

## EDITORIAL

La construcción de un sistema de indicadores que permita el seguimiento de la realidad educativa nacional constituye un paso más en la institucionalización de una gestión educativa apoyada en el componente técnico, con capacidad de autoevaluación y abierta a la sociedad en la identificación de sus logros y problemas.

Esta tercera entrega de la *Serie Estadística Educativa* busca ofrecer a gestores, educadores y especialistas, información y análisis sobre el fenómeno de la repetición en la escuela pública uruguaya en la última década. En este informe se brinda un amplio panorama de la estructura y las causas de la repetición, así como sus efectos sobre la calidad y equidad de la educación primaria pública.

La repetición es ampliamente utilizada en las escuelas públicas, por lo que el abordaje de su uso y efectos en primaria constituye un paso necesario para el mejoramiento de la situación actual.

En este número, la *Serie Estadística Educativa* mantiene la apuesta realizada en la entrega anterior, intentando aportar información y análisis para la definición de líneas estratégicas para el fortalecimiento de nuestra educación pública.

Esperamos que esta serie contribuya a identificar las potencialidades y limitaciones del uso de la repetición en nuestro sistema, al tiempo que señale el camino para nuevas y mejores apuestas estratégicas de mediano y largo plazo.

Dra. Denise Vaillant

Mayo de 2003 - N° 3  
ANEP - CODICEN

## LA REPETICIÓN EN LA ESCUELA PÚBLICA EN CIFRAS

En tanto Uruguay logra un progresivo avance en materia de educación inicial y una mejora sistemática en las mediciones de rendimiento escolar de sextos años de primaria, los niveles de repetición en la década de los 90 han permanecido estables. En particular cabe destacar los muy altos niveles de repetición que se presentan en el primer grado escolar y en los contextos más desfavorables. Esta concentración de la repetición en las edades tempranas y en los sectores más vulnerables contribuye a la frustración y rezago del estudiante a lo largo del ciclo educativo. La repetición debe, por tanto, proveer como contrapartida un efecto nivelador fundamental si con la misma se espera ofrecer más beneficios que riesgos. Los datos que aquí se presentan sugieren que ello no sucede y que debe abordarse una revisión profunda de cuánto, cómo y dónde se utiliza la repetición como criterio de acreditación, y avanzar en posibles estrategias y alternativas de evaluación y acreditación que minimicen los efectos nocivos sobre el niño y fortalezcan sus posibilidades de aprendizaje.

## INTRODUCCIÓN

En este tercer número de la serie estadística, analizamos las principales características que la repetición escolar posee en Uruguay.

Cuatro son los hallazgos fundamentales que resultan de nuestro análisis:

- Uruguay presenta niveles de repetición escolar comparativamente muy altos respecto a la región y al mundo.
- La repitencia se encuentra sumamente estratificada por contexto socio-cultural, concentrándose en los niños que provienen de los contextos más desfavorables.
- La estructura de flujo por repetición que caracteriza a la Educación Primaria en Uruguay (tasas relativas de repetición por grado) opera según una lógica de "embudo", en la que los filtros del sistema se colocan al inicio del ciclo.
- La evolución temporal de la repetición pone de manifiesto la alta resistencia al cambio que las estructuras de repetición poseen en Uruguay.

Resulta llamativo que al tiempo que Uruguay logra un marcado y progresivo avance en materia de cobertura de Educación Inicial (ver Serie Estadística N°2) y una mejora sistemática en las mediciones de rendimiento escolar (UMRE 1996; UMRE 1999; UMRE 2002), los niveles de repetición permanezcan estables. Esto supone una importante paradoja en relación a la evolución de dos factores que, de acuerdo a la evidencia internacional, debieran acompañar de manera consistente a los niveles de repetición (la cobertura de Educación Inicial y los niveles de aprendizaje).

La información que aquí presentamos sustenta también tres argumentos complementarios:

- Los datos disponibles cuestionan la efectividad de la repetición como herramienta pedagógica funcional al aprendizaje en general, y en particular en los contextos sociales en donde es masivamente aplicada (contextos desfavorables).
- La repetición en Educación Primaria posee impactos negativos significativos sobre la deserción y el abandono escolar en etapas posteriores del ciclo educativo (ciclo básico liceal). Si bien en Uruguay la alta incidencia de la repetición no se traduce en tasas significativas de abandono escolar en el ciclo primario, la extraedad por ella generada y la

frustración de las expectativas educativas de las familias cuyos niños sufren experiencias de fracaso escolar, constituyen dos de los principales factores causales de la deserción en el ciclo básico (ver ANEP-MEMFOD 1999 y Apuntes de Agenda N°1). Por tanto, al tiempo que produce “efectos secundarios” perversos, la repetición parecería ser una herramienta pedagógica ineficiente allí donde más se la aplica.

- Según la evidencia comparativa disponible, esta estructura de repetición no es característica de otros sistemas educativos que comparten con Uruguay grados similares de desarrollo, madurez y universalización temprana.

Tal como argumenta Huidobro (2000), existe a nivel internacional un importante debate acerca del valor pedagógico de la repetición. Según los hallazgos reportados por el autor, investigaciones recientes ponen seriamente en cuestión la eficiencia de la repetición como herramienta pedagógica funcional al aprendizaje. En realidad, a partir de los datos disponibles, el autor argumenta que la repetición genera efectos perversos que conducen al abandono escolar temprano, a partir de la acumulación de frustraciones producto de experiencias previas de fracaso y repetición.

También se ha indicado que la experiencia de promoción automática no presenta efectos mayores en uno u otro sentido sobre el aprendizaje. Ello, si bien implica reconocer que la promoción automática no posee efectos negativos sobre el aprendizaje, también supone aceptar que tampoco produce efectos necesariamente positivos sobre el mismo. La razón fundamental de las nuevas modalidades de promoción automática y la promoción por ciclos tiene menos que ver con sus efectos positivos sobre el aprendizaje, que con los efectos negativos de la repetición como eje de la evaluación y mecanismo central del sistema de incentivos y castigos al aprendizaje.

Si bien este debate se encuentra lejos de estar zanjado a favor de una u otra posición, la evidencia que aquí presentamos pone de manifiesto la necesidad de articular en nuestro país una reflexión más sistemática acerca de las ventajas y desventajas asociadas a la estructura de flujo por repetición que caracteriza a nuestro sistema. En otras palabras, parece necesario y razonable debatir políticas educativas que tiendan a eliminar los efectos negativos asociados a la repetición, generando simultáneamente complementos adecuados que permitan producir los efectos positivos en términos de aprendizaje que la repetición no parece ser capaz de generar.

El objetivo de este tercer número de la serie estadística es el de sentar las bases para dicho debate, aportando información acerca del fenómeno de la repetición y la lógica de generación de extraedad en el sistema público de Educación Primaria.

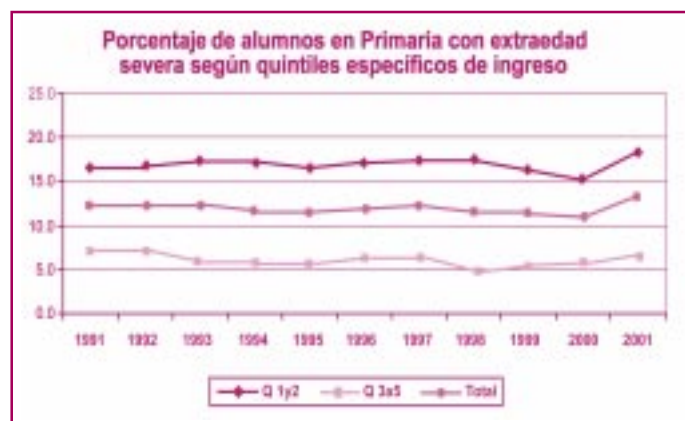
### a. La repetición y la generación de extraedad en Uruguay

En Uruguay casi un 15% de los estudiantes de 13 años de edad y más de un 8% de quienes tienen 14 años de edad aún concurren a Educación Primaria. Esta situación empeora en los alumnos cuyos hogares se encuentran en los dos quintiles de menores ingresos (40% más pobre de la población) y en aquellos estudiantes provenientes de hogares monoparentales o en unión libre. La regresividad de la distribución de la extraedad queda en evidencia al observar que en los quintiles 1 y 2 aproximadamente un 20% de los niños de 13 años de edad y un 14% de quienes tienen 14 años de edad concurren a la Educación Primaria.

Si observamos la evolución de la extraedad para la década y para el conjunto de la Educación Primaria, estos datos se confirman claramente.

Los dos primeros quintiles (40% más pobre de la población) presentan niveles promedios de extraedad que oscilan entre los 16 y los 18 puntos porcentuales. Para los tres quintiles superiores (60% más rico) la extraedad se ubica en el entorno del 6 al 7%.

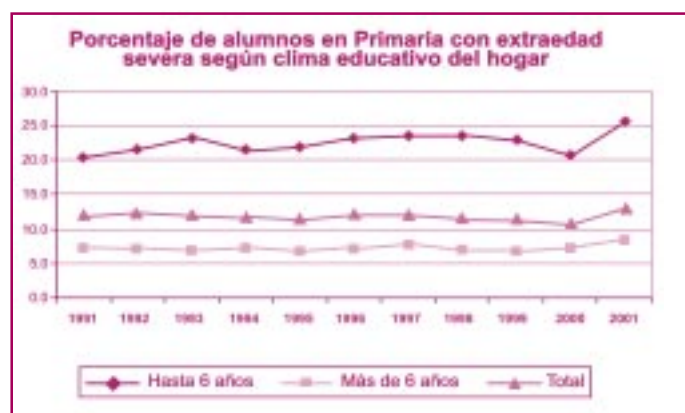
Gráfico N° 1



Fuente: Elaboración propia en base a la Encuesta Continua de Hogares del INE

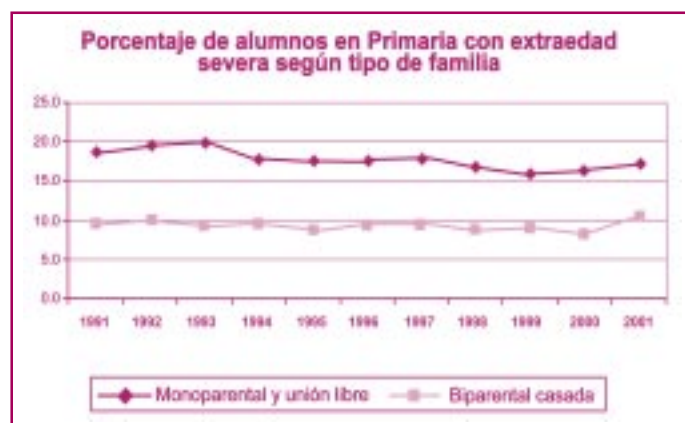
A su vez, los niños provenientes de hogares monoparentales y en unión libre, y de bajo clima educativo, presentan niveles de extraedad similares a los descritos para los quintiles 1 y 2. Esto implica, probablemente, que la magnitud de la extraedad sería aún mayor si analizáramos aquí al conjunto de niños que poseen simultáneamente ambos factores de riesgo, cuya correlación empírica ha aumentado sensiblemente en la última década (Katzman y Figueira 2001).

Gráfico N° 2



Fuente: Elaboración propia en base a la Encuesta Continua de Hogares del INE

Gráfico N° 3

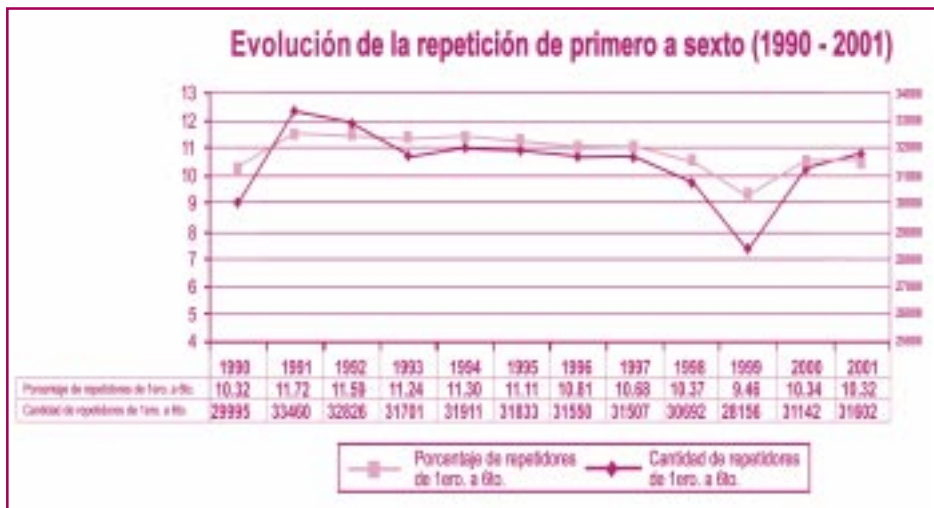


Fuente: Elaboración propia en base a la Encuesta Continua de Hogares del INE

## b. La evolución de la repetición en la década de los noventa<sup>1</sup>

Los niveles de repetición generales se ubicaron levemente por encima del 10% en la última década. El porcentaje mínimo de repetición total corresponde al año 1999, cuando un 9.4% de los escolares reprobaron el año. En términos de la evolución de los niveles de repetición se observa una modesta aunque sostenida reducción entre 1991 y 1999, especialmente en la segunda mitad de la década. Sin embargo, los dos últimos años denotan la reversión de esta tendencia y el retorno a niveles de repetición algo superiores al 10.3%.

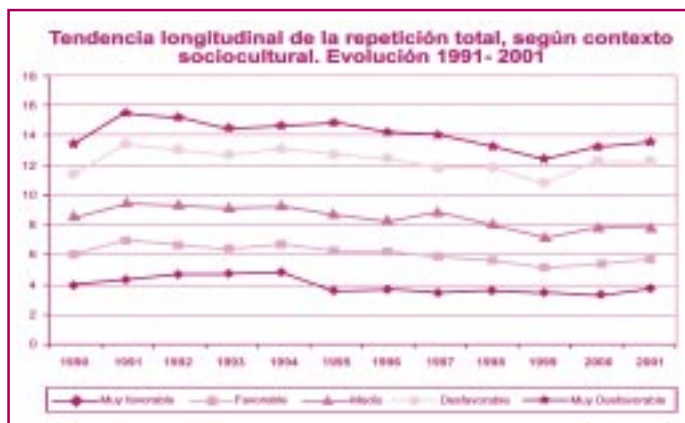
Gráfico N° 4



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de matrícula final (DEE)

Al analizar la composición de la repetición general según Contexto Socioculturales (gráfico 5), resulta evidente que los contextos desfavorables presentan niveles muy superiores. Así, mientras que entre un 12.4% (1999) y un 15.2% (1991) de los niños que concurren a escuelas de contexto muy desfavorable repiten, el porcentaje desciende en forma drástica cuando se analizan los niveles de repetición de los alumnos de escuelas de contexto muy favorable. En este último contexto, entre un 3.6% (1999) y un 4.6% (1994) de los niños reprueban el grado. En función de su mayor peso cuantitativo en la matrícula de Educación Primaria, la evolución de las tasas de reprobación en los tres contextos inferiores refleja de forma más cercana la tendencia general presentada en el gráfico anterior.

Gráfico N° 5



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de matrícula final (DEE) y datos de Contexto Sociocultural (UMRE)

## c. Estructuras de flujo por repetición

Los datos que se presentan en esta sección permiten concluir que la estructura de flujo por repetición que caracteriza a la Educación Primaria en Uruguay sigue una lógica de "embudo", según la cual, los filtros y "cuellos de botella" del sistema se colocan al inicio del ciclo.

Esto supone una alta incidencia del fracaso escolar a edades tempranas, las que devienen en niveles altos de frustración por parte del estudiante y se manifiesta también en la disminución de las expectativas que los padres poseen en relación al logro educativo de sus hijos. Los datos con

que contamos no indican la existencia de tasas significativas de abandono escolar a nivel de Educación Primaria; alta y temprana repetición sí ayudan a explicar la generación de altas tasas de extraedad y bajas expectativas educativas de los padres, las que se encuentran fuertemente relacionadas con el abandono prematuro en etapas posteriores del ciclo educativo (ANEP-MEMFOD 1999). A su vez, el carácter marcadamente regresivo de la generación de extraedad refuerza en Uruguay las desigualdades de base en el acceso a oportunidades educativas.

A efectos de analizar los problemas de flujo asociados a la repetición, es preciso observar detalladamente la composición por grado de la estructura de repitencia. La información correspondiente a la distribución de la repetición en los seis grados que componen el ciclo de Educación Primaria para los dos extremos de la década muestra que los niveles de repetición son sensiblemente más altos al comienzo del ciclo y bajan de forma marcada a medida que nos acercamos a su finalización.

A su vez al considerar la evolución temporal de la composición de la repitencia, constatamos la agudización de esta tendencia general. En este sentido, según lo muestran los datos correspondientes al año 2001, la repetición se concentra en los dos primeros grados en forma aún más marcada que en 1991. Al comparar la estructura por grados de la repetición para los dos años seleccionados es posible constatar que dicho proceso de agudización responde esencialmente a una reducción significativa de la repitencia en los grados escolares 3º, 4º y 5º, menor en 2º y 6º y casi inexistente en 1er año.

Gráfico N° 6



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de matrícula final (DEE)

<sup>1</sup> En el Anexo se presentan detalles acerca de los niveles absolutos y los porcentajes de repetición para la década (analizados a partir de diversas variables de interés: contexto sociocultural de la escuela y categoría).

En síntesis, la generación de extraedad en el ciclo de Educación Primaria se concentra mayoritariamente en el primer y segundo grado. Como veremos enseguida, aunque a niveles absolutos muy diferentes y con algunos matices destacables, esta pauta general opera con independencia del contexto sociocultural de las escuelas.

**Gráfico N° 7**

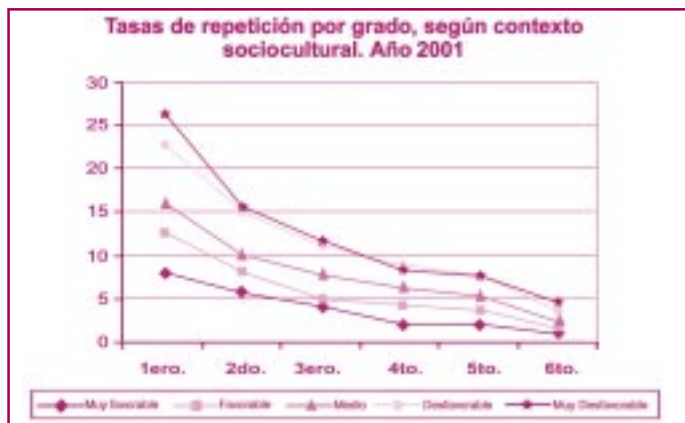


Fuente: Elaboración propia en base a datos de matrícula final (DEE) y datos de Contexto Sociocultural (UMRE)

En el gráfico siete se observan las curvas de flujo por repetición correspondientes a cada contexto sociocultural en el año 1995. Es posible constatar la presencia de un ordenamiento estratificado de los niveles de repetición según contexto. A su vez, resulta claro que las brechas existentes en la generación de extraedad por contexto son más amplias en los grados inferiores. En este sentido, aunque manteniendo diferencias significativas entre sí, las tasas de repetición por grado convergen hacia el final del ciclo escolar.

Si bien la estructura de las brechas se mantiene con leves alteraciones para el período de referencia, en la última medición observamos una tendencia, aunque tímida, hacia la disminución del porcentaje de repetición y hacia la "horizontalización" de las curvas a partir de la disminución relativa del peso de la repetición en primer grado.

**Gráfico N° 8**

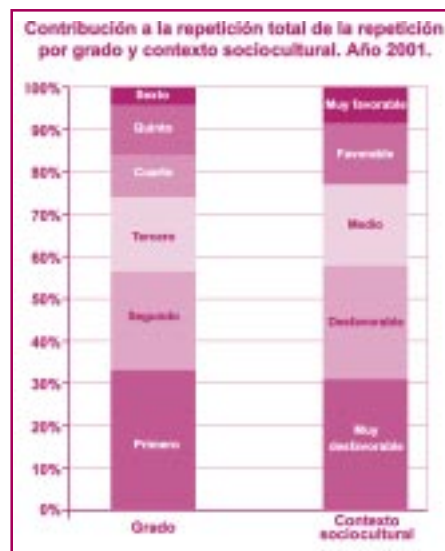


Fuente: Elaboración propia en base a datos de matrícula final (DEE) y datos de Contexto Sociocultural (UMRE)

Esto último se ve compensado por un aumento, también leve, en los niveles de repetición correspondientes al segundo grado. Por tanto, tomado en conjunto, el peso relativo de los dos grados inferiores en la generación de extraedad se mantiene relativamente estable. Al registrarse tendencias similares en ambos contextos extremos, las brechas existentes entre estos respecto a los niveles de repetición al comienzo del ciclo se mantienen. Una vez más, sí se observa un proceso de convergencia, aunque a niveles absolutos notoriamente distintos, en la incidencia de la repetición a partir del tercer grado del ciclo escolar.

A su vez, al considerar las tasas de repetición por contexto encontramos un patrón regresivo sumamente estratificado y a juzgar por su evolución temporal, muy resistente. Si observamos la contribución que los primeros grados y los peores contextos hacían a la repetición del sistema público en el 2001, constatamos con claridad lo temprano y regresivo de la distribución de la repetición.

**Gráfico N°9**



Fuente: Elaboración propia en base a datos de matrícula final (DEE) y datos de Contexto Sociocultural (UMRE)

Por tanto, la universalidad de la cobertura en Primaria y la muy baja transformación del fracaso escolar en abandono al interior del subsistema no parecen ser justificativos suficientes para el mantenimiento de esta estructura de flujo por repetición. En otras palabras, ¿es esta lógica inevitable en el marco de un sistema de acceso universalizado? ¿es necesaria la repetición en primer y segundo grado como recurso pedagógico a efectos de contrarrestar los déficits educativos con que ingresan al sistema educativo los niños uruguayos (y fundamentalmente aquellos provenientes de los sectores más carenciados de la población)?

#### d. Una mirada comparada a las estructuras de la repetición

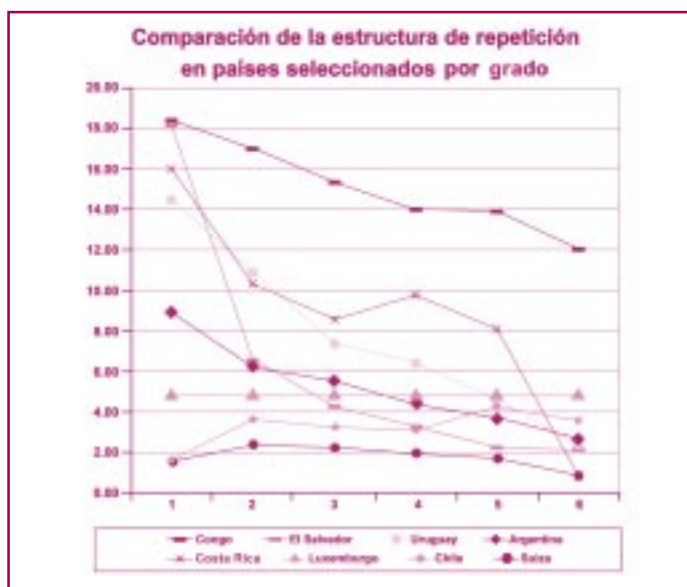
A la luz de los resultados reportados en la sección anterior y considerando la experiencia internacional (Huidobro 2000; Shiefelbein y Wolf 1993), parece necesario abrir un debate serio y sustantivo acerca de estas cuestiones. Sin pretender ofrecer respuestas terminantes a estas interrogantes y con el solo objetivo de justificar la pertinencia de estos cuestionamientos, nos proponemos contextualizar el caso uruguayo a partir de una perspectiva comparada.

La ubicación de Uruguay en términos de su estructura y tasas de repetición no parece coincidir con otras de sus características estructurales, tales como la temprana universalización de la cobertura escolar, la creciente expansión de la Educación Inicial y los niveles de desarrollo económico y social del país. Principalmente, a la luz de la evidencia comparada, la magnitud de la repetición en primer grado se manifiesta como un factor sumamente preocupante. Más aún si se considera que Uruguay es el país que menos avanza en materia de abatimiento de la repetición entre los cinco países Latinoamericanos<sup>2</sup> para los que contamos con información comparable.

<sup>2</sup> Ver cuadro 1

El gráfico 10 presenta las tasas de repetición por grado para nueve países seleccionados<sup>3</sup>. Alguno de ellos presenta tasas de cobertura universales y se encuentra en situaciones de desarrollo comparables a las de Uruguay (Argentina, Chile). Mientras Costa Rica se caracteriza por niveles de cobertura inferiores (en virtud de la incidencia mayor de población rural) aunque en situaciones generales de desarrollo similares a las de Argentina y Uruguay, otros países poseen tasas de cobertura y niveles de desarrollo muy inferiores (Congo, El Salvador). Finalmente, un tercer grupo corresponde a países europeos “pequeños” con tasas de cobertura similares a las de Uruguay y niveles de desarrollo altos (Suiza, Luxemburgo).

Gráfico N° 10



Fuente: Elaboración propia en base a Datos de UNESCO, 2001.

Como se observa en el gráfico 10, Chile, Suiza y Luxemburgo presentan estructuras de flujo caracterizadas simultáneamente por niveles muy bajos de repetición y estructuras en las que la repetición por grado no se encuentra concentrada en los primeros años del ciclo escolar. Argentina se encuentra en una situación intermedia, ya que presenta una estructura de flujo por repetición similar a la uruguayana aunque partiendo de niveles sensiblemente inferiores en términos de sus tasas de repitencia. A su vez, Congo, El Salvador, Costa Rica y Uruguay (en este orden), se caracterizan por estructuras de flujo por repetición cargadas en los primeros años del ciclo (especialmente en primer grado) y niveles absolutos de repetición altos. En síntesis, la ubicación de Uruguay resulta sumamente inconsistente respecto a otras características estructurales de su sistema educativo.

Por otra parte, cabe ofrecer alguna información comparada sobre los avances en materia de repetición registrados en la región durante la década. De los cinco países para los que contamos con información, y si bien Uruguay y Costa Rica aparecen con porcentajes intermedios, nuestro país es el que menos avanza en materia de abatimiento de la repetición. El caso chileno es particularmente destacable, ya que reduce la repetición general

<sup>3</sup> Las tasas de repetición por grado para Uruguay aparecen en estos datos comparados por debajo de las presentadas por este informe. Debe considerarse que las formas de cálculo varían (el método Klein y el método de UNESCO calculan las tasas de repitencia considerando a los alumnos que en año x inician en el mismo grado que lo hicieron en el año x-1, mediante diversos ajustes de tasas netas de escolarización y edades). En el caso uruguayo la medida de repetición es más simple, y corresponde al porcentaje de niños que es declarado repetidor al final del año sobre la base de la matrícula final. Dado que el uruguayo es un sistema universal y con casi nulo abandono, esta medida mide efectivamente el número de repetidores en el sistema. Los niveles relativos entre países son comparables, así como la estructura de la repetición por grado.

en forma drástica y la de primer grado de 11% a 1.5%. Es claro que esto podría no responder necesariamente a mejoras sustantivas de aprendizaje sino a una decisión política de reducir la repetición en los primeros grados (de hecho se define el pase automático en el primer grado). Como veremos más adelante, algo similar se intentó en Uruguay en 1999 pero sus efectos fueron mucho más modestos. De hecho, como puede observarse en el cuadro 1, Uruguay mantiene esencialmente estables sus tasas de repetición durante la década de los 90.

Cuadro N° 1  
Evolución de las tasas de repetición por grado para años seleccionados de la década en cinco países de América Latina

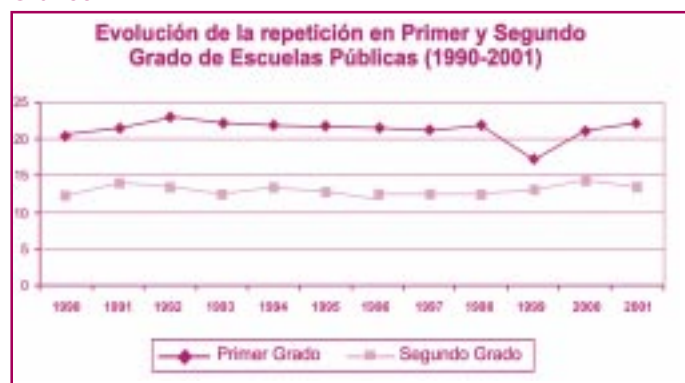
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
Uruguay	1990	18.2	11.0	8.1	7.2	5.7	3.2
	2000	17.2	12.3	7.5	6.4	4.8	2.4
Brasil	1990	47.8	35.1	25.7	22.3	39.3	33.2
	1999	40.8	21.6	16.0	12.9	23.7	16.4
Chile	1989	11.1	9.5	9.2	10.1	13.9	13.9
	1999	1.2	5.3	0.7	3.3	2.9	2.1
Costa Rica	1989	21.6	16.2	17.1	15.7	13.7	1.6
	2000	17.7	12.5	10.3	8.8	6.9	1.6
Honduras	1986	46.0	33.2	25.3	18.4	14.8	1.3
	1996	21.7	12.7	10.2	6.5	4.4	0.1

Fuente: La Educación Primaria en América Latina. La agenda inconclusa, PREAL, N° 24, 2002. Los datos para Uruguay surgen de análisis propios y los niveles no son comparables, aunque si las tendencias en la década.

### e. El desafío de abatir la repetición

Con el objetivo de extraer lecciones para la formulación de políticas educativas, y teniendo en cuenta que países con similares desarrollos educativos y sociales presentan niveles y logros en materia de repetición notoriamente mejores que Uruguay, cabe preguntarse acerca de la efectividad de los mecanismos diseñados en Uruguay para abatir la repetición.

Gráfico N° 11



Fuente: Elaboración propia en base a datos de matrícula final (DEE)

La circular 441 procuró disminuir las tasas de repetición en primer año de Primaria mediante la supresión de la causal inasistencias e instando a los maestros a definir la repetición del alumno sólo en casos extremos<sup>4</sup>. Esta medida fue impulsada mediante una circular implementada en 1999, la que sigue tácitamente vigente pero no parece aplicarse en la actualidad.

<sup>4</sup> Ver Circular N° 441 del Consejo de Educación Primaria correspondiente a la Resolución N°1 (Acta N°392) del 17 de noviembre de 1999.

Observando la evolución de las tasas generales de repetición en primer y segundo grado para el período 1990-2001 (gráfico 11) es posible estimar el impacto de la "circular 441". La evidencia señala que la circular fue parcialmente efectiva, aunque con ciertas limitantes importantes. Por un lado, solamente parece haber tenido un efecto claro en el año lectivo 1999, en el que se constata una caída moderada pero clara de la repetición en primer grado. Si bien a partir del año 2000 se observa un efecto "rebote", es bueno destacar que, por el momento, los niveles de repetición en primer grado se han mantenido levemente por debajo de los observados en el período 1991-1998. Por otro lado, el efecto de la circular también parece haber sido acotado, ya que la reducción de la repitencia en primer grado durante 1999 encuentra su contraparte en un incremento de la misma en segundo grado en el año 2000. Esto indica que la misma cohorte para la que se logró reducir la producción de extraedad en primer grado, compensa dicha tendencia a la baja al cursar segundo grado.

En síntesis, la repetición disminuye poco en primer grado en 1999 y retorna a sus medias históricas en el año 2000, con el agravante de que se produce también un incremento de la repetición en segundo grado durante ese último año. Cabe anotar en este sentido que la caída de la repetición en primer año no es completamente contrarrestada por el incremento de la repetición en segundo grado al año siguiente.

La comparación de los datos correspondientes a los contextos muy favorable y muy desfavorable pone de manifiesto la presencia de niveles de elasticidad diferentes en dichos contextos. Así, mientras que en el contexto muy favorable el efecto de la circular es prácticamente imperceptible, la serie correspondiente al contexto muy desfavorable replica (aunque a niveles absolutos de repetición mayores) la serie general. Aunque dichas elasticidades son relativas a la magnitud absoluta de la repetición en cada contexto, también hacen evidente la capacidad potencial de medidas tendientes a la reducción de la extraedad aún en los contextos más desfavorables.

**Cuadro Nº 2**

	General		Contextos Favorables		Contextos Desfavorables	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º
Cohorte 1998	20.99		10.70		25.05	
Cohorte 1999	17.41	12.60	9.40	6.96	20.77	9.13
Cohorte 2000	20.36	14.23	10.35	7.24	24.59	10.68
Ratio 1999/1998 1º	0.83		0.88		0.83	
Ratio 2000/1998 1º	0.97		0.97		0.98	
Ratio 2000/1999 2º		1.13		1.04		1.17
Reducción relativa de la extraedad para la cohorte de 1999		-0.30		-0.16		-0.34
Reducción efectiva de la extraedad para la cohorte de 1999	-1.94		-1.01			-2.73

Fuente: Elaboración propia en base a DEE

El cuadro 2 compara los niveles de repetición en primer y segundo grado para las cohortes afectadas por la Circular 441. El ratio 1999-1998 corresponde a la reducción observada en la repetición en primer grado, una vez que la circular fue implementada en 1999. A su vez, el ratio 2000-1998 indica la magnitud del fenómeno de "retorno a la media"

observado anteriormente en forma gráfica, especificándolo en este caso para distintos contextos y tipos institucionales. Por último, el ratio 2000-1999 para segundo grado corresponde al aumento observado en la repetición en segundo grado en el año 2000 para la cohorte que en 1999 se benefició de menores niveles de reprobación en primer grado. La diferencia observada entre el ratio 1999-1998 correspondiente a primer grado y el ratio 2000-1999 calculado para el segundo grado indica la magnitud de la reducción relativa de la extraedad para la cohorte 1999, al identificar el porcentaje de no-repites en primer grado (que según la tendencia anterior debió haber repetido) que tampoco repite en segundo grado. Finalmente, la reducción efectiva en la generación de extraedad se encuentra determinada por la reducción porcentual de la repetición en primer y segundo grado para la cohorte 1999 a la que se le aplicó más sistemáticamente la circular 441.

En el cuadro 2 se observa que la caída en los contextos más desfavorables es mayor, tanto en términos relativos como absolutos. Si bien ambos contextos regresan a la media en lo que hace a la repetición en primero en el año 2000, los niveles de repetición correspondientes a este último año se ubican levemente por debajo de las tasas de 1998. Por su parte, aunque el incremento de la repetición en segundo año en 2000 (esta es la cohorte que se benefició de la reducción de la repetición en primer año de 1999) es significativo (lo que implica que una fracción importante de quienes no repitieron primer grado, lo hacen en segundo), igual observamos un descenso significativo de la producción de extraedad en primer y segundo grado atribuible a la aplicación de la circular. Dicho descenso es mucho mayor en los contextos desfavorables (2.73%) que en los contextos favorables (1.01%), lo que pone de manifiesto la progresividad de la medida aplicada en 1999.

**Cuadro Nº 3**

	UC		CSCC		TC		PANELTC		RURAL	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º	1º	2º
Cohorte 1998	18.7		29.3		26.4		25.2		23.8	
Cohorte 1999	14.2	10.4	23.9	17.5	19.2	13.8	18.4	13.6	16.7	11.9
Cohorte 2000	16.9	12.5	28.1	19.3	22.6	16.1	19.1	15.5	21.2	13.8
Ratio 1999/1998 1º	0.8		0.8		0.7		0.7		0.7	
Ratio 2000/1998 1º	0.9		1.0		0.9		0.8		0.9	
Ratio 2000/1999 2º		1.2		1.1		1.2		1.1		1.2
Reducción relativa de la extraedad para la cohorte de 1999		-0.4		-0.3		-0.4		-0.4		-0.5
Reducción efectiva de la extraedad para la cohorte de 1999		-2.5		-3.6		-4.8		-4.9		-5.2

Fuente: Elaboración propia en base a DEE

El cuadro 3 presenta la misma información, abierta en este caso por tipo de escuela. La medida parece más efectiva en las escuelas rurales y en las escuelas de tiempo completo, sean éstas las escuelas integradas al sistema de TC desde 1996 (panel TC) o aquellas que han sido progresivamente incorporadas al modelo TC durante el período 1997-1999 (TC). Por su parte, las escuelas de Contexto Socio-Cultural Crítico (CSCC), y especialmente las escuelas de tipo Urbana Común, son aquellas en las que la medida parece menos efectiva.

## f. A modo de síntesis

La repetición en Uruguay es alta y se concentra en los primeros grados. Ella recae, como es de esperar, en los estudiantes de los contextos sociales más desfavorecidos.

Consistentemente con la evidencia reportada en el cuadro 4, la repetición guarda una relación con los niveles de aprendizaje. Sin embargo, existe una proporción muy importante de casos en donde niños con muy bajos niveles de aprendizaje nunca han repetido y casos de alta puntuación en las pruebas de aprendizaje con repetición en grados anteriores. Si bien parte de esta evidencia indicaría que quienes repitieron en años anteriores obtienen puntajes adecuados, esto último sólo parece operar en los contextos más favorables. Allí donde se aplica masivamente (en los contextos desfavorables), la repetición se revela como una herramienta pedagógica ineficaz al momento de colocar al estudiante en niveles de aprendizajes satisfactorios. A su vez, a niveles de rendimiento similares, los niños provenientes de contextos más desfavorables repiten más.

En síntesis, al tiempo que la repetición presenta un sesgo sumamente regresivo (a iguales niveles de rendimiento se producen mayores tasas de repetición en los contextos más desfavorables), la repetición también parecería poseer niveles de eficiencia decreciente a medida que empeora el contexto sociocultural (los niños que poseen experiencia previa de repetición y cuyas madres poseen niveles educativos relativamente altos, presentan niveles de rendimiento significativamente mayores que quienes compartiendo la experiencia de repetición, provienen de contextos menos favorecidos).

### Cuadro Nº 4

Educación de la madre	Suficiencia total primero y segundo					
	Repetición	Insufic.	Insufic. moderada	Sufic. parcial	Sufic.	Total
Primaria	No repitió	43.5	66.7	65.7	87.8	69.0
	Repitió	56.5	33.3	34.3	12.2	31.0
C. Básico	No repitió	58.3	81.0	80.7	91.9	83.6
	Repitió	41.7	19.0	19.3	8.1	16.4
Sec. completa	No repitió	75.0	78.3	85.4	92.5	87.0
	Repitió	25.0	21.7	14.6	7.5	13.0
Estudios terciarios	No repitió	100.0	100.0	100.0	100	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos de UMRE

Según se argumentó al comienzo, aunque en Uruguay la repetición no se traduce en abandono escolar durante el ciclo primario, sí constituye el mecanismo central mediante el cual se produce la generación de extraedad en el sistema educativo nacional. Por esta vía, la repetición contribuye en forma directa (generando experiencias de fracaso y produciendo extraedad) e indirecta (afectando las expectativas de los padres respecto a las perspectivas educativas de sus hijos) a la deserción estudiantil en Secundaria. Según los estudios disponibles, las experiencias de repetición y fracaso escolar y, especialmente, las expectativas de los padres constituyen los dos predictores más potentes respecto a la deserción en Secundaria (ANEP-MEMFOD 2000a y 2000b).

El análisis del cuadro 5 pone en evidencia la marcada influencia negativa que ejerce la experiencia de repetición en Primaria sobre las expectativas de la familia. En este sentido, a igual nivel de instrucción, las madres de niños sin experiencia de repetición presentan expectativas francamente más optimistas respecto a las probabilidades de sus hijos de realizar estudios universitarios que las madres de aquellos niños que poseen experiencias de fracaso escolar.

### Cuadro Nº 5

Nivel Educativo Materno		Expectativa estudio Universidad	
		Expectativa universitaria	Sin expectativa universitaria
Primaria	No repitió	37.3	62.7
	Repitió	14.2	85.8
C. Básico	No repitió	59.6	40.4
	Repitió	27.5	72.5
Sec. Completa	No repitió	74.3	25.7
	Repitió	44.1	55.9
Estudios terciarios	No repitió	92.1	7.9

Fuente: Elaboración propia en base a datos de UMRE

A su vez, también resulta destacable la mayor capacidad de "resistencia" de las madres más educadas respecto a la experiencia de repetición de sus hijos. También en este plano encontramos un efecto asociado a la repetición que se encuentra regresivamente estratificado.

La evidencia disponible sugiere enfáticamente la necesidad de debatir a nivel técnico pedagógico el rol de la repetición en nuestro sistema educativo, ya que ella no sólo parece ineficaz cuando es aplicada a los sectores más desfavorecidos, sino que también parece contribuir significativamente a la generación de una dinámica perversa que conlleva la reproducción y el endurecimiento de las desigualdades de base en el acceso a las oportunidades educativas en Uruguay.

## ANEXO

Año	Contexto Sociocultural	Nº de inscritos 1º Grado	Porcentaje de Repetición 1º Grado	Cantidad de Repetidores 1º Grado	Nº inscritos 2º Grado	Porcentaje de Repetición 2º Grado	Cantidad de Repetidores 2º Grado	Nº de inscritos 3º Grado	Porcentaje de Repetición 3º Grado	Cantidad de Repetidores 3º Grado
1995	Muy Favorable	2884	8.3	238	2853	4.2	119	2787	3.4	94
	Favorable	7391	12.6	932	6762	7.0	472	6782	5.5	375
	Medio	10090	17.1	1727	8986	10.0	896	8849	7.1	627
	Desfavorable	13549	23.5	3182	11640	14.3	1670	10824	11.2	1217
	Muy Desfavorable	19861	27.2	5394	16740	16.5	2766	15560	12.6	1961
	Total	53775	21.3	11473	46981	12.6	5923	44802	9.5	4274
2001	Muy Favorable	2573	8.1	209	2559	5.5	141	2522	4.2	107
	Favorable	6627	12.5	830	6167	8.0	494	6305	5.1	320
	Medio	9750	15.6	1521	8926	10.2	908	8630	7.6	660
	Desfavorable	14434	22.9	3300	12590	14.7	1856	11605	11.4	1318
	Muy Desfavorable	21838	25.8	5645	18325	15.3	2810	16858	11.9	19
	Total	55222	20.8	11505	48567	12.8	6209	45920	9.6	4403
Año	Contexto Sociocultural	Nº de inscritos 4º Grado	Porcentaje de Repetición 4º Grado	Cantidad de Repetidores 4º Grado	Nº inscritos 5º Grado	Porcentaje de Repetición 5º Grado	Cantidad de Repetidores 5º Grado	Nº de inscritos 6º Grado	Porcentaje de Repetición 6º Grado	Cantidad de Repetidores 6º Grado
1995	Muy Favorable	2756	3.4	95	2781	2.3	64	2644	0.9	23
	Favorable	6809	4.9	333	6664	4.7	311	6375	1.8	113
	Medio	8683	7.3	634	8421	5.6	472	7770	2.4	189
	Desfavorable	10594	10.1	1073	10175	8.8	898	9372	4.1	381
	Muy Desfavorable	14926	11.4	1700	13867	8.8	1220	12592	4.9	615
	Total	43768	8.8	3835	41908	7.1	2965	38753	3.4	1321
2001	Muy Favorable	2537	2.6	65	2791	2.4	67	2823	0.9	24
	Favorable	6299	4.3	273	6525	3.3	216	6638	1.3	85
	Medio	8622	6.1	526	8948	5.2	463	8634	1.9	163
	Desfavorable	11031	9.3	1025	10718	7.2	767	10166	2.9	298
	Muy Desfavorable	15256	8.9	1363	14725	7.4	1091	13874	3.9	539
	Total	43745	7.4	3252	43707	6.0	2604	42135	2.6	1109

	Repetición Total según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	4.1	4.2	4.5	4.5	4.6	3.8	3.8	3.6	3.9	3.6	3.6	3.9
Favorable	5.9	6.9	6.6	6.4	6.6	6.2	6.1	5.9	5.7	5.1	5.4	5.8
Medio	8.6	9.7	9.5	9.3	9.3	8.6	8.2	8.9	8.0	7.1	7.9	7.9
Desfavorable	11.6	13.3	13.2	12.8	13.0	12.7	12.5	11.9	12.0	11.0	12.2	12.1
Muy Desfavorable	13.6	15.2	15.1	14.5	14.5	14.6	14.2	14.0	13.5	12.4	13.2	13.3
	Repetición en Primer Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	8.0	7.8	9.5	9.2	8.6	8.3	7.1	7.1	8.5	8.6	7.3	8.1
Favorable	11.3	12.6	13.3	12.7	12.9	12.6	12.6	12.2	11.5	9.7	11.6	12.5
Medio	16.8	18.1	18.2	17.6	17.9	17.1	16.3	16.7	17.0	12.9	15.4	15.6
Desfavorable	22.4	23.4	24.7	24.5	23.9	23.5	23.5	22.5	23.3	19.4	23.1	22.9
Muy Desfavorable	25.8	26.6	27.6	26.9	26.6	27.2	26.7	26.2	26.3	21.6	25.2	25.8
Total	20.2	21.1	22.0	21.5	21.3	21.3	21.0	20.7	21.0	17.4	20.4	20.8
	Repetición en Segundo Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	5.1	5.3	5.4	5.2	5.7	4.2	4.3	4.7	4.8	5.5	5.6	5.5
Favorable	6.8	8.7	7.4	7.4	7.5	7.0	7.5	7.3	7.9	7.5	7.9	8.0
Medio	10.8	11.2	11.0	11.5	11.1	10.0	9.2	10.2	9.2	9.9	11.8	10.2
Desfavorable	13.5	15.8	15.1	14.8	15.4	14.3	14.3	13.1	14.3	14.6	16.3	14.7
Muy Desfavorable	15.9	18.1	17.1	15.8	16.6	16.5	16.1	16.3	15.7	15.6	17.3	15.3
Total	12.3	14.1	13.3	12.8	13.2	12.6	12.4	12.4	12.4	12.6	14.2	12.8
	Repetición en Tercer Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	4.2	4.1	4.1	3.8	4.9	3.4	3.7	3.7	3.9	3.4	3.4	4.2
Favorable	5.5	6.5	5.8	5.3	5.9	5.5	5.4	5.0	5.1	5.0	4.6	5.1
Medio	8.0	9.6	9.1	8.7	8.3	7.1	7.4	8.7	7.4	6.5	7.1	7.6
Desfavorable	10.3	12.9	12.1	10.5	11.2	11.2	10.7	10.5	10.7	10.3	10.6	11.4
Muy Desfavorable	12.2	14.0	13.3	12.5	12.3	12.6	11.9	12.4	11.2	11.6	10.9	11.9
Total	9.3	11.1	10.4	9.7	9.8	9.5	9.2	9.6	9.0	8.9	8.8	9.6
	Repetición en Cuarto Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	3.6	3.4	4.1	4.8	4.4	3.4	3.2	3.0	2.8	2.9	3.0	2.6
Favorable	5.4	6.2	6.0	5.5	5.3	4.9	4.6	5.0	4.0	3.9	4.1	4.3
Medio	7.3	8.7	7.8	8.0	8.2	7.3	7.2	7.4	5.9	6.3	6.0	6.1
Desfavorable	9.6	11.8	9.9	10.1	10.8	10.1	10.3	9.3	8.4	8.3	9.0	9.3
Muy Desfavorable	10.2	12.7	11.8	11.4	11.0	11.4	10.8	10.4	10.1	9.3	8.9	8.9
Total	8.2	10.0	9.1	9.1	9.1	8.8	8.5	8.3	7.5	7.3	7.3	7.4
	Repetición en Quinto Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	2.9	3.7	2.8	2.9	2.8	2.3	2.7	2.1	2.4	2.1	2.0	2.4
Favorable	4.8	5.3	4.9	5.1	5.3	4.7	3.5	3.8	3.7	3.3	3.0	3.3
Medio	5.9	6.9	6.5	5.7	6.0	5.6	4.8	6.2	4.7	4.5	4.6	5.2
Desfavorable	7.2	9.1	9.0	8.8	8.7	8.8	8.2	8.1	7.3	6.9	6.7	7.2
Muy Desfavorable	8.8	10.3	10.4	9.8	9.3	8.8	9.0	8.5	8.1	7.3	7.0	7.4
Total	6.7	8.0	7.9	7.5	7.4	7.1	6.7	6.8	6.2	5.7	5.5	6.0
	Repetición en Sexto Grado según contexto											
Contexto Sociocultural	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Muy Favorable	1.0	1.4	1.2	0.9	1.0	0.9	1.9	1.0	1.2	0.6	0.8	0.9
Favorable	2.1	2.2	1.9	1.6	2.0	1.8	2.5	1.8	1.9	1.3	1.8	1.3
Medio	2.9	3.0	3.2	2.6	2.7	2.4	2.7	2.7	2.3	1.9	1.9	1.9
Desfavorable	4.4	4.5	4.5	4.1	4.4	4.1	3.5	3.8	4.2	3.5	3.5	2.9
Muy Desfavorable	4.8	5.5	5.3	4.9	5.7	4.9	4.8	4.3	3.6	4.2	3.7	3.9
Total	3.5	3.8	3.8	3.4	3.8	3.4	3.5	3.2	3.0	2.8	2.8	2.6

	Repetición en primero por categoría según contextos extremos											
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	13.3	14.4	15.0	14.6	14.7	14.2	13.6	14.0	13.8	10.8	13.0	13.3
RC	20.0	20.0	22.2	23.1	23.3	16.3	29.6	33.7	32.6	25.6	28.6	42.9
CSCC						31.9	30.6	30.3	22.3	21.7	23.5	28.1
TC				12.9	14.7	7.7	16.4	14.5	15.1	16.9	17.1	18.4
Total	13.5	14.6	15.0	14.6	14.7	14.2	13.7	14.1	13.9	12.1	14.3	13.5
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	22.4	23.3	26.0	25.5	25.1	23.7	23.3	23.2	23.0	17.2	19.7	22.8
RC	25.2	24.4	28.6	27.9	25.8	26.2	25.7	25.3	24.6	17.9	24.1	20.6
CSCC						28.9	28.9	27.6	29.1	23.9	28.5	31.0
TC				33.5	32.4	29.1	28.6	24.3	27.3	18.8	22.0	20.2
Total			26.2	25.8	25.3	25.7	25.4	24.7	25.1	20.8	24.6	24.7
	Repetición en segundo por categoría según contextos extremos											
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	8.3	9.3	8.8	9.0	9.0	8.0	7.8	8.5	8.0	8.5	10.0	8.6
RC	8.3	0.0	7.6	9.8	13.9	9.1	13.3	15.8	16.3	14.3	20.0	36.4
CSCC						6.9	20.0	19.4	15.2	13.2	15.7	24.1
TC		15.1		10.6	7.6	7.8	7.4	11.5	11.6	14.7	13.9	11.0
Total	8.5		8.8	9.0	9.0	8.0	7.8	8.6	8.1	9.1	10.7	8.7
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	13.4	15.7	16.2	15.3	16.3	13.8	13.9	14.0	13.9	12.4	14.1	14.0
RC	14.4	19.6	15.7	14.1	13.0	15.6	14.6	13.2	14.0	12.2	15.7	12.3
CSCC						19.2	18.3	17.3	17.9	18.0	19.6	19.4
TC				19.7	17.1	15.4	17.3	14.6	14.9	13.0	15.4	11.8
Total	14.9	17.2	16.1	15.3	16.1	15.6	15.4	15.0	15.1	15.3	17.1	15.1
	Repetición en tercero por categoría según contextos extremos											
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	6.4	7.5	7.1	6.7	6.9	6.0	6.0	6.7	6.0	5.4	5.7	6.2
RC	12.5	15.4	14.3	3.1	6.3	2.8	13.5	18.3	14.6	9.1	16.7	13.3
CSCC						4.7	7.7	5.3	18.7	11.1	11.1	19.3
TC				6.5	6.7	6.6	7.0	9.2	5.6	6.7	7.1	4.1
Total	6.5	7.6	7.1	6.7	6.9	6.0	6.1	6.8	6.0	6.0	6.3	6.2
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	10.7	12.6	12.7	11.7	11.8	11.0	10.8	10.9	10.3	9.2	8.3	10.7
RC	9.9	14.5	14.1	10.9	9.6	11.3	10.8	9.4	10.5	10.0	8.2	8.8
CSCC						13.8	12.6	13.5	12.8	12.8	13.4	15.3
TC				15.1	19.7	16.3	14.3	12.5	9.9	10.9	9.7	9.2
Total	11.4	13.5	12.8	11.7	11.8	12.1	11.4	11.6	11.0	11.1	11.0	11.7
	Repetición en cuarto por categoría según contextos extremos											
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	5.9	6.9	6.5	6.6	6.5	5.8	5.6	6.0	4.7	4.8	5.0	4.9
RC	44.4	0.0	6.8	8.7	3.2	3.0	8.9	6.0	2.3	4.3	18.2	18.2
CSCC						19.0	12.2	12.0	8.7	9.7	9.2	12.6
TC				6.2	9.3	6.4	6.6	7.2	6.7	9.1	5.9	3.7
Total	6.0	7.0	6.5	6.6	6.5	5.8	5.7	6.0	4.7	5.3	5.5	4.9
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	9.7	11.4	11.0	10.8	11.1	9.6	10.0	9.3	8.1	7.3	6.7	11.2
RC	8.8	9.6	10.0	9.4	8.1	10.0	7.6	7.8	7.9	6.2	5.0	5.5
CSCC						13.3	12.4	11.9	12.4	10.8	11.3	8.9
TC				13.5	10.7	13.9	11.4	9.8	9.7	8.0	9.5	5.6
Total	10.0	12.3	10.9	10.8	10.9	10.9	10.6	10.0	9.4	9.0	9.1	9.1

Repetición en quinto por categoría según contextos extremos												
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	5.0	5.7	5.3	5.0	5.2	4.7	4.0	4.8	4.0	3.7	3.7	4.1
RC	0.0	0.0	9.1	17.4	8.0	9.2	7.0	11.3	0.0	8.3	0.0	14.3
CSCC						0.0	10.3	8.3	4.1	7.6	6.9	7.1
TC				0.8	5.8	6.0	5.6	3.6	2.9	2.6	3.1	2.2
<b>Total</b>	5.0	5.8	5.3	5.0	5.2	4.8	4.0	4.9	4.0	4.0	4.0	4.1
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	7.9	9.4	9.9	9.3	9.1	8.3	8.1	7.7	7.0	6.3	6.3	6.9
RC	5.7	11.2	8.5	8.9	7.7	7.0	8.0	7.6	6.2	6.2	5.0	4.9
CSCC						10.1	10.1	9.8	9.8	8.2	7.9	9.2
TC				13.2	11.2	11.2	8.8	8.8	9.0	4.9	5.5	5.6
<b>Total</b>	8.1	9.8	9.8	9.4	9.1	8.8	8.7	8.3	7.8	7.2	7.0	7.3
Repetición en sexto por categoría según contextos extremos												
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	2.2	2.4	2.4	2.0	2.2	1.9	2.4	2.2	2.0	1.6	1.7	1.5
RC	25.0	0.0	4.8	5.4	0.0	4.7	7.5	1.6	2.5	6.7	0.0	7.7
CSCC						6.3	12.9	0.0	1.6	2.4	2.2	0.0
TC				2.8	1.6	0.8	1.4	2.1	1.0	0.8	1.9	1.1
<b>Total</b>	2.3	2.4	2.4	2.0	2.2	1.9	2.5	2.2	2.0	1.7	1.7	1.5
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	4.5	4.6	5.0	4.7	5.2	4.5	4.2	4.0	3.6	3.5	3.0	3.1
RC	4.4	2.6	4.4	3.4	4.0	4.4	4.1	5.0	3.9	3.4	4.1	2.1
CSCC						4.6	4.5	4.1	4.6	4.4	4.3	5.3
TC				3.2	4.7	4.8	3.8	5.0	3.4	2.5	2.1	1.9
<b>Total</b>	4.6	5.0	5.0	4.6	5.1	4.5	4.3	4.1	3.9	3.8	3.6	3.5
Repetición total por categoría según contextos extremos												
Favorables y medio	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	6.8	7.7	7.7	7.5	7.6	7.0	6.7	7.2	6.5	5.8	6.5	6.5
RC	17.9	8.0	11.6	11.6	10.8	8.0	13.3	15.5	11.6	12.4	15.6	22.5
CSCC						13.5	15.9	13.6	12.7	11.3	11.8	16.3
TC				7.3	7.9	6.1	7.5	8.3	7.4	8.7	8.6	7.1
<b>Total</b>	6.9	7.8	7.7	7.5	7.6	7.0	6.8	7.2	6.5	6.4	7.1	6.6
Desfavorables	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
UC	11.9	13.3	14.2	13.7	13.9	12.5	12.4	12.2	11.7	9.7	10.3	11.9
RC	12.0	14.3	14.6	13.3	12.2	13.2	12.5	12.0	11.9	9.8	10.8	9.5
CSCC						16.2	15.7	15.2	15.6	14.0	15.4	16.8
TC				17.6	17.2	16.7	15.7	13.4	13.0	10.4	11.5	9.7
<b>Total</b>	12.8	14.5	14.2	13.7	13.8	13.8	13.5	13.1	12.9	11.9	13.0	12.8

Esta publicación fue realizada bajo la supervisión de la Gerente General de Planeamiento y Gestión Educativa, Dra. Denise Vaillant, y elaborada por Dr. Fernando Filgueira, Mag. Juan Pablo Luna, Lic. Alejandro Retamoso y Lic. Cecilia Rossel.

Los cuadros y gráficos fueron elaborados a partir de información proveniente de:

- Encuesta Continua de Hogares (INE)
- Departamento de Estadística de Primaria (DEE)
- Gerencia de Investigación y Evaluación de la ANEP, Programa de Evaluación de Aprendizajes (2001): Muestra General de 2dos. años de la Evaluación Nacional en el Primer Nivel de la escolaridad.
- ANEP-CODICEN (2000): Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay, 1995-1999. ANEP, Montevideo.
- ANEP-MESyFOD (2000a): Censo Nacional de Aprendizajes 1999 en los 3ros. años del Ciclo Básico. Estudio sobre la predisposición al abandono escolar. ANEP, Montevideo.
- ANEP-MESyFOD (2000B): Censo Nacional de Aprendizajes 1999 en los 3ros. años del Ciclo Básico. Estudio sobre la predisposición al abandono de los estudios. ANEP, Montevideo.
- HUIDOBRO, J. E. (2000): "La deserción y el fracaso escolar" en Educación, pobreza y deserción. UNICEF, Santiago de Chile
- KAZTMAN, R. y FILGUEIRA, F. (2001): Panorama de la infancia y la familia en Uruguay. IPES-UCUDAL, Montevideo.
- PREAL (2002): La educación primaria en América Latina. La agenda inconclusa. PREAL, N°24.
- SCHIEFELBEIN, E. y WOLF, L. (1993): "Repetición y rendimiento inadecuado en escuelas primarias de América Latina: magnitudes, causas, relaciones y estrategias" en Proyecto principal de educación. Boletín 30.
- UNESCO (2001): World Education Report.

Este documento fue elaborado con la colaboración del Proyecto MECAEP, que asumió los costos de la publicación y que ha financiado algunos de los recursos humanos que participaron en su realización.

ISSN 1510-5830



ANEP-CODICEN

Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa

Río Negro 1308 piso 3  
Telefaxes: (598 2) 903 01 88 - 903 06 81 - 901 1784

E-mail: planges@adinet.com.uy

<http://www.anep.edu.uy>

Montevideo - Uruguay