

## Cuando la repetición no es el único camino

Mayo de 2015

La utilización de la repetición como medida frente al hecho de que los alumnos no alcancen el aprendizaje que sus docentes esperan de ellos genera muchas controversias y no existe un consenso a nivel internacional sobre su pertinencia, aunque sigue siendo una práctica habitual en muchos países.<sup>1</sup> Más allá de este debate, la búsqueda de alternativas es un tema que está fuertemente presente en la agenda de las políticas educativas. En los últimos años en nuestro país se ha realizado un gran esfuerzo para disminuir la repetición en educación primaria, pero sigue siendo alta en primer año y en toda la educación media.

Esta edición de Aristas se apoya en la *Investigación comparada internacional de experiencias alternativas a la repetición escolar*, realizada en el marco del programa “Aportes para la elaboración de políticas educativas en Uruguay”. La investigación, realizada por Nadia Méndez para el INEEEd,<sup>2</sup> recopila y sistematiza estrategias concretas empleadas en otros países con el fin de remplazar la repetición con prácticas que faciliten el aprendizaje de los alumnos. Los países estudiados son Brasil (Minas Gerais), Chile, Cuba, Canadá (New Brunswick), España, y Suecia.

Además de identificar y sistematizar las diversas normativas vigentes en diferentes contextos acerca del uso de la repetición del curso, el estudio identifica y sistematiza instrumentos de evaluación temprana preventiva, y reseña diferentes mecanismos de recuperación de saberes de los estudiantes.

En Brasil hay 27 sistemas educativos estatales, por tanto, dado el propósito y alcance del estudio y las limitaciones de abarcar en él la gran diversidad que suponen, analiza específicamente el sistema educativo de Minas Gerais. A partir del año 2007 se viene implementando en este estado un programa con foco en la alfabetización de los niños de los primeros años de la enseñanza primaria. El programa ha permitido aumentar el porcentaje de alumnos de tercer año de escuela que poseen un nivel de lectura adecuado. A su vez, durante el año lectivo la normativa establece que se deben implementar estrategias de recuperación de los aprendizajes para los alumnos con dificultades, las que pueden continuar una vez finalizado el año si el alumno no ha logrado superarlas. Los estudiantes que no pasan de grado también reciben una atención especial para evitar que vuelvan a repetir. Para los alumnos multirepites se implementan programas de aceleración de los aprendizajes para que los estudiantes vuelvan al curso adecuado a su edad, mediante prácticas pedagógicas

---

<sup>1</sup> Este tema ya ha sido abordado anteriormente en Aristas: Mercedes Pérez y Federico Rodríguez, “Cambiar el foco: el debate sobre la repetición”, Boletín del INEEEd, mayo de 2013.

<sup>2</sup> A través del *Convenio INEEEd-Ministerio de Educación y Cultura (MEC)*.

específicas que permitan la adquisición de lo no aprendido en su pasaje por el sistema educativo.

En Chile se promueve la mejora del sistema de medición y seguimiento de los avances del aprendizaje de los estudiantes durante el año escolar en cada centro, de forma de identificar las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Este sistema también es importante para que los equipos docentes y de gestión reciban retroalimentación sobre el efecto que tienen las medidas implementadas en los resultados de los estudiantes, a la vez que favorece la rendición de cuentas al interior de la escuela, lo que implica que se pueden detectar áreas en las que es necesario mejorar el desempeño de educadores y gestores escolares. Algunos de los mecanismos de recuperación de saberes de los estudiantes que se aplican en Chile son: estrategias de atención diferenciada en el aula y reforzamiento mediante la incorporación de asistentes en el aula o atención fuera del horario de clases; tutorías y acceso a diversos especialistas (por ejemplo, psicopedagogo); adquisición de recursos que ayuden al reforzamiento pedagógico (TIC, biblioteca al aula, textos, etc.); adecuaciones curriculares para alumnos de distintos niveles; y planes de lectura correctiva y velocidad lectora.

Por su parte, en el sistema de educación de Cuba los docentes realizan diagnósticos integrales a cada alumno, que proveen un mecanismo de detección temprana de problemas de aprendizaje al comienzo de la escolarización. Como estos diagnósticos se actualizan año a año y son entregados al docente del siguiente curso cuando el niño pasa de año (a través de un “expediente acumulativo del escolar” que contiene los logros y dificultades del alumno y es discutido entre el docente que lo entrega y el que lo recibe), permiten detectar el surgimiento de dificultades a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y brindar una atención diferenciada a los alumnos. Entre las herramientas utilizadas en Cuba se destacan: la disminución del tamaño de los grupos (entre 15 y 20 alumnos por grupo); mantener un mismo docente con su grupo en distintos grados; y la creación de la figura del profesor general integral en secundaria básica (un mismo docente encargado de dictar todas las asignaturas a un mismo grupo excepto Inglés y Educación Física).

Para Canadá, al igual que para Brasil, se presenta el caso del sistema educativo de una provincia en particular, específicamente el caso de New Brunswick. Desde fines del siglo XX, en Canadá adquiere gran importancia el desarrollo de la primera infancia, considerado fundamental para asegurar el éxito de los niños tanto en la escuela, como a lo largo de toda su vida. Es por esta razón que, entre otras medidas, en New Brunswick se realizan evaluaciones en la edad preescolar (Early Years Evaluation) para conocer el nivel de desarrollo de los niños en diferentes áreas y detectar problemas en la adquisición de las habilidades de lectoescritura. A partir de estas evaluaciones se definen intervenciones oportunas para garantizar la alfabetización de dichos niños y que estos entren a la primaria mejor preparados.<sup>3</sup> El monitoreo continuo facilita la reorganización de la clase en grupos apropiados y flexibles que se basen en las necesidades e intereses de los estudiantes, sin segregarlos de acuerdo a sus logros. Al mismo tiempo, los maestros se convierten en expertos en el manejo de la

---

<sup>3</sup> En el Aristas “Aprender a leer y leer para aprender” se explica más detalladamente en qué consiste esta evaluación (Federico Bentancor y Mercedes Pérez, Boletín del INEE de marzo de 2014).

evaluación, adquieren conocimientos y competencias que contribuyen a mejorar sus prácticas de enseñanza cotidiana, volviéndose más proclives a desarrollar métodos de enseñanza más personalizados y alternativos tanto en el aula como en grupos más pequeños.

En los centros de educación primaria de España se llevan adelante acciones dirigidas a la detección temprana de las dificultades a través de la acción coordinada de tutores y equipos de orientación y el desarrollo de planes de intervención derivadas de este proceso. A los estudiantes que repiten tanto en primaria como en secundaria básica se les debe elaborar un plan específico de refuerzo o recuperación de los aprendizajes. En secundaria, donde los alumnos pueden promover sin haber superado todas las asignaturas, también deben seguir un programa de refuerzo establecido por el equipo docente destinado a recuperar los aprendizajes no adquiridos. Por otra parte, los centros deben desarrollar en los últimos años de primaria medidas de apoyo (por ejemplo, tutorías individualizadas y trabajo con las familias) para los niños que no han alcanzado un desarrollo adecuado de las competencias básicas, que les permita iniciar con éxito la secundaria. Y para los centros de secundaria, medidas de apoyo y refuerzo en los primeros años para los alumnos que presenten deficiencias de aprendizaje (tutores, enseñanza de técnicas de estudio, apoyo con materiales de bibliotecas escolares, entre otras).

En Suecia, donde la repetición no es una estrategia comúnmente utilizada, se busca detectar dificultades de aprendizaje durante el año escolar, con el objetivo de encontrar soluciones oportunamente. Se realizan evaluaciones formativas continuas en el aula y pruebas nacionales en las etapas claves de la educación obligatoria (3° y 5° grados) con fines de diagnóstico y propósitos formativos. Los docentes deben diseñar un plan de desarrollo individual para cada alumno con objetivos particulares, que debe ser discutido y revisado regularmente con él. Entre otros fines, dicho plan debe ser utilizado como un instrumento para la autoevaluación por el cual el estudiante reflexiona sobre su propio aprendizaje y logros. En el plan de desarrollo individual se documentan los progresos y las dificultades del niño, lo que permite aplicar estrategias de enseñanza adaptadas a las características de cada uno con el fin de lograr los objetivos planteados en el plan de estudios.

Las medidas implementadas por los países estudiados tienen algunas similitudes, más allá de que se trata de contextos diferentes y sistemas educativos con características propias y diversas. Cabe destacar que para la implementación de dichas medidas tanto las escuelas como los docentes reciben el apoyo necesario por parte del sistema, tanto en términos de recursos financieros y materiales, como de soporte técnico y capacitación. Este estudio pretende aportar insumos para el diseño de políticas educativas en Uruguay, pero sin perder de vista precisamente el contexto en que dichas estrategias se han desarrollado, por lo que siempre habrá que evaluar su adecuación al caso uruguayo, dadas las características propias de nuestro sistema educativo.

Cómo citar este artículo: INEEd (2015), "Cuando la repetición no es el único camino", en *Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa*, mayo, INEEd, Montevideo.