como se ha podido observar anteriormente, se puede concluir que aproximadamente el 25% del alumnado de Navarra no se encuentra en la edad idónea (15 años) al término de la segunda etapa de escolarización obligatoria.

En esta segunda parte del estudio se aborda el análisis de la repetición desde una perspectiva más cualitativa. Se pretende comprender el fenómeno desde el punto de vista de las personas implicadas en esta situación: el alumnado y el profesorado.

Con el objetivo de realizar un estudio piloto y conocer de primera mano su opinión acerca de la repetición de curso, se ha seleccionado una pequeña muestra de la población total del alumnado y el profesorado de Navarra.

A través de una serie de entrevistas personales se formularon una serie de preguntas en torno a cuestiones de índole personal y vivencial a alumnos y profesores.

### 2. DISEÑO DEL ESTUDIO

#### 2.1. Variables estudiadas

Con el fin de obtener una información complementaria que permita entender mejor el complejo problema de la repetición, se recogió información de los siguientes aspectos:

<i>Causas y atribuciones de la repetición</i>
<i>Utilidad de la repetición</i>
<i>Consecuencias: personales, familiares y educativas de la repetición</i>
<i>Personalidad: auto-percepción, grado de satisfacción y expectativas</i>

A continuación se expone el significado de estos aspectos y su importancia a la hora de comprender mejor este fenómeno.

#### a) Causas y atribuciones de la repetición:

En primer lugar, y de acuerdo con autores como Weiner (1986) <sup>(14)</sup>, uno de los pioneros en este cam-

po, cuando en este estudio se habla de atribución se entiende por ello la explicación que se hace tanto del comportamiento de las personas como los acontecimientos de la vida. Pues, como es sabido, generalmente los individuos tendemos a utilizar atribuciones de forma estable, por lo que se pueden encontrar en cada uno de nosotros un tipo de estrategias o estilo de atribución.

Cabe distinguir dos estilos de atribución. En la primera, una persona tiene estrategias de atribución internas cuando atribuye sus éxitos o fracasos a causas internas a sí mismo (a su propio carácter; a su habilidad o esfuerzo, etc.). En el segundo tipo, tiene una estrategia de atribución externa la persona que tiende a encontrar las razones del fracaso o éxito propio en causas como suerte, accidentes, u otras personas.

En el marco del presente análisis, resulta de sumo interés el estudio de la atribución. Conocer a qué lo atribuyen tanto los alumnos como los profesores contribuirá a conocer mejor cómo perciben la repetición de curso.

#### b) La percepción de la utilidad de la repetición:

Se quiere conocer el grado en que el alumnado considera que repetir curso le sirve o no para algo; si los alumnos piensan y sienten que les sirve para mejorar en los estudios, para aprender mejor, para recibir más apoyo, o todo lo contrario.

Del mismo modo, se pregunta a los docentes por su experiencia acerca de si consideran que la repetición es o no útil a sus alumnos. Contrastar ambos puntos de vista es importante ya que puede dar pistas acerca de si la atención educativa que se ofrece al alumnado es percibida como adecuada y si se valora esta medida como de apoyo al alumnado con dificultades.

#### c) Las consecuencias personales, familiares y educativas de la repetición:

Se pretende analizar los efectos que puede estar causando o ha causado la repetición de curso desde el punto de vista personal, familiar y educativo. Así, por ejemplo, en cuanto a las consecuencias personales, puede estar afectando a la autoestima del alumno, a la relación con sus compañeros de clase, entre otros. Si hablamos de las consecuencias familiares, se quiere conocer en qué medida afecta repetir de curso en la relación y ambiente familiar, y finalmente, las consecuencias educativas nos indican los efectos que se dan en el ámbito educativo, desde cómo puede afectar al profesor que un alumno repita, cómo afecta al funcionamiento del aula o incluso cómo afecta al centro escolar.

#### d) La personalidad del alumnado repetidor: autopercepción, grado de satisfacción y expectativas:

Interesa conocer, por último, cómo se siente personalmente el alumno. Es un apartado que solo está contemplado en el cuestionario de los alumnos, aunque muy brevemente se mencionan algunas preguntas en el de los profesores. Pensamos que es importante conocer cómo se siente el alumno en general, saber qué percepción tiene sobre sí mismo como estudiante (si cree que vale o no para estudiar), si está satisfecho con lo que hace, si espera aprobar o no el curso, etc. Este apartado puede facilitar conocer más internamente aspectos personales, psicológicos y no tanto académicos, que puedan estar influyendo en el rendimiento del alumno. También servirá para alertar de posibles situaciones que puedan derivar en problemas más graves como el *bullying*.

## 2. 2.- Muestreo

La muestra total está compuesta por 65 personas, 50 alumnos repetidores de 1º y 2º de ESO, y 15

---

(14) Weiner, B. (1986). An attributional theory of motivation and emotion. Nueva York: Spring-Verlag.

profesores que impartían clase en 2º de ESO durante el curso 2012-2013. Se seleccionaron alumnos de 1º y 2º de ESO por ser los cursos en los que el porcentaje de repetidores es mayor (ver idoneidad en la Educación Secundaria Obligatoria en Navarra). Alumnos y profesores de 15 centros de Educación Secundaria Obligatoria de varias zonas de la Comunidad Foral fueron seleccionados de forma intencional (muestra de conveniencia). Para la selección de los centros, se tuvo en cuenta la tipología (público-concertado), la modalidad lingüística y la distribución geográfica.

## Perfil del alumnado

Se describe en este apartado el perfil del alumnado atendiendo a las respuestas efectuadas en el cuestionario dirigido a los alumnos. En él se preguntan aspectos relacionados con la repetición así como otros propiamente biográficos como la edad, el sexo, lugar de nacimiento, o académicos, como el historial académico, número de repeticiones, etc. (Ver cuestionario en el Anexo)

### a) Edad, sexo

En cuanto al alumnado, su rango de edad es de 14 a 16 años (40% tiene 14 años, 52% tiene 15 años y 8% tiene 16 años). El 54% son varones y el 46%, mujeres. A pesar de que, como señalan los datos mostrados en el capítulo anterior, el porcentaje de repetidores es ligeramente superior en los hombres (en general 2 puntos más sobre las mujeres), se consideró adecuado escoger una muestra que contemplase a ambos sexos equilibradamente.

### b) Países de procedencia

El 72% de los repetidores nació en Navarra. El resto procede tiene diversos países de origen (Ecuador, Colombia, Bolivia, Argelia, Ceuta, Brasil y República Dominicana). Casi todos (76%), han cursado sus estudios en Navarra. Cabe destacar que de los alumnos entrevistados, es entre los años 2006 y 2008, cuando se incorporaron casi el 20% los/as que provenían de otros países.

### c) Modalidad lingüística, titularidad

Con respecto a la modalidad lingüística del centro, el 64% de los alumnos cursan estudios en centros del Modelo G y el 36% en centros del Modelo D. Los alumnos estudian en centros públicos y concertados de Pamplona y comarca, y pueblos colindantes y de la Ribera de Navarra.

En la siguiente tabla se puede ver el perfil del alumnado seleccionado para la muestra de este estudio en los aspectos citados:

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	
Edad (14 a 16 años)	40% tiene 14 años
	52% tiene 15 años
	8% tiene 16 años
Sexo	54% chicos
	46% chicas
Modalidad lingüística del centro	64% acuden a centros del Modelo G
	36% acuden a centros del Modelo D
Titularidad del centro	60% centros públicos
	40% centros concertados
País de origen	72% del alumnado nació en Navarra
	28% del alumnado proviene de otros países

#### d) Historial académico del alumnado seleccionado

En relación al historial académico de los alumnos participantes, son varias las combinaciones que se producen entre el número de repeticiones y cursos (ver Tabla 3). Tenemos que tener en cuenta que todos los/as alumnos participantes son repetidores, no idóneos, puesto que ninguno va en el curso que le corresponde por edad. Así, los datos que a continuación se exponen se deben tener en cuenta considerando las características de este alumnado.

El 62% de los alumnos repetidores entrevistados ha repetido una vez, y es 2º de E.S.O. el curso en el que la mayoría no promociona. El número de alumnos que repite en más de una ocasión va disminuyendo conforme aumenta el número de repeticiones. De este modo, el 36% ha repetido en dos ocasiones (generalmente una en primaria y otra en 2º de E.S.O.). Finalmente, el 2% ha repetido tres veces, en tres cursos diferentes.

En la siguiente tabla se recoge de forma sintética esta información:

Nº DE REPETICIONES	% ALUMNOS	CURSO/S
1	62%	2% 6º Primaria
		60% 2º ESO
2	36%	2% 1º de Primaria y 2º de ESO
		4% 2º de Primaria y 2º de ESO
		2% 3º de Primaria y 2º de ESO
		4% 4º de Prmaria y 1º de ESO
		2% 4º de Prmaria y 2º de ESO
		4% 5º de Prmaria y 2º de ESO
		4% 6º de Prmaria y 1º de ESO
		10% 6º de Prmaria y 2º de ESO
4% 1º de ESO y 2º de ESO		
3	4%	2º de Primaria, 5º de Primaria y 2º de ESO

#### Perfil del profesorado

Se describe en este apartado el perfil del profesorado. Del conjunto de profesores, la mayoría, eran tutores de 2º de ESO de los 15 centros de Navarra. Además conocían personalmente al alumnado de la muestra porque habían sido tutores o profesores de los mismos.

#### a) Edad, sexo y experiencia docente

El rango de edad del profesorado de los centros con los que hemos contactado es de 30 a 59 años. El 40% son hombres y el 60%, mujeres. Casi todos imparten clase en 2º de ESO, además de en otros cursos, tanto en centros públicos como en centros concertados. La media de años de docencia es de 16,26 años, por lo que se puede afirmar que la muestra seleccionada responde a un tipo de profesorado con experiencia. Así pues, a la hora de interpretar el conjunto de las variables consultadas acerca de la repetición de curso, contamos con una larga trayectoria académica de los docentes en la que han podido conocer muchos casos de alumnos que han repetido, y por consiguiente su opinión será de gran valor.

#### b) Modelo lingüístico y titularidad

Proporcionalmente al alumnado, el 60% de los profesores y las profesoras imparten clase en el Modelo lingüístico G, y el restante 40% en el Modelo D. En cuanto a la titularidad de los centros en los que trabajan, el 60% son públicos y el 40% centros concertados.

En la siguiente tabla se recoge de forma sintética esta información:

CARACTERÍSTICAS DE LOS/LAS PROFESORES/AS	
Edad	30 a 59 años
Sexo	40% hombres
	60% mujeres
Modalidad lingüística del centro	60% imparten clase en Modelo G
	40% imparten clase en del Modelo D
Titularidad del centro	60% centros públicos
	40% centros concertados
Años de docencia	16,26 es la media de años de docencia

### 2.3. Instrumentos utilizados en la recogida de información

Para la recogida de datos se elaboraron dos cuestionarios al efecto (ver Anexo) que recogían preguntas en torno a la repetición. Para la elaboración de los cuestionarios se tuvieron en cuenta fundamentalmente tres documentos así como aspectos psicológicos y educativos del desarrollo evolutivo <sup>(15)</sup>:

- » Informe del País Vasco sobre la repetición (2007): “Efecto de la repetición de curso en el aprendizaje”. La repetición de curso en la enseñanza obligatoria. Instituto de Evaluación e Investigación Educativa
- » El inventario de habilidades sociales para Adolescentes (TISS) (Inglés, Méndez, Hidalgo e Inderbitzen (2003)
- » Test de factores sociopersonales (Martínez y Rodríguez, 2008)

Los dos cuestionarios, con preguntas similares tanto para alumnos como para profesores, estaban formados por preguntas cerradas con respuesta tipo Likert de 0 a 5, que muestran el grado de acuerdo con el enunciado (nada-mucho). También contenían preguntas abiertas, a las que los alumnos y profesores respondieron libremente.

Se comprobó, a través del análisis de correlación entre las distintas variables (preguntas), que los cuestionarios se elaboraron adecuadamente para recoger la información deseada. La correlación entre las variables demostró la existencia de coherencia en las respuestas aportadas por los alumnos. Por ejemplo, si un alumno expresaba que “era menos valorado por el profesorado”, esta pregunta se relacionaba positiva y significativamente con que “se sentía menos valorado por el entorno”. De este modo, la coherencia de las respuestas refuerza la fiabilidad del estudio presentado.

Para asegurar el anonimato de los participantes en cada uno de los cuestionarios y entrevistas, se aseguró un código numérico a cada persona. El código se creó completando una cuadrícula en la que aparecían para el alumnado: el número de centro (1 a 15), la edad (de 14 a 16 años), el sexo (1=varón, 2=mujer), titularidad del centro (1=público, 2=concertado), modalidad lingüística (1=G o 2=D) y curso (2º o 1º E.S.O); y para el profesorado: el número de centro (1 a 15), el sexo (1=varón, 2=mujer), titularidad del centro (1=público, 2=concertado) y modalidad lingüística (G o D).

<sup>(15)</sup> Inglés, C.J., Hidalgo, M.D., Méndez, F.X. e Inderbitzen, H.M. (2003). Inventario de habilidades sociales para Adolescentes (TISS) (cedido por los autores).

Inglés, C.J., Hidalgo, M.D., Méndez, F.X. e Inderbitzen, H.M. (2003). The Teenage Inventory of Social Skills: Reliability and validity of the Spanish translation. *Journal of Adolescence*, 26(4), 505-510.

Martínez-Rodríguez, F.M. y Carmona, G. (2008). Test de factores sociopersonales para la inserción laboral de los jóvenes (cedido por los autores).

CÓDIGO PARA ALUMNOS/AS					
Nº centro	Edad	Sexo	Titularidad centro	Mod. lingüístico	Curso

*Ejemplo: centro 5, 16 años, chica, concertado, Modelo G, 2º ESO → 5162212*

CÓDIGO PARA PROFESORES/AS			
Nº centro	Sexo	Centro	Mod. lingüística

*Ejemplo: centro 10, profesor, centro público, Modelo D → código 10112*

En ambos cuestionarios se dividieron las preguntas en cuatro apartados en relación con los objetivos o ejes de la investigación: causas y atribuciones de la repetición, utilidad, consecuencias y aspectos personales de la repetición (autopercepción, grado de satisfacción y expectativas).

Cabe señalar que tanto alumnado como profesorado colaboraron con la aplicadora a la hora de recabar información mediante este medio. En el caso del alumnado hubo que vencer algunas reticencias iniciales, pero superado este primer momento mostraron una actitud positiva, de colaboración y respondieron muy sinceramente.

Los docentes adoptaron, igualmente, una actitud positiva y de interés en la temática de la repetición. Algunos se sorprendieron por algunas preguntas, pero todos mostraron buena disposición. Es de justicia señalar que manifestaron la gran complejidad de dar una respuesta unánime que abarcara a todo el alumnado repetidor. En este sentido, se incentivó para que contestaran en función de lo que habían visto, a lo largo de su amplia experiencia como docentes, en la mayoría de los alumnos repetidores.

#### 2.4. Procedimiento para la recogida y tratamiento de la de información

Con el fin de recoger información mediante los cuestionarios y las entrevistas personales, se siguieron estos pasos:

- » Contacto con los centros de educación secundaria seleccionados para participar en el estudio
- » Envío a los centros participantes de tres documentos:
  - » el consentimiento de participación en el estudio;
  - » un ejemplar del cuestionario para alumnos y un ejemplar del cuestionario para profesores;
  - » cita del día y hora en que la investigadora acudirá a los centros
- » Visita de la investigadora a los centros y realización de cuestionarios-entrevista, de forma individual, con alumnos/as y profesores/as
- » Registro y tabulación de los datos de los cuestionarios
- » Análisis estadístico con el programa SPSS, v.18
- » Obtención de resultados
- » Elaboración del informe

### 3. RESULTADOS

En este apartado, se muestran los análisis de los resultados extraídos de las entrevistas realizadas a los alumnos y profesores que participaron en la investigación. Antes de comenzar a describir los diferentes ejes se señala la tipología del alumnado repetidor de acuerdo con las respuestas de los docentes.

Tipología del repetidor: análisis preliminar.

Se preguntó a los docentes si consideraban que había uno o eran varios los tipos de alumnos que

no promocionaban. Por lo general, señalaron que existían varios. Las descripciones aportadas las podemos agrupar en cinco clases: alumnos con baja capacidad; alumnos con falta de motivación, vagos, objetores escolares; alumnos inmigrantes; alumnos con problemas de conducta; y alumnos que han padecido alguna enfermedad.

TIPOLOGÍA DEL ALUMNO QUE REPITE
Alumno con falta de motivación, vago, objetor escolar Alumno con problemas de conducta Alumno con baja capacidad Alumno inmigrante Alumno que ha padecido alguna enfermedad

Teniendo en cuenta la variabilidad del alumnado repetidor, se pueden comprender mejor las respuestas aportadas a continuación tanto por los alumnos como por los profesores.

### 3.1. Causas y atribuciones de la repetición de curso

En primer lugar se analizan las causas que aducen el alumnado y el profesorado, y a continuación se presenta un breve análisis sobre las atribuciones subjetivas que pretenden explicar el fenómeno del fracaso, del aprobado y del suspenso, así como el de la repetición de curso.

#### 3.1.1. Las causas de la repetición

En general, tanto el profesorado como el alumnado atribuyeron a cuatro las causas principales de la repetición: el poco esfuerzo a la hora del estudio y del trabajo escolar, el aburrimiento en clase y la falta de interés por los estudios y la escuela, la falta de conocimientos que hace muy difícil seguir el ritmo marcado en clase; y por último, la existencia de problemas de índole personal, y la falta de apoyo y ayuda por parte de la familia.

CAUSAS PRINCIPALES DE LA REPETICIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>» Poco esfuerzo</li> <li>» Aburrimiento y falta de interés</li> <li>» Falta de conocimientos previos</li> <li>» Falta de ayuda de la familia</li> <li>» Tener problemas personales</li> </ul>

Se presentan los principales resultados respecto a estos cinco aspectos:

#### a) El poco esfuerzo: causa atribuida por el alumnado y el profesorado

Como puede observarse en la siguiente tabla, los alumnos tienden a señalar que la repetición de curso es debida a que no se esforzaron lo suficiente en el curso anterior. Con porcentajes similares, los docentes consideran que también es el bajo esfuerzo el que conlleva a la mayoría de los alumnos a no promocionar. En este sentido, se puede observar que ambos coinciden en que el factor del esfuerzo es una de las razones que más determina la repetición de curso.

EL ESFUERZO COMO CAUSA DE LA REPETICIÓN			
	Nada–Casi nada	Poco–Regular	Bastante–Mucho
Alumnos	6,0%	38,0%	56,0%
Profesores	0,0%	53,3%	46,6%



## b) El aburrimiento y la falta de interés

EL ABURRIMIENTO Y LA FALTA DE INTERÉS COMO CAUSAS DE LA REPETICIÓN			
	<i>Nada-Casi nada</i>	<i>Poco-Regular</i>	<i>Bastante-Mucho</i>
<i>Alumnos</i>	32,0%	38,0%	30,0%
<i>Profesores</i>	6,7%	26,7%	66,7%

Como antecedente a la falta de esfuerzo, encontramos el aburrimiento y la falta de interés que señalan algunos alumnos. El 33% confiesa que se aburre mucho en clase y casi el 70% de los docentes coinciden con esta afirmación pensando que lo que se da en clase no interesa al alumnado y puede ser también uno de los motivos del fracaso.

## c) La falta de conocimientos previos

Ninguno de los dos grupos piensa que la repetición se deba a la falta de comprensión de los contenidos que se dan en clase. Solo un pequeño grupo de alumnado considera que la falta de comprensión es una causa importante. En definitiva, no es tanto la dificultad en la comprensión como la falta de interés, el aburrimiento y la falta de esfuerzo lo que lleva a los alumnos a desentenderse de los estudios y no superar las asignaturas.

LA AUSENCIA DE CONOCIMIENTOS CAUSA DE LA REPETICIÓN			
	<i>Nada-Casi nada</i>	<i>Poco-Regular</i>	<i>Bastante-Mucho</i>
<i>Alumnos</i>	61,1%	22,5%	16,3%
<i>Profesores</i>	6,7%	46,7%	46,7%

Ante la pregunta de si la repetición de curso está promovida por la falta de conocimientos de cursos anteriores, la respuesta varía entre alumnos y profesores. Mientras que 6 de cada 10 alumnos piensa que no es uno de los motivos por los que repiten, esta proporción cambia totalmente entre los profesores quienes, con un 46.7% (poco-regular) y un 46.7% (bastante-mucho), consideran que la falta de conocimientos de cursos anteriores es un factor importante para no promocionar.

## d) La falta de apoyo y ayuda por parte de las familias

De nuevo encontramos aquí disparidad entre las respuestas de alumnos y profesores. La mayor parte de los alumnos/as (73.5%) señalan que una de las causas que ha influido en la repetición de curso no ha sido la ausencia de apoyo familiar para estudiar. En cambio, el 40% de los profesores considera que es un motivo importante y otro 40% que lo es en ocasiones.

LA FALTA DE AYUDA DE LA FAMILIA COMO CAUSA DE LA REPETICIÓN			
	<i>Nada-Casi nada</i>	<i>Poco-Regular</i>	<i>Bastante-Mucho</i>
<i>Alumnos</i>	73,5%	18,4%	8,1%
<i>Profesores</i>	20,0%	40,0%	40,0%

Varios docentes manifestaron que suelen tener dificultades para establecer contacto con algunas familias, generalmente, de alumnos que precisan una mayor atención y seguimiento. Expresaron tener dificultades para que los padres y madres asistieran a las reuniones, y sentían que en ocasiones no se preocupaban por los estudios de sus hijos, al considerar, en algunos casos, más importante el trabajo que la formación.

### e) La existencia de problemas de índole personal

Más de la mitad de los alumnos señalan que no han tenido problemas personales que hayan influido en la repetición. Sin embargo hay un 28% (poco-regular) y un 16% (bastante-mucho) que reconoce que ha sido uno de los factores que, en mayor o menor medida, ha influido en que vuelvan a estar en el mismo curso que el año anterior. Los profesores, por su parte, consideran que los problemas personales son una de las causas, junto con la falta de esfuerzo personal, que más influyen en la repetición de curso del alumnado.

TENER PROBLEMAS PERSONALES COMO CAUSA DE LA REPETICIÓN			
	Nada-Casi nada	Poco-Regular	Bastante-Mucho
Alumnos	56,0%	28,0%	16,0%
Profesores	6,7%	53,0%	40,0%

En definitiva, las causas de la repetición más destacadas son el poco esfuerzo, la vagancia, el desinterés por los estudios, la falta de asistencia y hábitos de estudio, la baja capacidad y la existencia de problemas personales, como las más mencionadas. Los alumnos también señalan como causa, en menor medida, la dificultad de adaptación a un nuevo centro, la mala relación con los profesores, la influencia negativa de algunos compañeros, el descontento por vivir en un país diferente al del origen, los problemas familiares y personales o la mala relación con los compañeros de clase. Por su parte, los docentes añaden además la falta de madurez, la falta de estimulación y los déficits acumulativos en el estudio. Finalmente, hubo un docente que llegó a expresar que sentía que los alumnos no veían que los estudios tuvieran una conexión con el mundo real.

#### 3.1.2. Atribución subjetiva del fracaso y de la repetición

Casi ocho de cada diez alumnos se atribuyen el suspenso a sí mismos, a su propia falta de esfuerzo. Reconocen ser responsables de su calificación. Sin embargo, llama la atención que la mayoría de los profesores piensen que les atribuyen a ellos el suspenso. Es decir, los profesores consideran que los alumnos “les echan la culpa” de los suspensos, cuando en realidad no es así. Los alumnos son conscientes, aunque en ocasiones manifiesten lo contrario, de que, fundamentalmente, si suspenden es porque no se han esforzado lo suficiente.

El otro aspecto interesante es el análisis de la atribución del aprobado: ¿a qué atribuyen el aprobado? Con carácter general, los alumnos y alumnas atribuyen el aprobado a su propio esfuerzo. Igualmente, el profesorado acierta al considerar que efectivamente el alumnado atribuye el aprobado a su propio esfuerzo personal, aunque también tiene en cuenta al profesorado. A diferencia de la atribución del suspenso, las percepciones entre alumnos y profesores coinciden en la atribución del aprobado.

#### 3.2. Utilidad de la repetición

Se presentan a continuación la percepción que tiene el alumnado y el profesorado sobre la utilidad de la repetición, que fundamentalmente se puede resumir en los siguientes aspectos. Sirve para que el profesor ayude mejor a los alumnos repetidores, para hacer nuevos amigos, para entender mejor las asignaturas suspendidas, para reflexionar y cambiar el modo de comportarse.

UTILIDAD DE LA REPETICIÓN
<ul style="list-style-type: none"><li>» Para que el profesor ayude mejor a los alumnos</li><li>» Para hacer nuevos amigos</li><li>» Para entender mejor las asignaturas</li><li>» Para reflexionar y cambiar el modo de comportarse</li><li>» Valoración global: ¿sirve para algo la repetición?</li></ul>

A continuación se analiza la utilidad de la repetición desde estos cinco aspectos.

#### a) Repetir curso sirve para que el profesorado ayude más al alumnado

Tal y como puede verse el cuadro siguiente, tan solo casi tres de cada diez alumnos, y casi uno de cada diez profesores, señalan que repetir curso sirve para que el profesorado ayude más al alumnado.

	Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	28,0%
Profesores	26,7%

De hecho, en las entrevistas realizadas, los docentes en muchos casos reconocen que por el hecho de ser repetidores los alumnos no son mejor atendidos. Se atiende de igual modo al alumno repetidor que al que no lo es. Afirman que todo el alumnado recibe la misma atención.

Uno de los aspectos más destacados en las entrevistas a los alumnos es la escasa atención que les prestan los profesores. Dicen que no les prestan la atención que ellos quisieran, que “pasan de ellos”. Sienten que son etiquetados como “repetidores” y que este hecho conlleva una connotación negativa.

En sentido inverso, otros alumnos señalaron como positivo que, en ocasiones, al repetir es otro profesor el que imparte la clase y se mejora la relación puesto que no está viciada por lo sucedido el año anterior y el nuevo profesor les trata y les explica mejor.

#### b) Repetir curso sirve para hacer nuevos amigos

En esta ocasión son dispares las respuestas dadas por los alumnos y sus profesores. Mientras que el 70% de los alumnos consideran que repetir curso sirve para hacer nuevos amigos, tan solo el 26.6% de los profesores piensa lo mismo.

	Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	70,0%
Profesores	26,6%

Al preguntar a los alumnos sobre este aspecto, respondieron abiertamente que en ocasiones la “nueva clase” es más acogedora que la anterior. A veces se tiene una mejor relación con los nuevos compañeros, ya que con su grupo de referencia la relación era negativa. Otras veces, no necesariamente se tiene una mejor relación sino que se conoce a más gente. En ambos casos, se señala el valor añadido de conocer a más gente.

#### c) Repetir curso sirve para entender mejor las asignaturas

En esta ocasión, alumnos y profesores no coinciden tampoco al pensar que repetir curso sirve para entender mejor las asignaturas.

	Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	68,0%
Profesores	33,3%

Mientras que casi siete de cada diez alumnos consideran que repetir curso sirve para entender mejor

las asignaturas y que sean más fáciles, tan solo tres de cada diez profesores piensa lo mismo.

Algunos alumnos mencionan que, al estar repitiendo, en ocasiones tienen “sensación de facilidad”, queriendo decir que lo que anteriormente lo veían complicado, al verlo de nuevo, lo comprenden y sienten que entienden los conceptos, por lo que la asignatura les resulta más fácil.

#### d) Repetir curso sirve para reflexionar y cambiar el modo de comportarse

De nuevo observamos diferencias entre la respuesta global del alumnado y la del profesorado

	Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	50,0%
Profesores	13,4%

El 50% de los alumnos/as consideran que repetir curso les sirve para reflexionar y cambiar el modo de comportarse (para darse cuenta de los errores del pasado, como castigo por no haberse esforzado). En cambio, tan solo el 13.4% de los profesores piensa lo mismo.

Como conclusión, se puede interpretar que la mayoría de los profesores no ve un cambio de comportamiento en la mayor parte del alumnado repetidor, mientras que los alumnos expresan lo contrario quizás porque es lo que se espera de ellos y lo que ellos, en el fondo, esperan de sí mismos. O quizás sea porque el “cambio” al que profesores y alumnos hacen referencia no sea el mismo.

#### e) Valoración global: ¿sirve para algo la repetición?

En esta ocasión, alumnos y profesores coinciden en que repetir curso sí sirve para algo.

	No sirve para nada: Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	12,0%
Profesores	13,4%

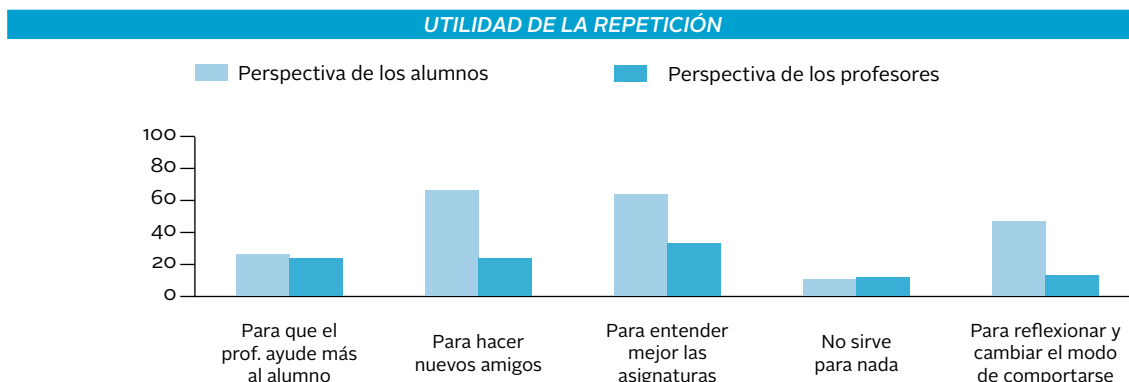
Tan solo un 12% y 13.4% respectivamente piensan que repetir curso no sirve para nada, incluso algunos alumnos manifiestan que están peor que en el curso anterior ya que se repiten los contenidos y se aburren aún más en clase. Por lo tanto, hay una opinión compartida entre el alumnado y el profesorado de que repetir es útil.

No obstante, los docentes puntualizan la respuesta haciendo referencia al tipo de alumno repetidor. Es decir, señalan que para aquellos alumnos que van más lentos en su maduración y que tienen interés por estudiar, la repetición de curso supone un empuje en su autoestima y una mejora en sus calificaciones.

Por el contrario, para los alumnos desmotivados por los estudios y aburridos con una metodología teórica, repetir curso (si se hace de la misma forma), no sirve para nada. Algunos docentes señalan que es necesario atender a este tipo de alumnos de forma diferente, realizando clases de carácter más práctico u orientándolos hacia una formación práctica.

También indican que hay que intentar “reengancharlos” al sistema, conociendo sus intereses e intentando que la desmotivación escolar no derive en fracaso. Algunos profesores sugieren que para prevenir problemas de fracaso educativo debe orientarse a los casos claros a repetir en primaria y crear adaptaciones desde 2º de E.S.O.

En el siguiente gráfico se puede obtener una visión sintética respecto a la utilidad de la repetición, desde el prisma del alumnado y desde la perspectiva del profesorado.



En definitiva, la mayor parte del alumnado y del profesorado piensa que repetir curso sí sirve, sobre todo para tener otra oportunidad. Los alumnos destacan que sirve para hacer nuevos amigos, para aprobar las asignaturas así como para demostrar a su familia que pueden aprobar el curso.

Los profesores especifican más detalladamente la utilidad: unos consideran que la repetición de curso sirve para afianzar los contenidos siempre y cuando esta sea diversificada (aconsejan una adaptación desde 2º de E.S.O). Añaden que al alumno que repite por razones como una maduración más lenta o por baja capacidad, sí suele servir. Si la repetición es por falta de motivación, enfatizan en la importancia de hallar la clave para atraer al alumno y evitar que acabe abandonando el sistema. Si el alumno cambia de actitud en el año de repetición, puede servir para algo, pero si su actitud sigue igual, es complicado que haya un resultado positivo.

Finalmente abogan por la necesidad de una mayor implicación del profesorado con estos alumnos así como por que los contenidos sean adaptados.

### 3.3. Consecuencias de la repetición

En este apartado se estudian dos aspectos interrelacionados. De una parte se analizan las consecuencias que tiene la repetición y de otra se estudia el pensamiento del profesor y el del alumno ante la pregunta sobre qué ocurriría si no hubiese repetición.

#### 3.3.1. Posibles consecuencias de la repetición

Se estudian en este apartado las posibles consecuencias de la repetición. Se plantean al alumnado y al profesorado consecuencias negativas, tales como la sensación de fracaso personal, problemas familiares, entre otros. También se recoge el tipo de valoraciones que hacen compañeros y profesores del hecho de tener repetidores en el aula. Por último se plantea a los profesores que valoren el impacto de los repetidores en la dinámica de las clases: necesidad de más atención, elaboración de materiales más específicos, etc.

- POSIBLES CONSECUENCIAS DE LA REPETICIÓN**
- » Efectos colaterales de la repetición
  - » Sensación de fracaso por la repetición
  - » Problemas de índole familiar
  - » La valoración del repetidor por parte de compañeros y profesores
  - » Efectos en las clases de los repetidores: creencias de los profesores

### a) Efectos colaterales de la repetición

Como se puede observar, solo el 26% de los alumnos y el 6.7% de los profesores piensa que repetir no afecta nada. El porcentaje restante considera que la repetición de curso sí afecta.

	Bastante–Muy de acuerdo en que no afecta nada
Alumnos	26,0%
Profesores	6,7%

Ambos grupos expresan que una de las peores consecuencias es la pérdida de amigos, la separación del grupo de referencia que pasa a otro curso. Hay profesores que incluso califican esta pérdida como un trauma para algunos alumnos. Otros profesores, en cambio, creen que da lo mismo, que al alumno/a no le supone nada.

En el extremo opuesto se encuentran los profesores que consideran que hay alumnos que al repetir están más motivados, aumentan su autoestima y ven la repetición como una oportunidad de superación personal al aprobar las asignaturas, recibir más atención de profesores, padres y demostrar que pueden sacar el curso adelante.

### b) Sensación de fracaso por la repetición

Una de las connotaciones iniciales más negativas de la repetición es la sensación de fracaso que se crea en algunos alumnos.

En este sentido, tal y como puede verse en el cuadro, el 34% de los alumnos y el 33.4% de los profesores entrevistados está muy de acuerdo con que repetir hace que el alumno tenga sensación de fracaso.

	Bastante–Muy de acuerdo
Alumnos	34,0%
Profesores	33,4%

No obstante, alumnos y profesores expresan que esa sensación de fracaso y baja autoestima se produce en las primeras semanas pero disminuye conforme avanza el curso y se integran en el nuevo grupo. Hay que tener en cuenta que también se dan casos de alumnos en los que, pese al avance del curso, la integración en el grupo no se produce de forma positiva y la repetición se vive como un verdadero trauma. En este caso se aconseja prestar especial atención al alumno para ayudarlo y apoyarlo en su desarrollo.

### c) Problemas de índole familiar

Siguiendo con la connotación negativa, los alumnos señalan también que, en ocasiones, repetir supone una decepción para los padres y madres que se manifiesta en una comparación constante con hermanos, primos o amigos que no tienen problemas académicos. Sin embargo son pocos los alumnos que ven la repetición como la causante de problemas con su familia. Los docentes consideran que la repetición puede causar problemas del hijo o hija con familia, pero son solo el 33.3% quienes lo consideran como un aspecto destacable.

	Bastante–Mucho
Alumnos	10,0%
Profesores	33,3%

Los docentes coinciden en que son pocas las familias que aceptan la repetición como algo positivo, puesto que muchas solo se interesan por las notas y no tanto por el proceso educativo, lo que acrecienta a su vez la dificultad de aceptación por parte del alumno.

#### d) La valoración del repetidor por parte de compañeros y profesores

El 100% de los profesores manifiesta que por el hecho de repetir, un alumno no es menos valorado por los profesores, sin embargo este aspecto no es percibido así por los alumnos. Ellos así lo expresaron en la entrevista, perciben una minusvaloración cuando son etiquetados como los “repetidores” del curso. Lo que sí señalan el 33% de los docentes, es en ocasiones ser repetidor supone ser menos valorado por los compañeros de clase y por el entorno (familia y amigos).

	Bastante-Mucho
Alumnos	8,0%
Profesores	0,0%

SER MENOS VALORADO POR LOS COMPAÑEROS	
	Bastante-Mucho
Alumnos	4,0%
Profesores	33,3%

#### e) Efectos en las clases de los repetidores: creencias de los profesores

La mitad de los profesores entrevistados piensan que tener alumnos repetidores en clase no le supone nada. Por el contrario, casi la otra mitad de los docentes (40%) dice que al profesor sí le supone un esfuerzo añadido (hacer nuevos materiales, corregir más trabajos, dedicar tiempo a la atención del alumno o incluso algunos lo ven como oportunidad para mejorar la docencia).

TENER UN/A ALUMNO/A REPETIDOR/A EN CLASE		
	No supone nada	Sí supone
Profesores	46,6%	40,0%

La mayoría de los profesores (60%) piensan que repetir es una oportunidad para ayudar a un alumno a mejorar. Para el 70% no supone un retraso del ritmo de la clase. Así, uno de los profesores entrevistados señaló que “tener un alumno repetidor en el aula no tiene por qué ser negativo”. De igual modo, varios indicaron que si el comportamiento del alumno es el adecuado, es incluso positivo para la clase llegando a ser un apoyo para el profesor en la explicación de determinados contenidos y ejercicios.

En cambio, si el alumno no muestra interés, genera mal ambiente y suele contagiar a los demás compañeros que “le ríen las gracias”. En cuanto a las consecuencias que puede tener en relación a la organización de las clases, algunos docentes dicen que supone preparar cosas diferentes para evitar que el alumno repetidor se aburra al ver y realizar los mismos ejercicios y seguir la misma metodología. Otros solo sugieren que les requiere pensar en la distribución de los alumnos en el aula de forma que se procure poner al alumno repetidor al lado de un posible alumno “guía”. Finalmente hay quienes piensan que tener un alumno repetidor no supone nada a un profesor pero sí al tutor.

En cuanto a si supone invertir más dinero, hay un amplio número de docentes que se abstiene de contestar a esta pregunta (33.3%), unos porque desconocen si esto sucede y otros porque simplemente no quieren contestarla. Ante la misma pregunta el 46.6% expresa que repetir no supone

apenas invertir más dinero en educación.

#### f) Qué ocurriría si no se pudiera repetir: las creencias del alumnado y del profesorado

	<i>Habría más fracaso escolar</i>	<i>Los alumnos estudiarían más</i>	<i>Afectarían al funcionamiento de las clases</i>	<i>No ocurriría nada</i>
	<i>Bastante-Mucho</i>	<i>Bastante-Mucho</i>	<i>Bastante-Mucho</i>	<i>Bastante-Mucho</i>
<i>Alumnado</i>	77,6%	26,0%	50,0%	0,0%
<i>Profesorado</i>	60,0%	13,3%	60,0%	6,7%

Pocos son los alumnos que piensan que si no se pudiera repetir los alumnos estudiarían más. Algunos consideran que muchos tirarían la toalla y molestarían a quienes desean estudiar (el 50% de los alumnos y el 60% de los profesores piensan que afectaría mucho al funcionamiento de las clases). También consideran que la mayoría de los alumnos no tendría la E.S.O. puesto que no estudiarían pensando que pasarían de curso de todos modos y en consecuencia no tendrían los conocimientos básicos necesarios. Por otro lado, hay alumnos que expresaron que quizás el no tener otra oportunidad haría “espabilar” a los alumnos menos diligentes.

Los docentes tampoco piensan que si no se pudiese repetir los alumnos estudiarían más. Finalmente hubo algunos profesores que expresaron su descontento ante la pregunta argumentando que siempre se debe dar una segunda oportunidad.

Cabe señalar que muchos docentes consideran que los alumnos repiten curso porque no existen otro tipo de medidas organizativas que permitan ayudar al alumno (en general, poco interesado por los estudios puramente académicos). Hay disparidad de opiniones cuando se les pregunta a los profesores si consideran que al repetir curso, un alumno debe dar todos los contenidos anteriores de la misma manera. Algunos piensan, que puesto que se ha repetido, al alumno hay que ayudarle y atenderle más. En ocasiones, adaptarle los materiales o brindarle más apoyo para que no vuelva a suspender. Otros, en cambio, consideran que es correcto que el alumno que repite vuelva a dar todos los contenidos de la misma forma y no reciba un trato diferente a cualquier otro alumno del aula.

### 3.4. Personalidad: autopercepción, grado de satisfacción y expectativas

En este cuarto y último aspecto estudiado, se pregunta al alumnado por el grado en el que están satisfechos con diversos aspectos relacionados con su día a día en el centro educativo y su conducta académica.

<i>AUTOPERCEPCIÓN, SATISFACCIÓN Y EXPECTATIVAS</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>» Grado de satisfacción con el centro escolar</li> <li>» Dificultad de las asignaturas</li> <li>» Importancia del estudio y recursos personales en el aula</li> <li>» Autoestima y autopercepción: confianza en padres y profesores</li> </ul>

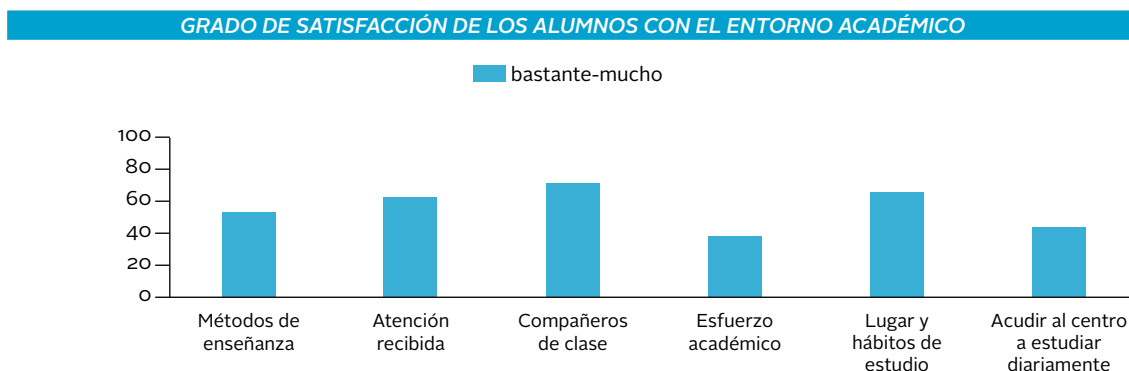
En general, todos reaccionaron bien ante las preguntas. Hubo alumnos que mostraron algunas conductas emocionales en algunas cuestiones de la entrevista, percibiéndose que se sorprendían de que se les preguntara sobre cómo se sentían. Sorprendidos de que a alguien le importara su opinión, o le importara lo que les ocurre.



A pesar de que este apartado pueda parecer que se sale del objetivo de la investigación sobre la repetición, tiene mucha importancia por la información que puede dar acerca del alumno. Aporta datos acerca de cómo se siente, de cómo se valora y puede facilitar la concreción de propuestas que mejoren la atención a este tipo de alumnado repetidor, que como vemos, es abundante.

### a) Grado de satisfacción con el centro escolar

Como puede observarse, en términos generales los alumnos están bastante satisfechos con su entorno académico.



El aspecto con el que menos satisfechos están es con su “esfuerzo académico” (algo que era de esperar porque lo han nombrado como la causa por la que han repetido) seguido del hecho de “tener que acudir diariamente al centro escolar” a estudiar, puesto que no les motiva demasiado ni les atrae lo que realizan en las aulas. De forma positiva, están muy satisfechos con sus compañeros de clase, lo que también es de suponer por la importancia que a estas edades se da al “grupo”.

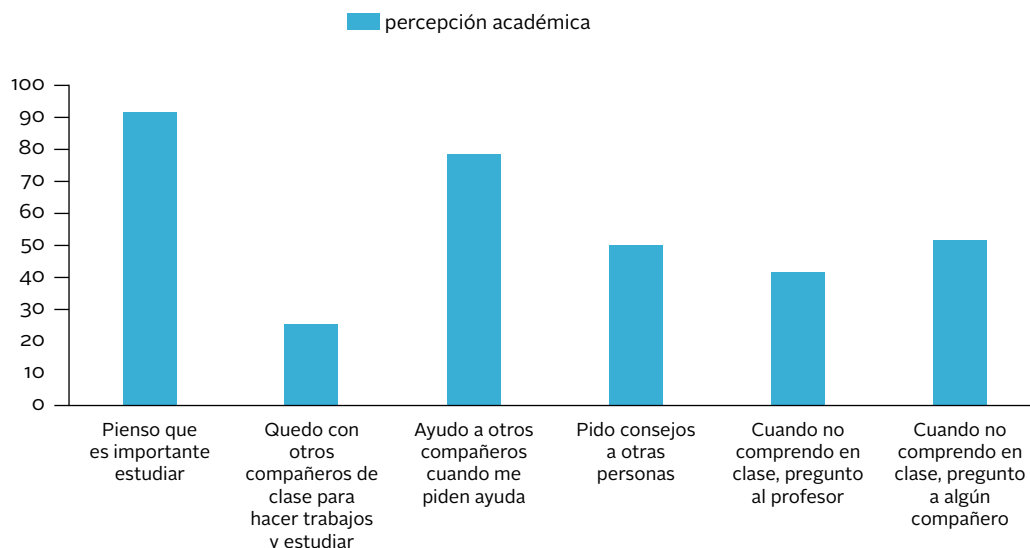
### b) Dificultad de las asignaturas

En relación a este aspecto de la satisfacción con los estudios, se preguntó a los alumnos si consideraban que había asignaturas que les parecían difíciles. La gran mayoría dijo que sí había asignaturas que les parecían complicadas destacando inglés, matemáticas, lengua, sociales y naturales. También fueron nombradas, notándose coincidencia en los alumnos que estudian en el mismo centro, las asignaturas de tecnología y plástica. En cuanto a los motivos por los que los alumnos expresan esa dificultad, ampliamente manifiestan que es por el profesor. Opinan que en ocasiones los docentes no son lo suficientemente claros en sus explicaciones, a veces no explican toda la materia o no atienden a los alumnos cuando estos tienen dudas. Como segundo motivo, dicen que la asignatura es difícil por la complejidad de su contenido.

### c) Importancia del estudio y recursos personales en el aula

A continuación, en el siguiente gráfico se señalan los datos extraídos de las preguntas dirigidas al alumno y que hacen referencia a su valoración del estudio, así como a los recursos que utiliza para mejorar el estudio en el aula: preguntas, trabajo con compañeros, trabajos en colaboración, consejos de otras personas, etc.

## RESPUESTA DEL ALUMNO SOBRE PERCEPCIÓN ACADÉMICA



Como puede verse, casi el 100% de los estudiantes repetidores entrevistados consideran que es importante estudiar. Del mismo modo, en general la mayoría ayudan a otros compañeros cuando les piden ayuda. En esta ocasión, hubo quienes respondieron que no ayudan a otros compañeros no porque no quieran sino porque nadie les pide ayuda.

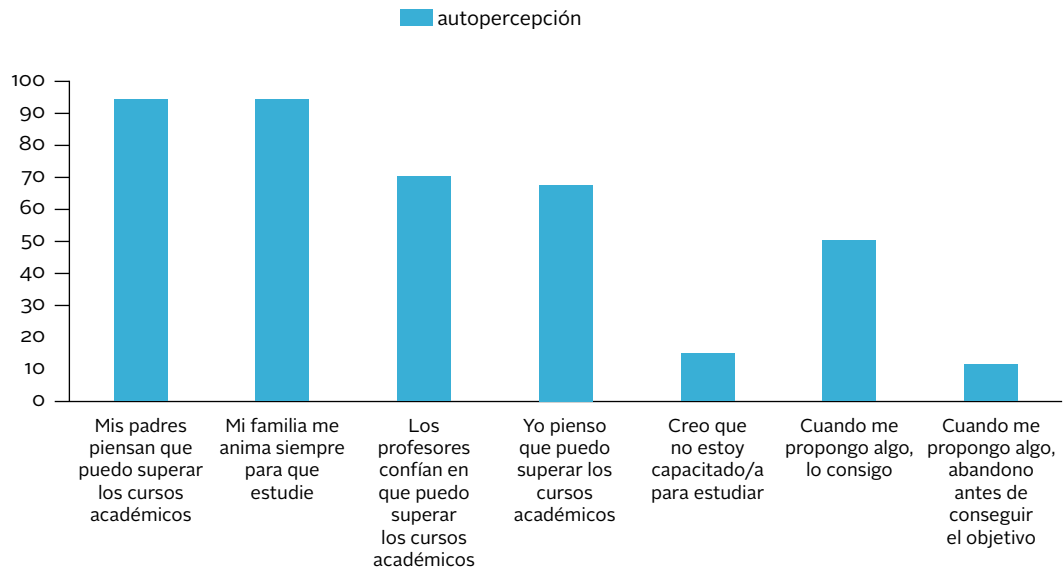
Al hacer referencia a las dudas que surgen en el aula, puede que no resulte desconocido, que los alumnos digan que no suelen preguntar en clase cuando no entienden. En general tienden a preguntar más a sus compañeros que al profesor al que en ocasiones no ven accesible, o consideran que “pasa de mí cuando levanto la mano”. ¿Por qué sucede eso?

### d) Autopercepción: confianza en padres y profesores

En el siguiente gráfico, se muestran las percepciones y apoyos que cada uno de los alumnos entrevistados considera tener. Como se puede ver, la mayoría cree que sus padres piensan que pueden superar los cursos académicos y les animan para que estudien. A su vez, también perciben que los profesores confían en que pueden sacar el curso adelante y ellos mismos también lo creen. Hay un 20% que considera que no está capacitado para estudiar. ¿Realmente no está capacitado? ¿Por qué piensa de ese modo?

Por otro lado, 5 de cada 10 alumnos señalan que cuando se proponen algo lo consiguen. Aquí cabría matizar que en general, las cosas que se proponen suelen ser de su interés y por tanto ponen empeño en realizarlas, por ello, seguramente no se propondrán sacar el curso adelante porque muchas veces, no les motiva ni les interesa. Como se ve, además dicen que no suelen abandonar cuando se proponen un objetivo.

## RESPUESTA DEL ALUMNO SOBRE AUTOPERCEPCIÓN ACADÉMICA



### e) Satisfacción con su vida personal: autoestima

Finalmente, en términos generales los alumnos dicen que sienten “bien” y tienen buena valoración de sí mismos y están contentos de cómo son y de la vida que llevan.

Algunos señalan que están “regular” y pocos “muy bien”. Como en todos los casos, hubo excepciones y algunos alumnos expresaron no estar contentos de cómo son ni de la vida que llevan. Manifestaron sentirse mal, decepcionados o avergonzados por las burlas que recibían de la gente y descontentos con toda su vida. En este caso, se sugiere estar alerta con este tipo de alumnado puesto que el desinterés y descontento generalizado pueden derivar en conductas y consecuencias indeseables. Finalmente algunos también señalaron que hubieran preferido estar en un módulo de FP.

# Conclusiones

## *1/ Conclusiones respecto a la situación de la repetición de curso en los sistemas educativos: situación de Navarra*

1º.- España se encuentra entre los países de la OCDE y de la Unión Europea con mayores tasas de repetición. No obstante, debe señalarse que las diferencias entre unas Comunidades y otras son considerables. Por ejemplo las tasas de idoneidad a los 15 años oscilan entre el 47 % y el 72 % según CCAA.

2º.- Navarra se sitúa entre las tres Comunidades Autónomas con mayores índices de idoneidad a los 15 años (junto a Cataluña y El País Vasco). Este fenómeno no está únicamente relacionado con la normativa, sino también con otros factores. Tal y como se demuestra, con una misma normativa básica se obtienen resultados muy diferentes.

3º.- Tres de cada cuatro alumnos de la ESO de Navarra está en el curso que le corresponde por edad. La gran mayoría de los alumnos repetidores han repetido únicamente un curso (tres de cada cuatro), mientras que solamente uno de cada cuatro lo ha hecho más de una vez.

4º.- Existe, en Navarra, una relación directa entre el índice de idoneidad y el nivel socioeconómico y cultural del alumnado que acude a un centro (ISEC de centro). A mayor nivel socioeconómico y cultural del centro, menores índices de repetición. Se observa un impacto importante de esta variable.

5º.- En Navarra se observan ligeras diferencias entre chicos y chicas a la hora de repetir curso. Estas diferencias van aumentando, entre doce y quince puntos aproximadamente, según la titularidad de los centros y los modelos lingüísticos de los mismos. El tamaño del centro parece no tener incidencia en el fenómeno de la idoneidad y repetición. Se observan ligeras diferencias únicamente en el caso de centros muy grandes (más de cinco líneas).

# Conclusiones

## *2/ Conclusiones respecto al estudio de campo sobre las dimensiones psicológicas, académicas y sociales de la repetición en Navarra*

6°.- Tanto alumnos como profesores consideran que la principal causa que lleva al alumnado a repetir es su falta de esfuerzo. Entre las otras causas que aducen cabe resaltar las siguientes: la falta de conocimientos previos, la falta de ayuda de la familia y tener problemas personales.

7°.- Los alumnos manifiestan que tanto el éxito como el fracaso son debidos únicamente a su esfuerzo o falta del mismo (lo que se ha denominado “atribución interna”). Los profesores opinan que en muchas ocasiones al alumnado repetidor no reconoce su falta de esfuerzo y de estudio y echa la culpa de su fracaso al profesorado (lo que se ha denominado “atribución externa”).

8°.- En términos generales se considera que la repetición es una medida útil. Tanto alumnos como profesores consideran que repetir es adecuado a menos que haya otra alternativa para atender a los alumnos que no van bien en los estudios. Sin embargo, los profesores especifican que hay que tener en cuenta el tipo de alumno repetidor, ya que en función de sus características e intereses, probablemente sirva o no sirva.

9°.- Entre las ventajas de la repetición, que reconocen tanto el profesorado como el alumnado, sobresalen las siguientes: el alumnado puede recibir más ayuda, se pueden hacer nuevos amigos, ayuda a entender mejor las asignaturas y también puede ser una oportunidad para reflexionar y cambiar el modo de comportarse.

10°.- Los alumnos destacan entre los aspectos más negativos de la repetición la pérdida de amigos por no continuar con el grupo de referencia; también reconocen la sensación inicial de fracaso y baja autoestima, y el hecho de tener posibles problemas familiares (comparación con hermanos, discusiones por el estudio, etc.), o ser menos valorado por algunos compañeros. El profesorado opina en los mismos términos.

11°.- En cuanto a la repercusión de la repetición para los docentes, la mitad de ellos manifiesta que tener alumno/s repetidores en clase no les supone trabajo ni actividad adicional, mientras que la otra mitad de los docentes indica que le supone nuevo trabajo y esfuerzo, como hacer nuevos materiales, corregir más trabajos, dedicar tiempo a la atención del alumno. Algunos lo ven como oportunidad para mejorar la docencia. Aun con todo, la mayoría considera que repetir es una oportunidad para ayudar a un/a alumno/a que puede mejorar.

12°.- El alumnado está satisfecho en general con el entorno escolar, centro, profesorado.. y no lo está con sus posibilidades de sacar adelante sus estudios, a pesar de que saben que ese objetivo es importante para ellos y sus familias y que cuentan con su apoyo.

## Anexos I – Tablas y gráficos

### 1/ Datos por centro y tipología

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR CENTRO				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Centros concertados modelo G	78	,3	,3	,3
Centros concertados modelo G	215	,9	,9	1,2
Centros concertados modelo G	203	,9	,9	2,1
Centros concertados modelo G	222	,9	,9	3,1
Centros concertados modelo G	464	2,0	2,0	5,0
Centros concertados modelo G	400	1,7	1,7	6,7
Centros concertados modelo G	252	1,1	1,1	7,8
Centros concertados modelo G	236	1,0	1,0	8,8
Centros concertados modelo G	240	1,0	1,0	9,8
Centros concertados modelo G	219	,9	,9	10,8
Centros concertados modelo G	224	1,0	1,0	11,7
Centros concertados modelo G	457	1,9	1,9	13,7
Centros concertados modelo G	244	1,0	1,0	14,7
Centros concertados modelo G	454	1,9	1,9	16,6
Centros concertados modelo G	501	2,1	2,1	18,8
Centros concertados modelo G	217	,9	,9	19,7
Centros concertados modelo G	369	1,6	1,6	21,3
Centros concertados modelo G	171	,7	,7	22,0
Centros concertados modelo G	249	1,1	1,1	23,0
Centros concertados modelo G	240	1,0	1,0	24,1
Centros concertados modelo G	95	,4	,4	24,5
Centros concertados modelo G	463	2,0	2,0	26,4
Centros concertados modelo G	215	,9	,9	27,4
Centros concertados modelo G	235	1,0	1,0	28,4
Centros concertados modelo G	585	2,5	2,5	30,8
Centros concertados modelo G	225	1,0	1,0	31,8
Centros concertados modelo G	217	,9	,9	32,7
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	4	,0	,0	32,7
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	5	,0	,0	32,8
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	72	,3	,3	33,1
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	39	,2	,2	33,2

<b>DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR CENTRO</b>				
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	10	,0	,0	33,3
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	39	,2	,2	33,4
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	40	,2	,2	33,6
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	42	,2	,2	33,8
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	21	,1	,1	33,9
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	68	,3	,3	34,2
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	19	,1	,1	34,3
Colegio público de E. Infantil y Primaria con algún curso de ESO	7	,0	,0	34,3
Instituto de Educación Secundaria	64	,3	,3	34,6
Instituto de Educación Secundaria	262	1,1	1,1	35,7
Instituto de Educación Secundaria	378	1,6	1,6	37,3
Instituto de Educación Secundaria	197	,8	,8	38,1
Instituto de Educación Secundaria	20	,1	,1	38,2
Instituto de Educación Secundaria	233	1,0	1,0	39,2
Instituto de Educación Secundaria	328	1,4	1,4	40,6
Instituto de Educación Secundaria	231	1,0	1,0	41,6
Instituto de Educación Secundaria	291	1,2	1,2	42,8
Instituto de Educación Secundaria	450	1,9	1,9	44,7
Instituto de Educación Secundaria	156	,7	,7	45,4
Instituto de Educación Secundaria	118	,5	,5	45,9
Instituto de Educación Secundaria	39	,2	,2	46,1
Instituto de Educación Secundaria	225	1,0	1,0	47,0
Instituto de Educación Secundaria	260	1,1	1,1	48,1
Instituto de Educación Secundaria	518	2,2	2,2	50,3
Instituto de Educación Secundaria	249	1,1	1,1	51,4
Instituto de Educación Secundaria	359	1,5	1,5	52,9
Instituto de Educación Secundaria	393	1,7	1,7	54,6
Instituto de Educación Secundaria	355	1,5	1,5	56,1
Instituto de Educación Secundaria	361	1,5	1,5	57,6
Instituto de Educación Secundaria	558	2,4	2,4	60,0
Instituto de Educación Secundaria	334	1,4	1,4	61,4
Instituto de Educación Secundaria	501	2,1	2,1	63,6
Instituto de Educación Secundaria	470	2,0	2,0	65,6
Instituto de Educación Secundaria	405	1,7	1,7	67,3
Instituto de Educación Secundaria	294	1,3	1,3	68,5
Instituto de Educación Secundaria	406	1,7	1,7	70,3
Instituto de Educación Secundaria	284	1,2	1,2	71,5
Instituto de Educación Secundaria	466	2,0	2,0	73,5
Instituto de Educación Secundaria	730	3,1	3,1	76,6
Instituto de Educación Secundaria	795	3,4	3,4	79,9
Instituto de Educación Secundaria	589	2,5	2,5	82,5
Instituto de Educación Secundaria	306	1,3	1,3	83,8

<b>DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR CENTRO</b>				
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	39	,2	,2	83,9
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	75	,3	,3	84,2
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	141	,6	,6	84,8
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	210	,9	,9	85,7
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	79	,3	,3	86,1
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	174	,7	,7	86,8
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	250	1,1	1,1	87,9
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	154	,7	,7	88,5
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	7	,0	,0	88,6
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	163	,7	,7	89,3
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	40	,2	,2	89,4
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	83	,4	,4	89,8
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	110	,5	,5	90,2
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	276	1,2	1,2	91,4
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	5	,0	,0	91,4
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	17	,1	,1	91,5
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	15	,1	,1	91,6
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	28	,1	,1	91,7
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	78	,3	,3	92,0
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	148	,6	,6	92,7
Instituto de Educación Secundaria Obligatoria	145	,6	,6	93,3
Centro concertado modelo D	104	,4	,4	93,7
Centro concertado modelo D	30	,1	,1	93,8
Centro concertado modelo D	391	1,7	1,7	95,5
Centro concertado modelo D	181	,8	,8	96,3
Centro concertado modelo D	123	,5	,5	96,8
Centro concertado modelo D	56	,2	,2	97,0
Centro concertado modelo D	203	,9	,9	97,9
Centro concertado modelo D	78	,3	,3	98,2
Centro concertado modelo D	93	,4	,4	98,6



DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR CENTRO				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Centro concertado modelo D	322	1,4	1,4	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

Tabla descriptiva 1

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR TITULARIDAD DEL CENTRO				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Centro público	14228	60,5	60,5	60,5
Centro privado concertado	9271	39,5	39,5	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

Tabla descriptiva 2

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR MODELO LINGÜÍSTICO (A, B, D, G)				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Modelo A	2847	12,1	12,1	12,1
Modelo B	34	,1	,1	12,3
Modelo D	5687	24,2	24,2	36,5
Modelo G	14931	63,5	63,5	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

Tabla descriptiva 3

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR ZONA LINGÜÍSTICA				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	1	,0	,0	,0
Zona no vascofona	6960	29,6	29,6	29,6
Zona mixta	14803	63,0	63,0	92,6
Zona vascofona	1735	7,4	7,4	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

Tabla descriptiva 4

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR MODELO LINGÜÍSTICO (MODELO G/A MODELO D)				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Modelo G/A	17778	75,7	75,7	75,7
Modelo D	5721	24,3	24,3	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

Tabla descriptiva 5

NÚMERO DE GRUPOS POR CENTRO	
Número de grupos	Número de centros
1	5
2	11
3	1
4	16
6	4
7	2
8	20
9	3
10	6
11	3
12	8
13	1
14	3
15	4
16	6
17	1
19	4
20	2
21	2
31	1

Tabla descriptiva 6

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR NÚMERO DE LÍNEAS DEL CENTRO				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1 línea (4 grupos o menos)	1607	6,8	6,8	6,8
2/3 líneas (5 a 12 grupos)	10533	44,8	44,8	51,7
4/5 líneas (13 a 20 grupos)	9240	39,3	39,3	91,0
más de 5 líneas (más de 20 grupos)	2114	9,0	9,0	100,0
Total	23494	100,0	100,0	
Perdidos Sistema	5	,0		
Total	23499	100,0		

Tabla descriptiva 7

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR ISEC CATEGORIZADO				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ISEC menor a -0,5	4321	18,4	18,5	18,5
ISEC entre -0,5 y 0,5	15059	64,1	64,4	82,9
ISEC mayor a 0,5	3991	17,0	17,1	100,0
Total	23371	99,5	100,0	
Perdidos Sistema	128	,5		
Total	23499	100,0		

Tabla descriptiva 8

<b>DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR SEXO</b>				
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
Hombre	11914	50,7	50,7	50,7
Mujer	11585	49,3	49,3	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

*Tabla descriptiva 9*

<b>DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR NÚMERO DE REPETICIONES</b>				
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Porcentaje válido</i>	<i>Porcentaje acumulado</i>
-2	2	,0	,0	,0
-1	29	,1	,1	,1
0	17956	76,4	76,4	76,5
1	4059	17,3	17,3	93,8
2	1378	5,9	5,9	99,7
3	73	,3	,3	100,0
4	2	,0	,0	100,0
Total	23499	100,0	100,0	

*Tabla descriptiva 10*

# Anexos I – Tablas y gráficos

## 2/ Relación entre variables

### a) “Idoneidad” y sexo de los estudiantes

TABLA DE CONTINGENCIA SEXO * IDONEO					
			IDÓNEO		Total
			Sí	No	
Sexo	Hombre	Recuento	8798	3116	11914
		% dentro de sexo	73,8%	26,2%	100,0%
	Mujer	Recuento	9189	2396	11585
		% dentro de sexo	79,3%	20,7%	100,0%
Total		Recuento	17987	5512	23499
		% dentro de sexo	76,5%	23,5%	100,0%

Tabla 1

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO					
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	97,962 <sup>(a)</sup>	1	,000		
Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	97,657	1	,000		
Razón de verosimilitudes	98,212	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
N de casos válidos	23499				

(a) 0 casillas(,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2717,41.

(b) Calculado solo para una tabla de 2x2.

Tabla 2

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,065	,000
	V de Cramer	,065	,000
	Coefficiente de contingencia	,064	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 3

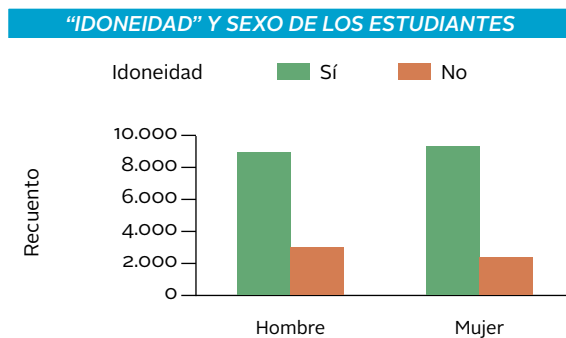


Gráfico 1

b) Número de repeticiones (“acumulación de repetición”) y sexo de los estudiantes

TABLA DE CONTINGENCIA SEXO * ÍNDICE REPETICIÓN							
			ÍNDICE REPETICIÓN				Total
			No ha repetido	Ha repetido 1 vez	Ha repetido 2 veces	Ha repetido 3 o más veces	
Sexo	Hombre	Recuento	8798	2290	790	36	11914
		% dentro de sexo	73,8%	19,2%	6,6%	,3%	100,0%
	Mujer	Recuento	9189	1769	588	39	11585
		% dentro de sexo	79,3%	15,3%	5,1%	,3%	100,0%
Total	Recuento	17987	4059	1378	75	23499	
	% dentro de sexo	76,5%	17,3%	5,9%	,3%	100,0%	

Tabla 4

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	100,518 <sup>(a)</sup>	3	,000
Razón de verosimilitudes	100,791	3	,000
N de casos válidos	23499		

<sup>(a)</sup> 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 36,97.

Tabla 5

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,065	,000
	V de Cramer	,065	,000
	Coeficiente de contingencia	,065	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 6

### NÚMERO DE REPETICIONES ("ACUMULACIÓN DE REPETICIÓN") Y SEXO DE LOS ESTUDIANTES

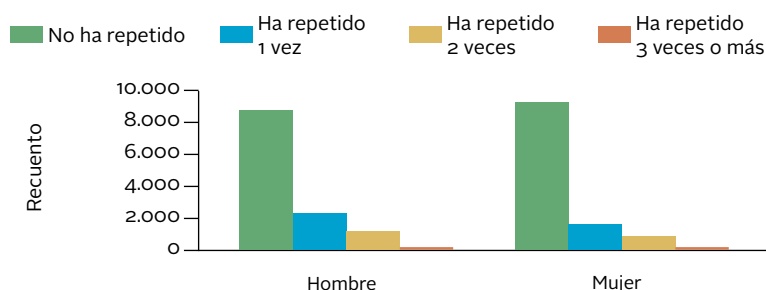


Gráfico 2

### c) Idoneidad y titularidad de los centros

TABLA DE CONTINGENCIA TITULARIDAD DEL CENTRO * IDÓNEO					
			IDÓNEO		Total
			SÍ	NO	
Titularidad del Centro	Centro público	Recuento	10227	4001	14228
		% dentro de Titularidad del Centro	71,9%	28,1%	100,0%
	Centro privado concertado	Recuento	7760	1511	9271
		% dentro de sexo	83,7%	16,3%	100,0%
Total		Recuento	17987	5512	23499
		% dentro de sexo	76,5%	23,5%	100,0%

Tabla 7

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO					
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	436,987 <sup>(a)</sup>	1	,000		
Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	436,329	1	,000		
Razón de verosimilitudes	452,487	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
N de casos válidos	23499				

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2174,64.

(b) Calculado solo para una tabla de 2x2.

Tabla 8

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,136	,000
	V de Cramer	,136	,000
	Coeficiente de contingencia	,135	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 9

### IDONEIDAD Y TITULARIDAD DE LOS CENTROS

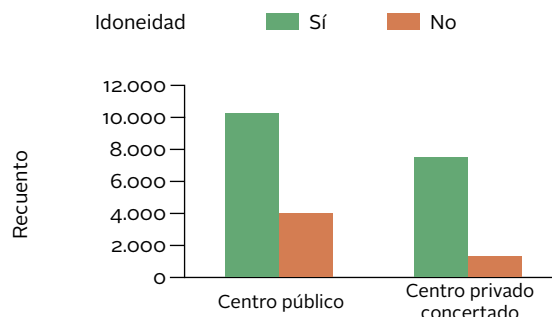


Gráfico 3

#### d) Número de repeticiones (“acumulación de repetición”) y titularidad del Centro

TABLA DE CONTINGENCIA TITULARIDAD DEL CENTRO * ÍNDICE REPETICIÓN							
			ÍNDICE REPETICIÓN				Total
			No ha repetido	Ha repetido 1 vez	Ha repetido 2 veces	Ha repetido 3 o más veces	
Titularidad del Centro	Centro público	Recuento	10227	2881	1058	62	14228
		% dentro de Titularidad Centro	71,9%	20,2%	7,4%	,4%	100,0%
Total	Centro privado concertado	Recuento	7760	1178	320	13	9271
		% dentro de Titularidad Centro	83,7%	12,7%	3,5%	,1%	100,0%
		Recuento	17987	4059	1378	75	23499
		% dentro de Titularidad Centro	76,5%	17,3%	5,9%	,3%	100,0%

Tabla 10

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	454,708 <sup>(a)</sup>	3	,000
Razón de verosimilitudes	474,500	3	,000
N de casos válidos	23499		

<sup>(a)</sup> 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,59.

Tabla 11

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,139	,000
	V de Cramer	,139	,000
	Coeficiente de contingencia	,138	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 12

**NÚMERO DE REPETICIONES (“ACUMULACIÓN DE REPETICIÓN”) Y SEXO DE LOS ESTUDIANTES**

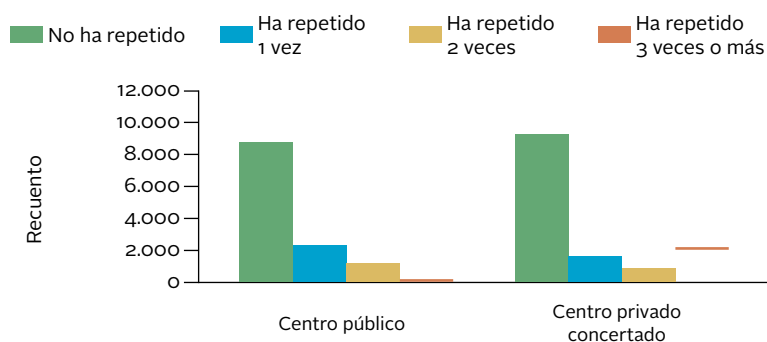


Gráfico 4

e) Idoneidad y modelo lingüístico de los Centros

TABLA DE CONTINGENCIA MODELO LINGÜÍSTICO (A/G, B/D) * IDÓNEO					
			IDÓNEO		Total
			Sí	No	
Modelo lingüístico (A/G, B/D)	A/G	Recuento	12958	4820	17778
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	72,9%	27,1%	100,0%
	B/D	Recuento	5029	692	5721
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	87,9%	12,1%	100,0%
Total		Recuento	17987	5512	23499
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	76,5%	23,5%	100,0%

Tabla 13

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO					
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	543,584 <sup>(a)</sup>	1	,000		
Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	542,748	1	,000		
Razón de verosimilitudes	603,247	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
N de casos válidos	23499				

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1341,94.

(b) Calculado solo para una tabla de 2x2.

Tabla 14



MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	-,152	,000
	V de Cramer	,152	,000
	Coefficiente de contingencia	,150	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 15

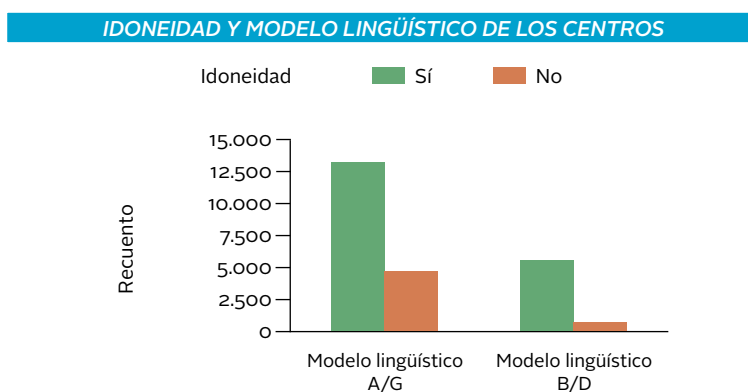


Gráfico 5

#### f) Acumulación de repetición y modelo lingüístico de los Centros

Tabla de contingencia Modelo lingüístico (A/G, B/D) * ÍNDICE REPETICIÓN							
			ÍNDICE REPETICIÓN				Total
			No ha repetido	Ha repetido 1 vez	Ha repetido 2 veces	Ha repetido 3 o más veces	
Modelo lingüístico (A/G, B/D)	A/G	Recuento	12958	3449	1296	75	17778
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	72,9%	19,4%	7,3%	,4%	100,0%
	B/D	Recuento	5029	610	82	0	5721
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	87,9%	10,7%	1,4%	,0%	100,0%
Total		Recuento	17987	4059	1378	75	23499
		% dentro de Modelo lingüístico (A/G, B/D)	76,5%	17,3%	5,9%	,3%	100,0%

Tabla 16

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	596,116 <sup>(a)</sup>	3	,000
Razón de verosimilitudes	711,108	3	,000
N de casos válidos	23499		

<sup>(a)</sup> 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 18,26.

Tabla 17

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,159	,000
	V de Cramer	,159	,000
	Coeficiente de contingencia	,157	,000
N de casos válidos		23499	

Tabla 18

#### ACUMULACIÓN DE REPETICIÓN Y MODELO LINGÜÍSTICO DE LOS CENTROS

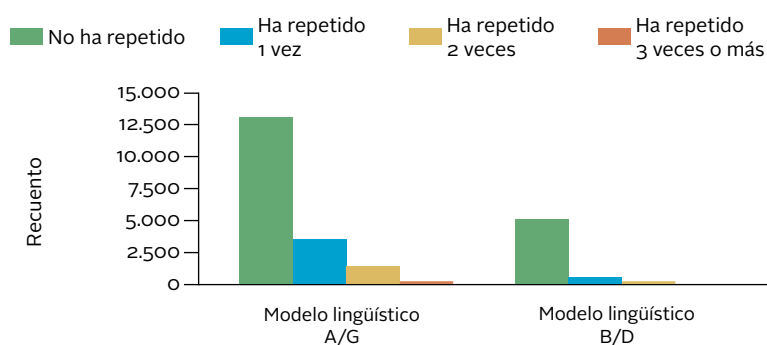


Gráfico 6

#### g) Idoneidad y tamaño de los Centros

TABLA DE CONTINGENCIA NÚMERO DE LÍNEAS DEL CENTRO * IDÓNEO					
			IDÓNEO		Total
			SÍ	NO	
Nº de líneas del Centro	1 línea (4 grupos o menos)	Recuento	1217	390	1607
		% dentro de Nº de líneas del Centro	75,7%	24,3%	100,0%
	2/3 líneas (5 a 12 grupos)	Recuento	8109	2424	10533
		% dentro de Nº de líneas del Centro	77,0%	23,0%	100,0%
	4/5 líneas (13 a 20 grupos)	Recuento	7173	2067	9240
		% dentro de Nº de líneas del Centro	77,6%	22,4%	100,0%
	Más de 5 líneas (más de 20 grupos)	Recuento	1484	630	2114
		% dentro de Nº de líneas del Centro	70,2%	29,8%	100,0%
Total		Recuento	17983	5511	23494
		% dentro de Nº de líneas del Centro	76,5%	23,5%	100,0%

Tabla 19

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	55,215 <sup>(a)</sup>	3	,000
Razón de verosimilitudes	52,714	3	,000
N de casos válidos	23494		

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 376,95.

Tabla 20

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,048	,000
	V de Cramer	,048	,000
	Coefficiente de contingencia	,048	,000
N de casos válidos		23494	

Tabla 21

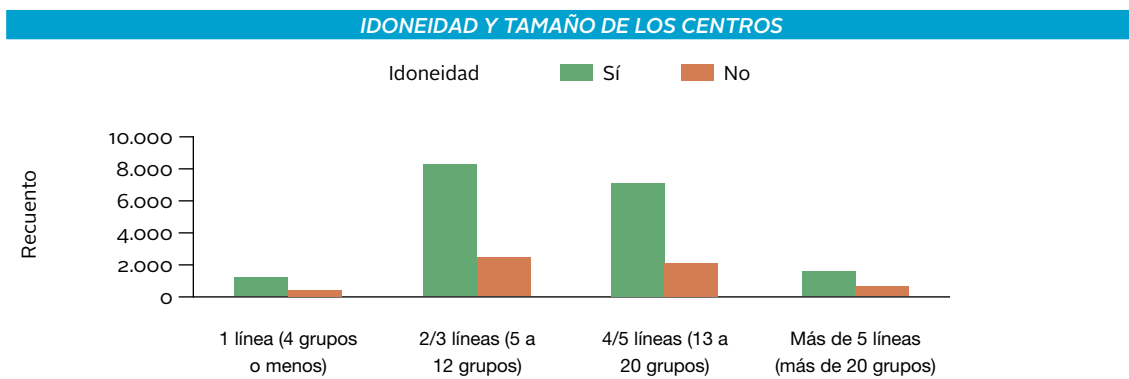


Gráfico 7

## h) Índice de repetición y tamaño de los Centros

TABLA DE CONTINGENCIA Número de líneas del Centro * IDÓNEO							
			IDÓNEO				Total
			No ha repetido	Ha repetido 1 vez	Ha repetido 2 veces	Ha repetido 3 o más veces	
Nº de líneas del Centro	1 línea (4 grupos o menos)	Recuento % dentro de Nº de líneas del Centro	1217 75,7%	284 17,7%	100 6,2%	6 ,4%	1607 100,0%
	2/3 líneas (5 a 12 grupos)	Recuento % dentro de Nº de líneas del Centro	8109 77,0%	1797 17,1%	599 5,7%	28 ,3%	10533 100,0%
	4/5 líneas (13 a 20 grupos)	Recuento % dentro de Nº de líneas del Centro	7173 77,6%	1568 17,0%	484 5,2%	15 ,2%	9240 100,0%
	Más de 5 líneas (más de 20 grupos)	Recuento % dentro de Nº de líneas del Centro	1484 70,2%	409 19,3%	195 9,2%	26 1,2%	2114 100,0%
Total		Recuento % dentro de Nº de líneas del Centro	17983 76,5%	4058 17,3%	1378 5,9%	75 ,3%	23494 100,0%

Tabla 22

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	130,048 <sup>(a)</sup>	9	,000
Razón de verosimilitudes	102,649	9	,000
Asociación lineal por lineal	16,923	1	,000
N de casos válidos	23494		

<sup>(a)</sup> 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,13.

Tabla 23

MEDIDAS SIMÉTRICAS			
		Valor	Sig. aproximada
Nominal por nominal	Phi	,074	,000
	V de Cramer	,043	,000
	Coefficiente de contingencia	,074	,000
N de casos válidos		23494	

Tabla 24

### ÍNDICE DE REPETICIÓN Y TAMAÑO DE LOS CENTROS

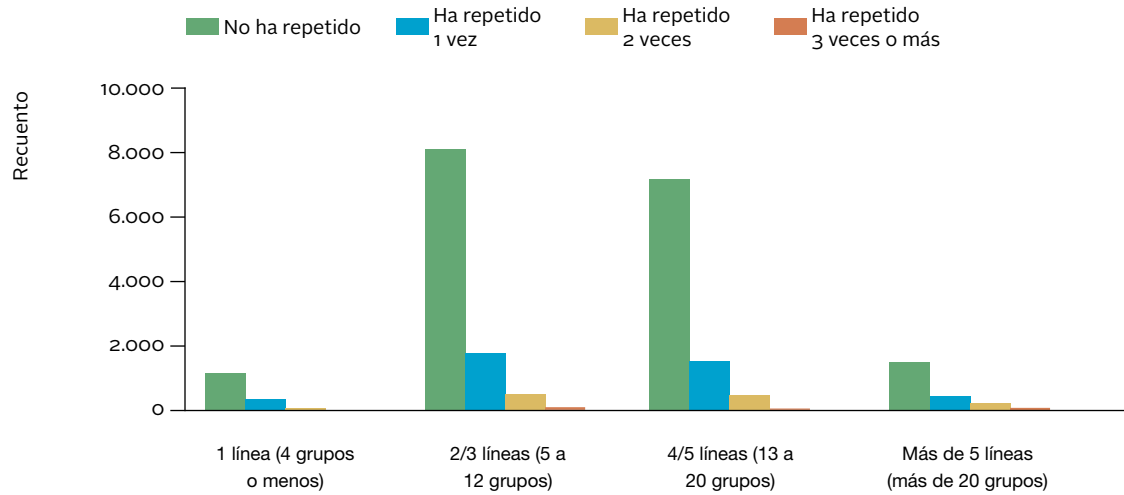


Gráfico 8

### i) Idoneidad e ISEC de los Centros

ESTADÍSTICAS DE GRUPO					
	IDONEO	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
MEDIA ISEC	SÍ	17865	,068553	,4835952	,0036181
	NO	5506	-,189518	,4109127	,0055377

Tabla 25

PRUEBA DE MUESTRAS INDEPENDIENTES										
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la dif.	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Media ISEC	Se han asumido varianzas iguales	195,442	,000	35,813	23369	,000	,2580713	,0072060	,2439471	,2721955
	No se han asumido varianzas iguales			39,014	10612,082	,000	,2580713	,0066149	,2451048	,2710377

Tabla 26

NOTA: A la hora de realizar los análisis pertinentes, que tengan en cuenta ISEC, hay que considerar que los resultados que se puedan obtener deben ser tomados en cuenta con precaución, ya que se pierde la variabilidad intragrupo. Este hecho hace que en los resultados obtenidos se obtengan diferencias significativas con mayor facilidad que si se tuviera en cuenta el valor del ISEC individual de cada alumno.

j) Idoneidad e ISEC de los Centros

ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Media ISEC - No ha repetido	17865	-1,0368	1,0485	,068553	,4835952
Media ISEC - Ha repetido 1 vez	4053	-1,0368	1,0485	-,162141	,4190153
Media ISEC - Ha repetido 2 veces	1378	-1,0368	,9563	-,262105	,3812094
Media ISEC - Ha repetido 3 o más veces	75	-,8456	,9563	-,335286	,2869145

Tabla 27

ANOVA					
Media ISEC					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	292,204	3	3	446,674	,000
Intra-grupos	5095,375	23367	23367		
Total	5387,579	23370	23370		

Tabla 28

COMPARACIONES MÚLTIPLES						
Media ISEC Scheffé						
(I) Índice Repetición	(J) Índice Repetición	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
No ha repetido	Ha repetido 1 vez	,2306946*	,0081245	,000	,207981	,253408
	Ha repetido 2 veces	,3306584*	,0130556	,000	,294159	,367158
	Ha repetido 3 o más v.	,4038400*	,0540338	,000	,252778	,554902
Ha rep. 1 vez	Ha repetido 2 veces	,0999638*	,0145618	,000	,059254	,140674
	Ha repetido 3 o más v.	,1731454*	,0544174	,018	,021011	,325279
Ha rep. 2 veces	Ha repetido 3 o más v.	,0731815	,0553687	,627	-,081612	,227975

Tabla 29

k) Sexo del alumnado e idoneidad en función del tipo de Centro

TABLA DE CONTINGENCIA SEXO * IDÓNEO * TITULARIDAD DEL CENTRO						
				IDÓNEO		Total
				SÍ	NO	
Centro público	Sexo	Hombre	Recuento	4997	2259	7256
			% dentro de Sexo	68,9%	31,1%	100,0%
	Mujer	Recuento	5230	1742	6972	
		% dentro de Sexo	75,0%	25,0%	100,0%	
	Total	Recuento	10227	4001	14228	
		% dentro de Sexo	71,9%	28,1%	100,0%	
Centro privado concertado	Sexo	Hombre	Recuento	3801	857	4658
			% dentro de Sexo	81,6%	18,4%	100,0%
	Mujer	Recuento	3959	654	4613	
		% dentro de Sexo	85,8%	14,2%	100,0%	
	Total	Recuento	7760	1511	9271	
		% dentro de Sexo	83,7%	16,3%	100,0%	
Total	Sexo	Hombre	Recuento	8798	3116	11914
			% dentro de Sexo	73,8%	26,2%	100,0%
	Mujer	Recuento	9189	2396	11585	
		% dentro de Sexo	79,3%	20,7%	100,0%	
	Total	Recuento	17987	5512	23499	
		% dentro de Sexo	76,5%	23,5%	100,0%	

Tabla 30

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO						
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Centro público	Chi-cuadrado de Pearson	66,472 <sup>(a)</sup>	1	,000		
	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	66,168	1	,000		
	Razón de verosimilitudes	66,632	1	,000		
	Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
	N de casos válidos	14228				
Centro privado concertado	Chi-cuadrado de Pearson	30,272 <sup>(c)</sup>	1	,000		
	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	29,963	1	,000		
	Razón de verosimilitudes	30,354	1	,000		
	Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
	N de casos válidos	9271				
Total	Chi-cuadrado de Pearson	97,962 <sup>(d)</sup>	1	,000		
	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	97,657	1	,000		
	Razón de verosimilitudes	98,212	1	,000		
	Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
	N de casos válidos	23499				

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1960,57.

(b) Calculado solo para una tabla de 2x2.

(c) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 751,83.

(d) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2717,41.

Tabla 31

MEDIDAS SIMÉTRICAS			Valor	Sig. aproximada
Centro público	Nominal por nominal	Phi	-,068	,000
		V de Cramer	,068	,000
		Coeficiente de contingencia	,068	,000
	N de casos válidos	14228		
Centro privado concertado	Nominal por nominal	Phi	-,057	,000
		V de Cramer	,057	,000
		Coeficiente de contingencia	,057	,000
	N de casos válidos	9271		
Total	Nominal por nominal	Phi	-,065	,000
		V de Cramer	,065	,000
		Coeficiente de contingencia	,064	,000
	N de casos válidos	23499		

Tabla 32

**TITULARIDAD DEL CENTRO = CENTRO PÚBLICO**

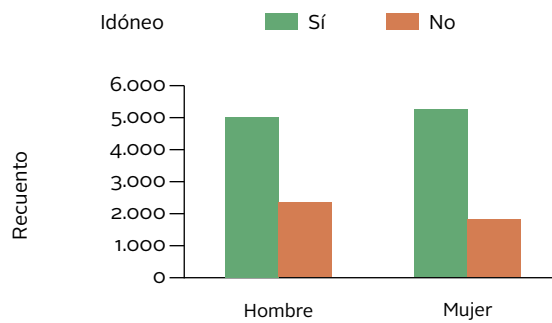


Gráfico 9

**TITULARIDAD DEL CENTRO = CENTRO PRIVADO CONCERTADO**

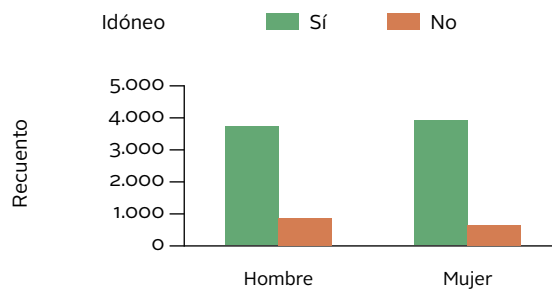


Gráfico 10



I) Sexo del alumnado y acumulación de repetición en función del tipo de Centro

TABLA DE CONTINGENCIA SEXO * ÍNDICE REPETICIÓN * TITULARIDAD DEL CENTRO								
				ÍNDICE REPETICIÓN				Total
				No ha repetido	Ha rep. 1 vez	Ha rep. 2 veces	Ha rep. 3 o más v.	
Centro público	Sexo	Hombre	Recuento	4997	1614	614	31	7256
			% dentro de Sexo	68,9%	22,2%	8,5%	,4%	100,0%
	Mujer	Recuento	5230	1267	444	31	6972	
		% dentro de Sexo	75,0%	18,2%	6,4%	,4%	100,0%	
	Total	Recuento	10227	2881	1058	62	14228	
		% dentro de Sexo	71,9%	20,2%	7,4%	,4%	100,0%	
Centro privado concertado	Sexo	Hombre	Recuento	3801	676	176	5	4658
			% dentro de Sexo	81,6%	14,5%	3,8%	,1%	100,0%
	Mujer	Recuento	3959	502	144	8	4613	
		% dentro de Sexo	85,8%	10,9%	3,1%	,2%	100,0%	
	Total	Recuento	7760	1178	320	13	9271	
		% dentro de Sexo	83,7%	12,7%	3,5%	,1%	100,0%	
Total	Sexo	Hombre	Recuento	8798	2290	790	36	11914
			% dentro de Sexo	73,8%	19,2%	6,6%	,3%	100,0%
	Mujer	Recuento	9189	1769	588	39	11585	
		% dentro de Sexo	79,3%	15,3%	5,1%	,3%	100,0%	
	Total	Recuento	17987	4059	1378	75	23499	
		% dentro de Sexo	76,5%	17,3%	5,9%	,3%	100,0%	

Tabla 33

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO				
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Centro público	Chi-cuadrado de Pearson	68,777 <sup>(a)</sup>	3	,000
	Razón de verosimilitudes	68,970	3	,000
	N de casos válidos	14228		
Centro privado concertado	Chi-cuadrado de Pearson	32,593 <sup>(b)</sup>	3	,000
	Razón de verosimilitudes	32,698	3	,000
	N de casos válidos	9271		
Total	Chi-cuadrado de Pearson	100,518 <sup>(c)</sup>	3	,000
	Razón de verosimilitudes	100,791	3	,000
	N de casos válidos	23499		

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 30,38.

(b) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,47.

(c) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 36,97.

Tabla 34

MEDIDAS SIMÉTRICAS			Valor	Sig. aproximada
Centro público	Nominal por nominal	Phi	,070	,000
		V de Cramer	,070	,000
		Coeficiente de contingencia	,069	,000
	N de casos válidos	14228		
Centro privado concertado	Nominal por nominal	Phi	,059	,000
		V de Cramer	,059	,000
		Coeficiente de contingencia	,059	,000
	N de casos válidos	9271		
Total	Nominal por nominal	Phi	,065	,000
		V de Cramer	,065	,000
		Coeficiente de contingencia	,065	,000
	N de casos válidos	23499		

Tabla 35

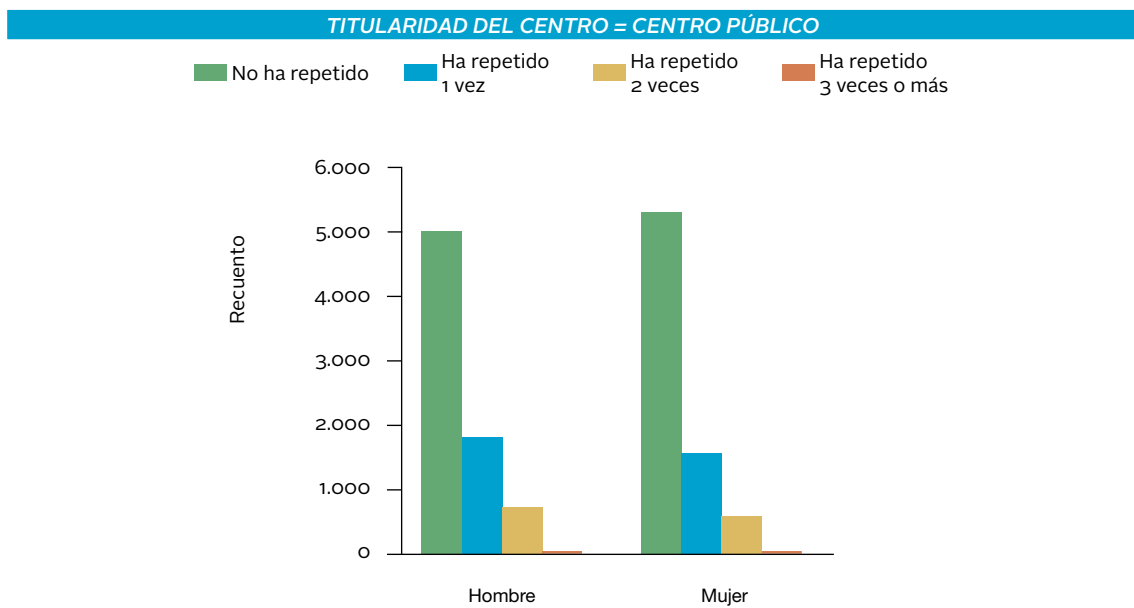


Gráfico 11

TITULARIDAD DEL CENTRO = CENTRO PÚBLICO

■ No ha repetido   ■ Ha repetido 1 vez   ■ Ha repetido 2 veces   ■ Ha repetido 3 veces o más

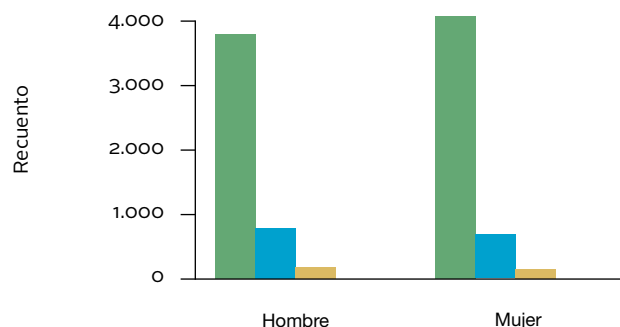


Gráfico 12

m) Titularidad del Centro e idoneidad en función del modelo lingüístico

TABLA DE CONTINGENCIA					
TITULARIDAD DEL CENTRO * IDÓNEO * MODELO LINGÜÍSTICO (MODELOS A/G, MODELOS B/D)					
			IDÓNEO		Total
			SÍ	NO	
Modelo lingüístico	Centro público	Recuento	6659	3429	10088
		% dentro de Titularidad del Centro	66,0%	34,0%	100,0%
Castellano	Centro privado concertado	Recuento	6299	1391	7690
		% dentro de Titularidad del Centro	81,9%	18,1%	100,0%
	Total	Recuento	12958	4820	17778
		% dentro de Titularidad del Centro	72,9%	27,1%	100,0%
Modelo lingüístico	Centro público	Recuento	3568	572	4140
		% dentro de Titularidad del Centro	86,2%	13,8%	100,0%
Euskera	Centro privado concertado	Recuento	1461	120	1581
		% dentro de Titularidad del Centro	92,4%	7,6%	100,0%
	Total	Recuento	5029	692	5721
		% dentro de Titularidad del Centro	87,9%	12,1%	100,0%
Total	Centro público	Recuento	10227	4001	14228
		% dentro de Titularidad del Centro	71,9%	28,1%	100,0%
	Centro privado concertado	Recuento	7760	1511	9271
		% dentro de Titularidad del Centro	83,7%	16,3%	100,0%
Total	Recuento	17987	5512	23499	
	% dentro de Titularidad del Centro	76,5%	23,5%	100,0%	

Tabla 36

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO						
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Modelo lingüístico	Chi-cuadrado de Pearson	558,416 <sup>(a)</sup>	1	,000		
	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	557,611	1	,000		
A/G	Razón de verosimilitudes	574,979	1	,000		
	Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
	Asociación lineal por lineal	558,384				
Modelo	N de casos válidos	17778	1	,000		
lingüístico	Chi-cuadrado de Pearson	41,713 <sup>(c)</sup>	1	,000		
B/D	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	41,130	1	,000		
	Razón de verosimilitudes	45,305			,000	,000
	Estadístico exacto de Fisher					
	Asociación lineal por lineal	41,706	1	,000		
Total	N de casos válidos	5721	1	,000		
	Chi-cuadrado de Pearson	436,987 <sup>(d)</sup>	1	,000		
	Corrección por continuidad <sup>(b)</sup>	436,329			,000	,000
	Razón de verosimilitudes	452,487				
	Estadístico exacto de Fisher					
	Asociación lineal por lineal	436,968				
	N de casos válidos	23499				

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2084,93.

(b) Calculado solo para una tabla de 2x2.

(c) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 191,23.

(d) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2174,64.

Tabla 37

MEDIDAS SIMÉTRICAS				
			Valor	Sig. aproximada
Modelo lingüístico	Nominal por nominal	Phi	-,177	,000
		V de Cramer	,177	,000
A/G		Coefficiente de contingencia	,175	,000
	N de casos válidos		17778	
Modelo lingüístico	Nominal por nominal	Phi	-,085	,000
		V de Cramer	,085	,000
B/D		Coefficiente de contingencia	,085	,000
	N de casos válidos		5721	
Total	Nominal por nominal	Phi	-,136	,000
		V de Cramer	,136	,000
		Coefficiente de contingencia	,135	,000
	N de casos válidos		23499	

Tabla 38

MODELOS A/G

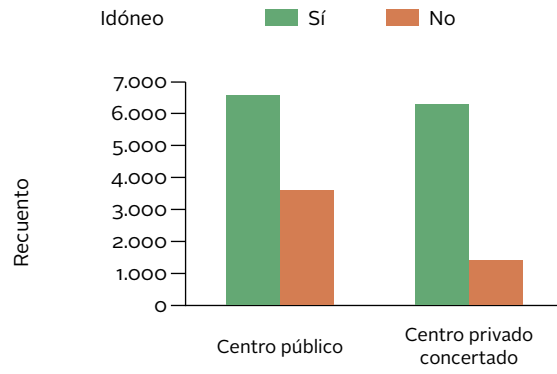


Gráfico 13

MODELOS B/D

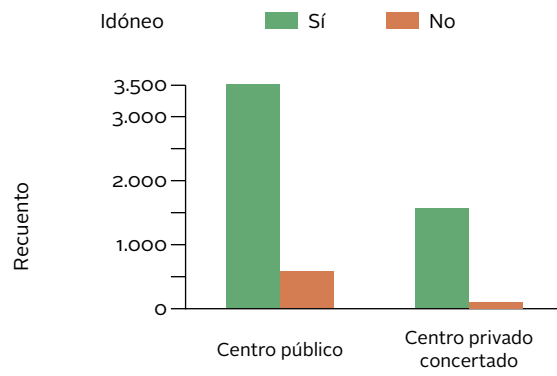


Gráfico 14

m) Titularidad del Centro y acumulación de repetición en función del modelo lingüístico

TABLA DE CONTINGENCIA							
TITULARIDAD DEL CENTRO * ÍNDICE REPETICIÓN * MODELO LINGÜÍSTICO (MODELOS A/G, MODELOS B/D)							
			ÍNDICE REPETICIÓN				Total
			No ha repetido	Ha rep. 1 vez	Ha rep. 2 veces	Ha rep. 3 o más v.	
Modelo lingüístico A/G	Centro público	Recuento	6659	2376	991	62	10088
		% dentro de Titularidad del Centro	66,0%	23,6%	9,8%	,6%	100,0%
A/G	Centro priv. concertado	Recuento	6299	1073	305	13	7690
		% dentro de Titularidad del Centro	81,9%	14,0%	4,0%	,2%	100,0%
	Total	Recuento	12958	3449	1296	75	17778
		% dentro de Titularidad del Centro	72,9%	19,4%	7,3%	,4%	100,0%
Modelo lingüístico B/D	Centro público	Recuento	3568	505	67		4140
		% dentro de Titularidad del Centro	86,2%	12,2%	1,6%		100,0%
B/D	Centro priv. concertado	Recuento	1461	105	15		1581
		% dentro de Titularidad del Centro	92,4%	6,6%	,9%		100,0%
	Total	Recuento	5029	610	82		5721
		% dentro de Titularidad del Centro	87,9%	10,7%	1,4%		100,0%
Total	Centro público	Recuento	10227	2881	1058	62	14228
		% dentro de Titularidad del Centro	71,9%	20,2%	7,4%	,4%	100,0%
	Centro priv. concertado	Recuento	7760	1178	320	13	9271
		% dentro de Titularidad del Centro	83,7%	12,7%	3,5%	,1%	100,0%
	Total	Recuento	17987	4059	1378	75	23499
		% dentro de Titularidad del Centro	76,5%	17,3%	5,9%	,3%	100,0%

Tabla 39

PRUEBAS DE CHI-CUADRADO				
		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Modelos A/G	Chi-cuadrado de Pearson	584,570 <sup>(a)</sup>	3	,000
	Razón de verosimilitudes	607,374	3	,000
	Asociación lineal por lineal	560,596	1	,000
	N de casos válidos	17778		
Modelos B/D	Chi-cuadrado de Pearson	41,756 <sup>(b)</sup>	2	,000
	Razón de verosimilitudes	45,363	2	,000
	Asociación lineal por lineal	37,346	1	,000
	N de casos válidos	5721		
Total	Chi-cuadrado de Pearson	454,708 <sup>(c)</sup>	3	,000
	Razón de verosimilitudes	474,500	3	,000
	Asociación lineal por lineal	435,886	1	,000
	N de casos válidos	23499		

(a) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 32,44.

(b) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 22,66.

(c) 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 29,59.

Tabla 40

MEDIDAS SIMÉTRICAS			Valor	Sig. aproximada
Modelos A/G	Nominal por nominal	Phi	,181	,000
		V de Cramer	,181	,000
		Coeficiente de contingencia	,178	,000
	N de casos válidos	17778		
Modelos B/D	Nominal por nominal	Phi	,085	,000
		V de Cramer	,085	,000
		Coeficiente de contingencia	,085	,000
	N de casos válidos	5721		
Total	Nominal por nominal	Phi	,139	,000
		V de Cramer	,139	,000
		Coeficiente de contingencia	,138	,000
	N de casos válidos	23499		

Tabla 41

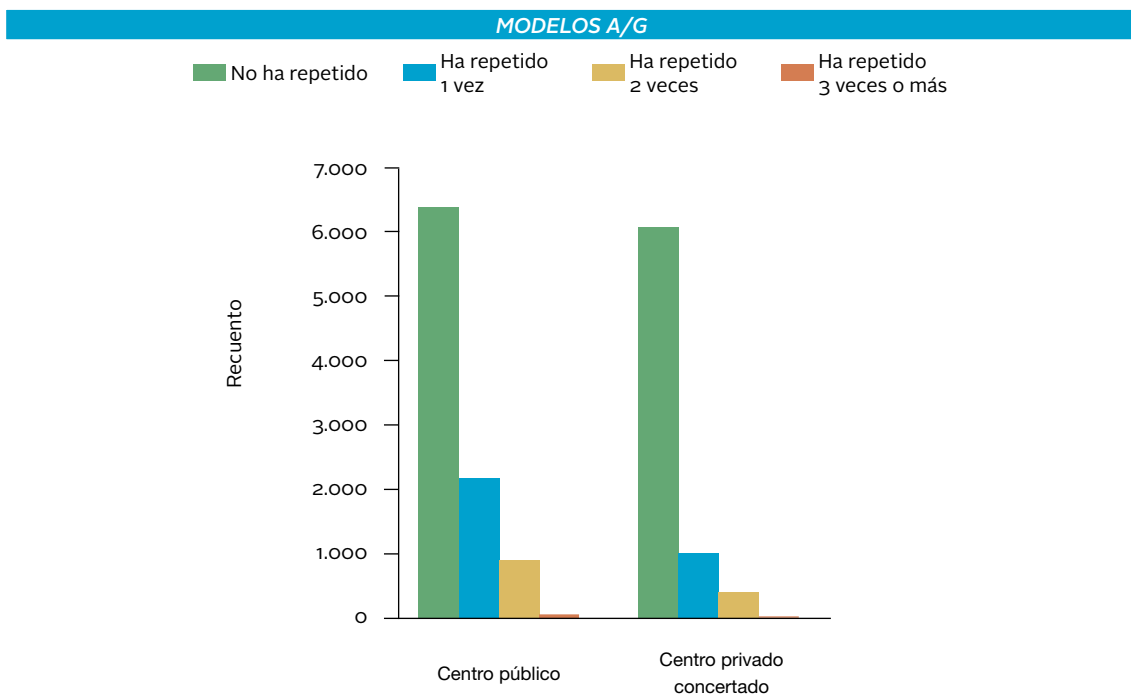


Gráfico 15

MODELOS B/D

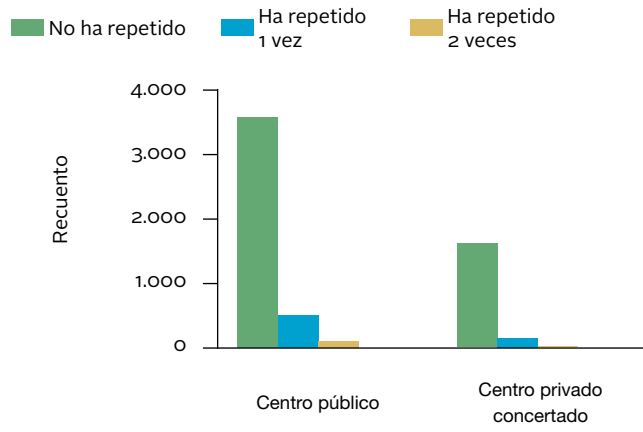


Gráfico 16



## Anexos I – Tablas y gráficos

### 3/ Análisis del impacto de las variables en la idoneidad: modelo basado en el análisis de regresión logística

#### Explicación de la variable Idoneidad en función de las variables sexo, Titularidad, Modelo lingüístico, Tamaño del Centro e ISEC.

Este apartado responde a las preguntas:

- » a) ¿Tiene el mismo impacto la variable “idoneidad” en los centros según su tamaño, su titularidad y modelo lingüístico?
- » b) ¿Tiene el mismo impacto la variable “acumulación de repetición” en los centros según su tamaño, su titularidad y modelo lingüístico?
- » c) ¿Tiene el mismo impacto la variable “idoneidad” en los centros según su ISEC (Índice Socioeconómico y Cultural), atendiendo además a su tamaño, titularidad y modelo lingüístico?
- » d) ¿Tiene el mismo impacto la variable “acumulación de repetición” en los centros según su ISEC (Índice Socioeconómico y Cultural), atendiendo además a su tamaño, titularidad y modelo lingüístico?

Mediante el análisis de regresión logística se hallará el peso de cada una de las variables en la probabilidad de ser Idóneo.

El modelo responde a la siguiente ecuación:

$$\text{Ln}(\text{Idoneo}) = \alpha + \beta_1(\text{sexo}) + \beta_2(\text{titularidad}) + \beta_3(\text{modelo lingüístico}) + \beta_4(\text{tamaño del centros}) + \beta_5(\text{ISEC})$$

La codificación de las variables se presenta en la Tabla 42.

CODIFICACIONES DE VARIABLES CATEGÓRICAS			
		Frecuencia	Codificación de parámetros
			(1)
Modelo lingüístico (Modelos A/G, Modelos B/D)	Modelos A/G	17778	1,000
	Modelos B/D	5593	,000
Titularidad del Centro	Centro público	14223	1,000
	Centro privado concertado	9148	,000
Sexo	Hombre	11854	1,000
	Mujer	11517	,000

Tabla 42

Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 43.

VARIABLES EN LA ECUACIÓN								
	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)	I.C. 95% para EXP(B)	
							Inferior	Superior
SEXO (1)	-.315	,032	95,547	1	,000	,730	,685	,778
Titularidad (1)	-.320	,045	50,085	1	,000	,726	,665	,793
Modelo lingüístico (1)	-.925	,049	363,072	1	,000	,397	,361	,436
NumGruposESO	,007	,003	5,471	1	,019	1,007	1,001	1,012
MedialSEC	,920	,044	437,253	1	,000	2,510	2,303	2,736
Constante	2,265	,059	1474,590	1	,000	9,635		

(a) Variable(s) introducida(s) en el paso 1: SEXO, Titularidad, Idioma, NumGruposESO, MedialSEC.

Tabla 43

La ecuación resultante será:

$$\text{Ln}(\text{Idoneo}) = 2,265 - 0,315(\text{sexo}) - 0,320(\text{titularidad}) - 0,975(\text{modelo lingüístico}) + 0,007(\text{tamaño del centros}) + 0,920(\text{ISEC})$$

Esta ecuación indica que ser varón, estudiar en Centro público y en un modelo A/G aumenta la probabilidad de no obtener idoneidad mientras Tamaño del Centro y Media ISEC aumentan la probabilidad de obtener la idoneidad, si bien el tamaño del Centro tiene una aportación cercana a cero.

Si se observa la tabla se puede ver que todos los coeficientes son distintos de cero (Columna Wald) ya que los coeficientes son los mayores que 1,96.

Finalmente en la Columna RO (razón de ods) es el valor condicionado por la inclusión de otra variable independiente; así en el caso de la variable sexo el valor 0,730 indica que la ods (fuerza de la asociación) estimada de que un hombre sea idóneo es 0,730 veces de la ods calculada para una mujer. Lo mismo se puede decir en el caso de Titularidad con el valor 0,726 o del Modelo lingüístico con un valor de 0,397.

Por último se puede ver que la Idoneidad aumenta conforme aumenta el tamaño del grupo, aunque este aumento es mínimo ya que su coeficiente es 0,007, así como con el aumento de ISEC.

Finalmente podemos obtener la probabilidad de obtener la idoneidad para casos concretos; por ejemplo: probabilidad de ser idóneo de un estudiante varón, que estudia en un Centro público CON Modelo A o G, con 10 grupos en ESO y una media de ISEC = 1,0485,

$$\text{Ln}(P/(1-P)) = 2,265 - 0,315(1) - 0,320(1) - 0,975(1) + 0,007(10) + 0,920(1,0485) = 1,69$$

$$P(Y=1) = e^{1,69} / (1 + e^{1,69}) = 0,84$$

En el caso de que fuera mujer, con el resto de variables con el mismo valor al caso del hombre:

$$\text{Ln}(P/(1-P)) = 2,265 - 0,315(0) - 0,320(1) - 0,975(1) + 0,007(10) + 0,920(1,0485) = 2,00$$

$$P(Y=1) = e^2 / (1 + e^2) = 0,88$$

# Anexos II – Cuestionario para profesores y alumnos de recogida de datos

## 1/ Preguntas abiertas a alumnos

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS		
<b>Qué asignaturas te parecen más difíciles</b>	<b>Asignatura</b> 1 = inglés 2 = matemáticas 3 = lenguaje 4 = naturales 5 = sociales: geografía e historia 6 = tecnología 7 = plástica	<b>Motivo</b> 1 = profesor 2 = contenido
<b>¿Por qué crees que has repetido o repetiste?</b>	1 = dificultad adaptación, cambio de colegio 2 = poco esfuerzo, vagancia, pasar de todo, no gusta estudiar, mal comportamiento, ausencias, influencia negativa de compañeros/amigos 3 = mala relación con profesores 4 = hiperactividad, dificultad de los contenidos (baja capacidad?), sensación de no poder sacar el curso 5 = querer volver a su país 6 = problemas familiares, personales 7 = distracción 8 = mala relación con compañeros de clase	
<b>¿Por qué crees que te está o no está sirviendo repetir?</b>	1 = aprender cosas nuevas 2 = sensación de facilidad 3 = darse cuenta de errores del curso pasado 4 = relación mejor con compañeros 5 = no sirve para nada, incluso peor que antes, repetición de contenidos, aburrimiento 6 = como castigo por no esforzarse 7 = profesores de curso actual mejor que curso pasado	
<b>¿Qué te supuso o te está suponiendo repetir curso?</b>	1 = pérdida de amigos (pasan a otro curso) 2 = nada 3 = superar asignaturas, superación personal 4 = estudiar más 5 = recibir más atención de profesores, clases de apoyo 6 = demostrar que puede sacar el curso 7 = problemas familiares, comparación, decepción 8 = desánimo, tristeza al ppo, luego no	

	<p>9 = un poco más atención de padres  10 = tener más amigos  11 = mejorar relación familiar</p>	
<b>¿Qué ocurriría si no se pudiera repetir?</b>	<p>1 = estudiarían más  2 = nada  3 = la mayoría no tendría la ESO  4 = no estudiarían pensando que pasarían igual de curso  5 = alumnos no saber conceptos básicos  6 = perjudicar a compañeros que quieren estudiar  7 = mal, se debe dar una 2ª oportunidad</p>	
<b>Estás satisfecho...</b>	<p>1 = profesores no prestan atención</p>	
<b>¿Cómo te sientes en general?</b>	<p>1 = bien  2 = regular  3 = muy bien  4 = mal  5 = decepcionado/a, avergonzado burlas de la gente  6 = preferiría estar en un módulo FP</p>	
<b>Otros comentarios</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>» Que los profesores les animen a superarse</li> <li>» Que les traten de forma igual a otros compañeros</li> <li>» Los repetidores necesitan más apoyo, que los profesores pongan más empeño en ellos, que les hagan más caso y les ayuden más</li> <li>» A veces les preguntas y no te hacen caso</li> <li>» Salir al recreo, fijarse en la edad y no en el curso</li> <li>» Repetir le parece bueno porque los alumnos se tienen que esforzar para aprender porque en un futuro sin aprender no pueden hacer nada.</li> </ul>	
	<p>Me da la sensación de haber estado con un alumno (por lo menos) que ha sufrido acoso escolar</p>	

# Anexos II – Cuestionario para profesores y alumnos de recogida de datos

## 2/ Preguntas abiertas a profesores

CUESTIONARIO PARA PROFESORES		
<b>1. ¿Por qué crees que un alumno/a repite curso?</b>	1= falta interés en los estudios, apatía 2= falta madurez (baja capacidad) 3= falta hábitos de estudio, trabajo 4= problemas familiares, falta de estimulación 5= déficits acumulativos en el estudio	No ven conexión con el mundo real
<b>¿Hay un tipo de alumno/a que repite o hay varios tipos?</b>	1= solo un tipo de alumnado 2= varios tipos	
<b>¿Qué tipos?</b>	1= baja capacidad 2= falta motivación, vagos, objetores escolares 3= inmigración 4= problemas de conducta 5= enfermedad	
<b>2. ¿Crees que la repetición de curso sirve?</b>	1= Sí, para afianzar los contenidos, cuando es diversificada 2= No (tal y como está establecida no) 2.1 = a veces piensan que repitiendo no hará falta estudiar 3= depende 3.1 = del alumno 3.1.1= si cambia actitud ok, si se esfuerza ok 3.1.2= si no cambia, no 3.2 = del grupo al que se integre	Si 3... 1=del tipo de alumno : a los 1 sí sirve a 2, pocas veces Estudiar que la repetición sea positiva - Si es por falta de ctos adaptar los ctos - Si es por falta de motivación, ver dónde está la clave... Los profesores deben estar más implicados, los contenidos adaptados La medida (de adaptación) haría falta en 2º
<b>3. ¿Qué crees que le supone a un alumno/a a nivel personal tener que repetir curso?</b>	1= trauma, fracaso (separación del grupo) 2= da lo mismo (nada), se rebelan 3= más motivación, autoestima, cuando llegan a comprender los contenidos 4= mala integración al nuevo grupo	Mucha diferencia entre quienes tienen actitud por aprender y quiénes no. Se debería repetir en primaria ya que en secundaria llegan bastante mal.

¿Qué crees que le supone a un alumno/a a nivel socio-familiar tener que repetir curso?	1= autoestima baja (si es el único que ha repetido, sino, no) 2= familia fracaso(a veces solo interesan las notas, o que repetir es pérdida de tiempo), rechazo 3= la familia lo asume bien	Pocas familias aceptan la repetición como algo positivo. Dificultad para ponerse en contacto con los padres (“pasan”)
¿Qué crees que le supone a un alumno/a a nivel escolar tener que repetir curso?	1= al ppo disgusto, luego estudian más 2= cambio de hábitos 3= todo positivo, más seguridad, autoestima 4= oportunidad	1= a veces si no aprovechan el apoyo se les quita
¿Qué crees que le supone al profesor con respeto al clima del aula que un alumno/a repita curso?	1= si alumno ok, es positivo para la clase 2= si alumno no ok, mal ambiente, contagia a los demás	
¿Qué crees que le supone al profesor con respeto a la organización de las clases que un alumno/a repita curso?	1= preparar cosas diferentes 2= nada 3= pensar la distribución de los alumnos en el aula 4= ayuda del alumno repetidor	
¿Qué crees que le supone al profesor con respeto a la asignatura que un alumno/a repita curso?	1= al tutor si afecta, al prof no tanto 2= nada 3= preparar material 4= colocar al alumno con un compañero que le “guíe”	
¿Qué crees que le supone al centro con respeto al clima escolar que un alumno/a repita curso?	1= acumulación de repetidores 2= nada 3= sentimiento de “culpabilidad” ¿dónde hemos fallado? 4= si hay problema de disciplina mal ambiente	
¿Qué crees que le supone al centro con respeto a la organización que un alumno/a repita curso?	1= falta de espacio 2= nada	
¿Qué crees que le supone al centro con respeto a la visión externa que un alumno/a repita curso?	1= para la familia puede parecer que no se hacen bien las cosas 2= nada 3= si los alumnos se adaptan bien, visión buena porque se atiende a las dificultades	
¿Qué ocurriría si no se pudiera repetir?	1= menos esfuerzo 2= desastre total 3= se eliminaría una oportunidad 4= más sufrimiento de los alumnos 5= problemas para la docencia 6= algunos alumnos estudiarían	En primer ciclo sí repetición, en segundo ciclo no. Ya hay alumnos que no pueden repetir y es un lastre...están perdidos... Quitaría la enseñanza obligatoria, que se trabaje

		por niveles El sistema de no repetir ya se hizo y fue un fracaso
<p>Otros comentarios: Plan para repetidores de Navarro Villoslada, seguimiento específico en 5 juntas de evaluación. Inicial, 3 ordinarias y la final. Se hace intervención como los profesores, los padres y los alumnos.</p>		

