

6



La promoción automática en la Educación Primaria: comparación entre países de la Unión Europea

Automatic promotion in Primary Education: comparison between countries of the European Union

**Yaiza García Merino*;
Camino Ferreira**;
Diego González-Rodríguez*****

DOI: 10.5944/reec.45.2024.38847

**Recibido: 6 de noviembre de 2023
Aceptado: 14 de abril de 2024**

* YAIZA GARCÍA MERINO: es maestra en Educación Primaria con mención en Educación Especial y cuenta con un Máster Universitario en Investigación en Psicología y Ciencias de la Educación por la Universidad de León. **Datos de contacto:** Correo electrónico: ygarcm01@estudiantes.unileon.es

** CAMINO FERREIRA: Profesora Titular de Universidad del área MIDE de la Universidad de León. Doctora en Psicología y Ciencias de la Educación (2013). Cuenta con tres premios extraordinarios de fin de carrera, máster y doctorado. Sus principales líneas de trabajo se centran en el ámbito de la Educación Superior y la atención a la diversidad. Actualmente es la coordinadora del Máster Universitario en Investigación en Psicología y Ciencias de la Educación. Ha sido Secretaria de la Facultad de Educación y Coordinadora del Grado en Educación Primaria. Además, ha participado en varios proyectos financiados por la Comisión Europea y colaborado como consultora con el Banco Mundial. **Datos de contacto:** Correo electrónico: cferv@unileon.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8131-0825>

*** DIEGO GONZÁLEZ-RODRÍGUEZ: es Doctor en Psicología Educativa y Ciencias de la Educación por la Universidad de León. Es Profesor Ayudante Doctor en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Su investigación se centra en el abandono escolar y el rendimiento académico durante las transiciones entre etapas educativas, atención a la diversidad y, también, en las competencias docentes. Ha colaborado con la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL), en la evaluación de programas de grado, máster y doctorado y ha participado en diferentes proyectos nacionales e internacionales. Es miembro del grupo de investigación ÉVORI (<https://www.evori.net>). **Datos de contacto:** Correo electrónico: diego.gonzalez@unileon.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7584-9103>

Resumen

La repetición de curso es una de las medidas que más preocupa a las políticas educativas de la UE puesto que implica mantener al estudiantado durante un año adicional en el mismo curso en el que se encuentra. El presente estudio consiste en una revisión descriptiva y documental sobre los sistemas educativos de 18 países de la Unión Europea. El objetivo principal se centra en analizar y describir la política de promoción automática realizando una comparación entre los sistemas educativos europeos de países de la UE, centrándose en la progresión y evaluación del alumnado. Para su realización se han recopilado y elaborado documentos relacionados con el tema de estudio para, posteriormente, analizar y sintetizar la información mediante la realización de una búsqueda en la red Eurydice. El proceso de análisis de datos se ha llevado a cabo mediante el programa de análisis cualitativo MAXQDA 2022, analizando la información mediante un sistema de códigos. Los resultados muestran la información más relevante en cuanto a la progresión y evaluación en Educación Primaria, sirviendo de apoyo para la comunidad educativa y contribuyendo al conocimiento académico mediante nuevos enfoques. Las discusiones se centran en las diferencias halladas en las políticas de cada país. Se concluye que no existe una medida única y efectiva que brinde una solución más adecuada al estudiantado con bajo rendimiento académico. Se recurre, por tanto, a medidas como tutorías, clases de refuerzo o profesorado de apoyo entre otras.

Palabras clave: Abandono escolar; Educación Primaria; Promoción automática; Repetición; Retraso escolar; Sistema educativo

Abstract

Grade repetition is one of the measures that most concerns EU educational policies since it involves keeping a student in the same course in which he or she is taking additional measures for a year. The present study consists of a descriptive and documentary review of the educational systems of 18 countries of the European Union. The main objective focuses on analysing and describing the policy of automatic promotion by making a comparison between European education systems in EU countries, focusing on learner progression and assessment. To carry it out, documents related to the topic of study have been collected and prepared to subsequently analyze and synthesize the information by carrying out a search on the Eurydice network. The data analysis process has been carried out using the MAXQDA 2022 qualitative analysis program, analyzing the information using a code system. The results show the most relevant information regarding progression and evaluation in Primary Education, serving as support for the educational community and contributing to academic knowledge through new approaches. The discussions focus on the differences found in each country's policies. It is concluded that there is no single and effective measure that provides a more appropriate solution to students with low academic performance. Therefore, measures such as tutoring, reinforcement classes or support teachers, among others, are used.

Keywords: School dropout; Primary Education; Automatic promotion; Repetition; School delay; Education system

1. Introducción

La repetición de curso es una medida educativa que implica mantener al estudiantado durante un año adicional cuando no ha logrado alcanzar los objetivos establecidos para el curso académico para el que se estaba preparando, haciéndole permanecer en el mismo nivel educativo en vez de promocionar al siguiente curso con sus compañeros (Jimerson y Ferguson, 2007; OECD, 2020). Esta actuación es medida por parte de los centros educativos a través de la idoneidad, que se entiende como el «porcentaje de alumnado que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a su edad» (Ministerio de Educación y Formación Profesional [MEyFP], 2023, p. 79).

Independientemente de las causas de cada sistema educativo, en su mayoría las legislaciones contemplan la repetición de curso como una actuación a llevar a cabo cuando se han agotado todas las medidas ordinarias (Eurydice, 2023). No obstante, esta medida es aplicada de diferente manera en función de la política educativa de cada país, existiendo porcentajes muy variados. En este sentido y, centrándonos en la etapa de la Educación Primaria (EP), existen países como Chipre o Malta donde la repetición se realiza de manera excepcional, logrando tener tasas muy bajas de permanencia en el mismo curso una vez realizado (0,2 %). Sin embargo, podemos encontrar países como Luxemburgo, Bélgica o España, donde la repetición suele ser más frecuente, con cifras superiores al 2 %. Lo que sí se puede observar en la gran mayoría de países es que, a medida que los cursos académicos avanzan, la idoneidad del estudiantado va decreciendo (Figura 1).

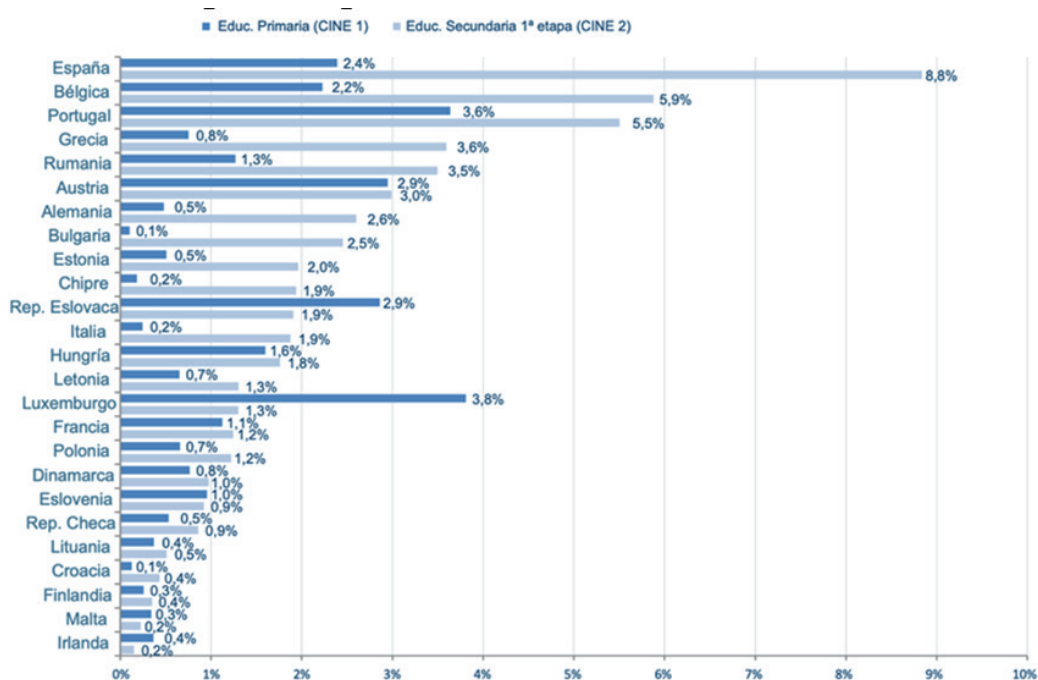


Figura 1. Tasa de alumnado repetidor por nivel educativo. Países de la Unión Europea. Curso 2018. Fuente: Datos y cifras. Curso escolar 2022-2023 (Ministerio de Educación y Formación Profesional)

Cuando el estudiantado no promociona al curso siguiente debemos indagar si las causas son puramente académicas o si el problema tiene que ver con una parte más contextual. En consecuencia, es importante preguntarnos no solo por las variables del

individuo como estudiante sino, también, acerca de otras variables que puedan tener una vinculación directa con la repetición de curso. Hablamos, por tanto, de la trayectoria de vida de cada individuo, donde juega un papel importante, además, el entorno (González-Rodríguez *et al.*, 2019). En este sentido, podemos hablar de variables que afectan al estudiantado y que se dividen en académicas y contextuales. Este estudio sigue el modelo establecido por López-Fernández *et al.* (2023) que aborda los factores que influyen en la repetición escolar (Figura 2). Este modelo distingue tres niveles de desarrollo: el micro-nivel, el cual se enfoca en el individuo mismo; el mesonivel, centrado en las interacciones del individuo con su entorno familiar, amigos, compañeros de clase y profesorado; y finalmente el macronivel, que se ocupa de las relaciones del individuo con las diversas instituciones educativas. Las flechas en el modelo representan las conexiones e interacciones entre el individuo y los diferentes grupos, las cuales varían según la trayectoria y la relación de cada estudiante con los otros elementos del sistema.

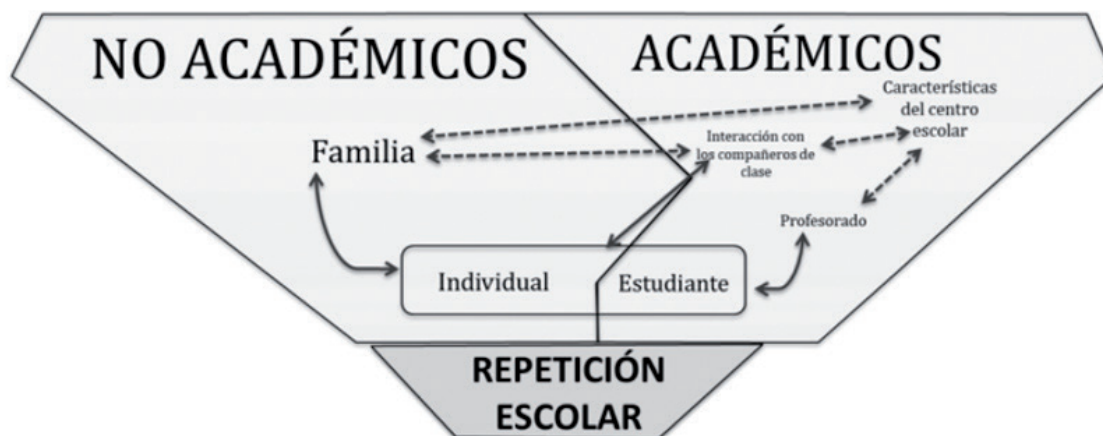


Figura 2. Modelo comprensivo de la repetición escolar. Fuente: Extraído de López-Fernández *et al.*, 2023.

Entre las variables no académicas que pueden influir en la repetición de curso se encuentran aquellas relacionadas con el propio individuo y la familia. Concretamente en el caso del individuo, se ha observado esta influencia en variables como el sexo, es decir, hombres que repiten en mayor proporción que las mujeres (Cabrera, 2019; Méndez y Cerezo, 2018). También afecta la edad, ya que ser más pequeño que el grupo clase con respecto al mes de nacimiento también es una variable que influye en la repetición de curso (Choi *et al.*, 2018; Santín y Sicilia, 2016). Otras variables tienen que ver con presentar dificultades de aprendizaje (Santos *et al.*, 2012); problemas emocionales que le lleven a una desmotivación, sentirse vulnerable o tener problemas de adaptación (Méndez y Cerezo, 2018; Santos *et al.*, 2012; Serna y Martínez, 2019). A nivel comportamental, el consumo de sustancias adictivas (Rungo *et al.*, 2015), presentar comportamientos poco adaptativos (García-Pérez, *et al.*, 2014; Santos *et al.*, 2012) o, incluso, disponer de un empleo (Cabrera *et al.*, 2019) también influyen en este sentido.

Dentro de estas variables no académicas y en relación con la familia, se observan algunos factores relacionados con la situación socioeducativa y de estructura familiar que también pueden afectar a la repetición de curso. Esto se produce cuando existe un bajo nivel socioeconómico de las madres y los padres (Cabrera *et al.*, 2019); la familia

muestra un bajo interés por la educación de sus hijas e hijos (Cabrera *et al.*, 2019); o existe un mal ambiente familiar (Méndez y Cerezo, 2018). A nivel de estructura familiar, también se han evidenciado variables en este fenómeno, como es pertenecer a una familia numerosa (Carabaña, 2011; Choi *et al.*, 2018); o ser estudiante que provenga de una familia inmigrante tanto de primera como de segunda generación (Choi *et al.*, 2018; González-Betancor y López-Puig, 2016).

Entre las variables académicas vinculadas a la repetición se encuentran aquellas relacionadas con el propio estudiante, en relación con su desempeño, por un lado, como pueden ser el bajo rendimiento académico (Arroyo *et al.*, 2019; Choi *et al.*, 2018; Gamazo *et al.*, 2018) no haber sido escolarizado de manera temprana (Choi *et al.*, 2018; Santín y Sicilia, 2016); y, por otro lado, con su interés, como son la actitud del estudiantado hacia los estudios (Cabrera *et al.*, 2019; Carabaña, 2011); la baja satisfacción del estudiantado repetidor frente al que no lo es (Serna y Martínez, 2019); o tener bajas expectativas como no querer hacer estudios superiores o sentirse inferior académicamente al resto de sus compañeros (Arroyo *et al.*, 2019; Santos *et al.*, 2012). Además, también se encuentran variables vinculadas a la interacción con los compañeros de clase, con el propio profesorado y con el centro educativo. En lo que a los compañeros de clase se refiere, las relaciones entre estudiantes no repetidores y repetidores se vuelven complejas y difíciles (Cabrera *et al.*, 2019; Serna y Martínez, 2019). Por otro lado, en cuanto al profesorado, la ratio estudiante profesor (Choi *et al.*, 2018); una actitud negativa del profesorado hacia el estudiantado (Cabrera *et al.*, 2019), o la poca formación docente (Carabaña, 2015), también son variables que influyen en la repetición del estudiantado. Finalmente, en cuanto al centro escolar, se han encontrado variables como el tipo de centro, donde los públicos presentan mayores tasas de repetición que los concertados o privados (Cabrera, 2019; Choi *et al.*, 2018; Méndez y Cerezo, 2018) o, también, el entorno cultural del centro, ya que aquellos con un bajo nivel socioeconómico y cultural (González-Betancor y López-Puig, 2016), con mayor índice de inmigración (Cordero *et al.*, 2014) o con más ratio de estudiantes repetidores (Carabaña, 2015), aumentan las probabilidades de la repetición de curso.

Como se ha podido observar, son muchas las variables que pueden llevar al individuo a la repetición de curso. El descenso del rendimiento académico a estas edades juega un papel fundamental en el futuro del estudiantado, pues un progresivo deterioro en su rendimiento académico le podría llevar a un abandono escolar temprano, siendo esta una de las variables que más vinculación tienen con la repetición de curso (González-Rodríguez *et al.*, 2019).

Por lo tanto, el objetivo general de la presente revisión es analizar y describir la política de promoción automática realizando una comparación entre los sistemas educativos europeos de países de la UE, centrándose en la progresión y evaluación del alumnado.

2. Material y método

Para la realización del presente estudio se ha seguido un diseño descriptivo de análisis documental. Mediante este diseño se recopilaron y analizaron documentos pertinentes al tema de estudio (promoción automática), presentando posteriormente la información de manera sistemática y precisa (Guevara *et al.*, 2020). Para su desarrollo se ha utilizado el portal Eurydice, ya que en él se encuentran los principales documentos sobre los sistemas nacionales educativos de Europa.

2.1. Participantes

Los participantes de la muestra son $n=18$ países de la UE. El orden de los países se clasifica de mayor a menor según su extensión territorial. Estos son: a) Francia; b) España; c) Suecia; d) Noruega; e) Alemania; f) Finlandia; g) Italia; h) Rumanía; i) Bulgaria; j) Islandia; k) Hungría; l) Portugal; m) Austria; n) Irlanda; o) Países Bajos; p) Luxemburgo; q) Malta; r) Chipre.

Para su elección se han escogido países pertenecientes a la UE con diferentes tasas de repetición de curso entre países (MEyFP, 2022). Por un lado, en el caso de mayor repetición escolar, se encuentran países como España, Luxemburgo, Portugal o Austria. Por otro lado, en el caso de menor repetición escolar, se encuentran países como Malta, Chipre, Bulgaria o Irlanda (Figura 1).

La tabla 1 recoge los países participantes del estudio, incluyendo autor, fecha de actualización y enlace web.

Tabla 1.
Fuente web de los países participantes

SISTEMAS NACIONALES EDUCATIVOS			
País	Autor	Fecha	Enlace web
Francia (FR)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/france/overview
España (ES)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/spain/overview
Suecia (SE)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/overview
Noruega (NO)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/overview
Alemania (DE)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/germany/overview
Finlandia (FI)	Eurydice	21 de mayo de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/overview
Italia (IT)	Eurydice	17 de mayo de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/italy/overview
Rumanía (RO)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/romania/overview
Bulgaria (BG)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/bulgaria/overview
Islandia (IS)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/iceland/overview
Hungría (HU)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/hungary/overview
Portugal (PT)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/portugal/overview
Austria (AT)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/austria/overview
Irlanda (IE)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/ireland/overview
Países Bajos (NL)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/netherlands/overview
Luxemburgo (LU)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/luxembourg/overview
Malta (MT)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/malta/overview
Chipre (CY)	Eurydice	19 de abril de 2023	https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/cyprus/overview

Se han consultado las páginas web de las unidades nacionales de la red Eurydice acorde a los países seleccionados. Estas páginas web se encargan de redactar y agrupar toda la información de los sistemas educativos siguiendo una estructura que se basa en distintos temas, como las diferentes etapas en educación, apoyo educativo y orientación o, también, profesorado y personal educativo, entre otros.

Por ende, las páginas web contienen información sobre temas relacionados con las políticas educativas del Espacio Europeo de Educación.

2.2. Procedimiento

Para su realización se ha seguido una metodología basada en cinco fases de ejecución.

En primer lugar, se han determinado los aspectos y elementos que han sido objeto de estudio en cada uno de los países seleccionados. Para este trabajo se han utilizado términos relativos a la evaluación, repetición y promoción del estudiantado de EP en Europa.

En segundo lugar, se han definido los países que serán la muestra de estudio. La selección ha sido en base a dos criterios fundamentales: las tasas de repetición escolar y países europeos.

En tercer lugar, se recopiló la información más relevante utilizando como instrumento la red Eurydice. Esta información se ha extraído del capítulo 5.3 llamado «Evaluación en EP» o «Evaluación en la educación de estructura única», dependiendo del país. Asimismo, en el capítulo 14.2 titulado «Reformas nacionales en educación escolar», en diversos países, se halló información adicional y útil sobre el objeto de estudio. Una vez seleccionada la muestra se realizó una lectura y actualización de la información recopilada. La elección de los informes de la red Eurydice como fuente de información principal se justifica en que estos documentos ofrecen una cobertura exhaustiva de los sistemas educativos de la UE, garantizando una comparación detallada y diversa entre países. Estos informes se encuentran respaldados por la Comisión Europea, son altamente confiables y sometidos a rigurosos procesos de validación; además, proporcionan datos comparativos, facilitando la identificación de patrones y tendencias; y se actualizan regularmente para reflejar cambios recientes, asegurando su relevancia.

En cuarto lugar, se realizó un análisis de la información mediante el programa estadístico MAXQDA 2022.

Finalmente, se presentaron y relacionaron los resultados y discusiones.

2.3. Análisis de datos

Para el análisis de la información se ha utilizado el programa estadístico de MAXQDA 2022. Se trata de un software informático que permite un análisis cualitativo de los documentos elaborados tras la recogida de información.

Con el fin de conocer similitudes y diferencias entre países, se llevó a cabo un análisis con cada uno de los documentos recogidos (Figura 3).

Documentos	355
1. FRANCIA	17
2. ESPAÑA	23
3. SUECIA	20
4. NORUEGA	10
5. ALEMANIA	21
6. FINLANDIA	18
7. ITALIA	14
8. RUMANÍA	21
9. BULGARIA	19
10. ISLANDIA	12
11. HUNGRÍA	24
12. PORTUGAL	21
13. AUSTRIA	28
14. IRLANDA	18
15. PAÍSES BAJOS	18
16. LUXEMBURGO	27
17. MALTA	22
18. CHIPRE	22

Figura 3. Sistema de documentos. MAXQDA. Fuente: Elaboración propia.

Para clasificar la información se realizó un sistema de códigos y categorías que se dividió en bloques temáticos con la información relevante de cada país (Figura 4). El análisis de la información de cada documento se llevó a cabo mediante un proceso inductivo, ya que se partió del análisis de cada documento para generar el sistema de codificación final. El número de segmentos codificados fue de 386.

Códigos	386
Medidas	31
Progresión de los alumnos	25
Agentes que participan en la progresión	0
Padres	13
Profesionales de la educación	32
Promoción escolar	33
Apoyo escolar	21
Repetición escolar	30
Evaluación de los alumnos	22
Criterios educativos y competencias	11
Donde se recoge el grado de progreso académico	34
Calificación	8
Mediante símbolos	3
Cualitativa	14
Cuantitativa	8
Formas	4
Pruebas estandarizadas	12
Observación en el aula	5
Autoevaluación de los alumnos	5
Proyectos	7
Informes	6
Pruebas orales	15
Evaluaciones prácticas de desempeño	5
Pruebas escritas	37
Participación en el aula de los alumnos	5

Figura 4. Sistema de categorías y códigos de MAXQDA. Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

3.1. Progresión del estudiantado

La progresión del estudiantado en EP varía según el país. En general, el estudiantado avanza automáticamente al siguiente grado al final de cada año escolar, pero en algunos casos pueden repetir un año si no han alcanzado los objetivos de aprendizaje.

3.1.1. Agentes que participan en la progresión

Los profesionales de la educación juegan un papel esencial en la progresión escolar del estudiantado para que puedan alcanzar su máximo potencial y lograr un progreso exitoso, pero no son los únicos agentes involucrados. La participación de las madres y los padres también desempeña un papel fundamental en el éxito educativo del estudiantado, las madres y los padres son agentes activos y significativos en el proceso educativo de sus hijas e hijos.

3.1.1.1 Madres y padres

Las madres y los padres o tutores legales deben estar informados sobre las decisiones relacionadas con la evaluación y promoción de sus hijas e hijos, y también tener la oportunidad de colaborar en las medidas de apoyo.

En varios países, como Malta, Francia y Finlandia, las madres y los padres tienen la posibilidad de apelar la decisión de repetición de curso de sus hijas e hijos y presentar un recurso ante el inspector regional o la Agencia Administrativa Regional del Estado. De igual forma, en Austria, las madres y los padres pueden presentar un recurso contra la decisión del consejo educativo del centro, pero la decisión final recae en el *Bezirksschulrat*, el consejo educativo de la zona. Por otro lado, en Portugal, las madres y los padres pueden pedir una revisión de las notas de sus hijas e hijos al final del curso y recurrir, en este caso, a la dirección regional de educación ante un error de procedimiento.

3.1.1.2 Profesionales de la educación

La progresión del estudiantado es determinada por los profesionales de la educación implicados en el asesoramiento y evaluación del alumnado.

Habitualmente, el equipo docente, especialmente la tutora o el tutor del grupo, son los encargados principales de la decisión. Un ejemplo de ello es Portugal, donde la decisión de promoción o repetición se discute en reuniones de evaluación del equipo docente o del claustro. En varios países, como España y Rumanía, los servicios de orientación educativa y psicopedagógica también brindan asesoramiento en la evaluación del estudiantado.

Por lo general, la decisión final se toma a nivel institucional, ya sea por el claustro de profesorado o por la dirección del centro. En Suecia, la responsabilidad de decidir sobre la progresión del estudiantado recae en la dirección del centro; del mismo modo, en Islandia, cuenta con el apoyo de los especialistas. También en Alemania, es la *Lehrerkonferenz* la encargada de tomar la decisión, esta está compuesta por todo el profesorado del centro y presidida por la dirección.

En general, todos los profesionales buscan apoyar al estudiantado a través de enfoques de enseñanza diferenciada antes de considerar la repetición de curso.

3.1.2. Promoción escolar

La promoción escolar en EP varía según el país y el ciclo educativo. En algunos casos, la promoción es automática en ciertos cursos, mientras que en otros se toma en cuenta el criterio de la tutora o el tutor o equipo docente del alumnado, incluso el número de materias superadas.

En algunos países del norte, como Islandia, Noruega, Suecia o Finlandia; la promoción automática se ha convertido en la práctica habitual. En la mayoría de los casos, el estudiantado pasa automáticamente al siguiente grado al final de cada año escolar, sin influir el nivel de logro en relación con los conocimientos y habilidades estipulados en los programas y documentos curriculares, aunque pueden recibir apoyo educativo adicional si tienen dificultades. En Bulgaria ocurre la promoción automática en todos los cursos de EP.

La progresión del estudiantado de educación básica se basa en su nivel de logro en relación con los conocimientos y habilidades estipulados en los programas y documentos curriculares como ocurre en Alemania, Rumanía o Hungría. En el caso de Países Bajos, cada centro educativo tiene sus propias normas de promoción.

En Francia, Suecia o Islandia es posible que el estudiantado avance más rápidamente si demuestran capacidades de aprendizaje excepcionales y el grado de madurez adecuado. El estudiantado superdotado puede omitir un grado después de una evaluación y decisión de especialistas educativos y equipo directivo.

Con respecto a España, se ha implementado que se realice la promoción automática en los cursos de 1º, 3º y 5º de EP. En el resto de los cursos, la promoción no se basa en un número específico de asignaturas aprobadas, sino que son decisiones tomadas exclusivamente por el equipo docente. Asimismo, en países como Alemania, Portugal o Austria, se realiza la promoción automática en los primeros cursos: 1º y 2º en Alemania y Austria, y 1º en Portugal. Por otro lado, en Austria se podrá repetir en base al tipo de materias aprobadas a partir del 2º curso. También en Luxemburgo se promociona automáticamente en el mismo ciclo, pero se podrá repetir en los ciclos distintos sin ampliar a más de dos cursos extra.

Aquellos países en los que se promociona habitualmente tratan de que el estudiantado esté colocado en un curso en función de su edad y se repetirá de forma excepcional en base a sus propios criterios. Esto sucede en países como Italia, Chipre, Malta o Irlanda.

3.1.2.1 Apoyo escolar

El estudiantado recibe apoyo para recuperar los aprendizajes no alcanzados en el curso anterior. El colegio tiene que adaptar su enseñanza para garantizar que el estudiantado alcance los objetivos, la atención individualizada y el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la posible repetición escolar, especialmente en entornos socialmente desfavorecidos. Las medidas previstas incluyen, entre otras, la elaboración de planes que tengan en cuenta las características del estudiantado, el apoyo al estudio, la asistencia docente en el aula, los intercambios temporales del profesorado en el primer ciclo, la puesta en marcha de tutorías o la formación temporal de grupos de estudiantado según sus necesidades o capacidades. La regla principal es que el estudiantado sea ubicado en una clase según su edad.

En Malta, Chipre, Alemania, Luxemburgo y Austria no se hace mención en el empleo de medidas de apoyo antes o después de proponer la repetición de curso.

En Suecia, las madres y los padres así como el estudiantado están implicados en el programa con medidas de apoyo escolar, además en el último año de EP se obliga a

implementar medidas de estudio adicional donde el estudiantado recibe ayuda en las tareas escolares.

Por otro lado, en Rumanía se realiza una educación de recuperación e implementan el apoyo educativo tanto en el plan de estudios como en actividades extracurriculares. Igualmente, en el periodo vacacional de verano, se establecen estudios intensivos con el fin de apoyar su preparación para el segundo examen que permite promocionar al siguiente curso.

Existe un sistema de seguimiento de estudiantado (LVS) de uso obligatorio en Países Bajos, que permite a las escuelas seguir y evaluar adecuadamente el desarrollo del estudiantado y adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales buscando un apoyo educativo para el mismo. Al mismo tiempo, el propósito de las pruebas de mapeo en Noruega es que el profesorado y las escuelas identifiquen qué estudiantado puede necesitar un seguimiento y una adaptación adicional para poder proporcionárselo.

También en Hungría, la escuela debe facilitar sesiones individuales al menos dos veces por semana para apoyar la preparación efectiva del estudiantado de los primeros cuatro grados.

3.1.3. Repetición escolar

El estudiantado que no tengan derecho a pasar al siguiente curso deberán repetir el año respectivo. La repetición escolar es una medida excepcional que se toma después de haber agotado las medidas de refuerzo y apoyo. En algunos casos, el estudiantado puede repetir el año escolar si se considera beneficioso para ellos, siempre que se haya consultado con las madres, los padres, y con el profesorado de la clase.

En los países del norte de Europa es realmente inusual que el estudiantado repita grado, ya que no se practica la repetición de curso salvo en esos casos excepcionales, mientras que, en países como Hungría, Luxemburgo o Países Bajos, el estudiantado puede ser declarado repetidor si no ha obtenido la nota media final suficiente en más de dos materias o si ha suspendido una o dos asignaturas.

Entre los países que utilizan la medida de repetición de forma excepcional en sus escuelas, se encuentra Francia, España, Irlanda o Italia, entre otros. La decisión de retener al estudiantado solo puede tomarse después del fracaso del apoyo educativo específico y pedagógico.

Otros países como Rumanía, Finlandia o Hungría permiten al estudiantado realizar un segundo examen con el que dar la oportunidad de promocionar al siguiente curso. El estudiantado que no se presenta o no aprueba el segundo examen de al menos una asignatura debe repetir un año más.

Por otro lado, se encuentran los países que permiten la repetición de curso voluntaria a causa de una búsqueda para mejorar sus habilidades, de la preparación de acceso a una educación superior o de la necesidad de repetir a causa de una enfermedad a largo plazo.

3.2. Evaluación del estudiantado

Para la evaluación de los sistemas educativos europeos, se han establecido diferentes criterios o competencias que ayudan a medir el éxito escolar del estudiantado y, así, hacer un seguimiento de su proceso educativo. Asimismo, existen diferencias en el modo de recoger el grado de adquisición de conocimientos, en la manera de calificar o en las formas de evaluación, ya que cada país sigue sus propios criterios.

3.2.1. Criterios educativos y competencias

Aunque existen diferencias en los sistemas de evaluación entre los países europeos, todos coinciden en un mismo objetivo: asegurar una educación de calidad y fomentar un desarrollo integral de todo el estudiantado desde los inicios en la escuela. Asimismo, se busca mejorar el progreso del estudiantado, la eficacia de los docentes o el propio currículo. La evaluación del estudiantado se centra en adquirir las competencias básicas, del nivel correspondiente, siguiendo los estándares educativos del currículo concretos de cada país.

3.2.2. Dónde se recoge el grado de progreso académico

Al finalizar cada etapa, se lleva a cabo la evaluación del estudiantado para determinar su grado de progreso académico. Esta evaluación tiene lugar en los centros educativos, donde la tutora o el tutor y otros docentes registran el nivel de adquisición de competencias de cada estudiante.

Los resultados se registran en libros de notas, boletines u otros informes educativos de evaluación, que son enviados a las madres y los padres o las tutoras o el tutor. Además, el estudiantado recibe un informe de evaluación al finalizar cada ciclo y otro al término del año escolar.

En Luxemburgo, para documentar el progreso y los logros de aprendizaje, también se utiliza un portfolio del estudiantado que incluye todos los trabajos realizados por el alumnado. En cambio, en Francia, con el fin de registrar el avance y los logros alcanzados en el aprendizaje, se elabora un libro de texto digital llamado *livret scolaire unique* o libro de texto único.

En Chipre, la comunicación con las madres y los padres es la principal vía para informar sobre los resultados de la evaluación, ya que no se proporcionan informes escritos sobre los resultados de la evaluación del estudiantado.

Al finalizar EP, se entrega al estudiantado un informe que describe su nivel de rendimiento y potencial educativo, así como recomendaciones sobre el tipo de educación secundaria más adecuada para ellos. Asimismo, se elabora un informe educativo cuando el estudiantado cambia de centro escolar.

3.2.3. Calificación

En Europa, los países emplean diversas formas de calificación en sus sistemas educativos, es decir, no existe un sistema de calificación común para todos ellos. Estas formas varían desde sistemas basados en símbolos hasta sistemas cualitativos o cuantitativos (Figura 5). De igual forma, las calificaciones mínimas requeridas para aprobar o suspender las materias también varían entre los diferentes sistemas educativos.

En algunos países como Alemania y Malta, las calificaciones finales desempeñan un papel importante, mientras que en otros se emplean criterios específicos para evaluar el grado de adquisición de los contenidos para recibir una calificación o evaluación verbal. En Finlandia o Austria, se realiza una comunicación verbal de los resultados obtenidos pudiendo complementarse, de igual manera, de forma numérica.

Por otro lado, países como Noruega no tienen una forma concreta de calificación en EP, pero se sigue realizando un seguimiento y evaluación durante todo el progreso académico.

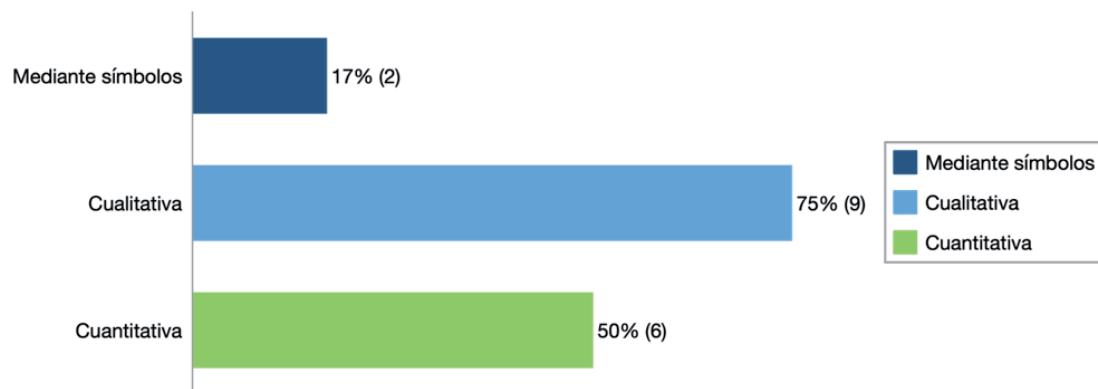


Figura 5. Sistemas de calificación. Fuente: Elaboración propia.

3.2.4 Formas

Se exige que los docentes adopten un enfoque sistemático usando diferentes tipos o técnicas de evaluación (Figura 6). La evaluación del estudiantado se lleva a cabo mediante instrumentos adaptados a las diferentes situaciones de aprendizaje, con el fin de evaluar de manera objetiva a todo el alumnado.

Las escuelas pueden decidir qué sistemas y herramientas de evaluación utilizar, pero deben ser aprobados habitualmente por las autoridades educativas como ocurre en Países Bajos por los profesionales implicados en el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia.

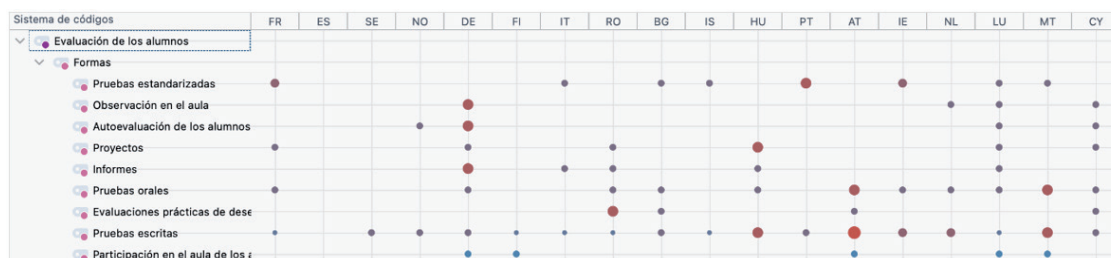


Figura 6. Formas de calificación. Fuente: Elaboración propia.

3.2.4.1 Pruebas estandarizadas

Las pruebas estandarizadas se utilizan en distintos niveles educativos con el fin de evaluar el desarrollo del currículum y proporcionar información periódica al sistema educativo, los centros educativos, el estudiantado y las madres y los padres sobre el desarrollo del aprendizaje. Estas evaluaciones varían anualmente abarcando diferentes áreas curriculares y los resultados se registran en informes individuales y escolares.

En países como Francia e Italia, se llevan a cabo evaluaciones estandarizadas nacionales externas para evaluar al estudiantado. Existen otros países que incluyen estas pruebas en su evaluación como Portugal en los grados 2º, 5º y 8º. Por otro lado, Irlanda realiza estas pruebas para el estudiantado de 2º, 4º y 6º curso, o Bulgaria al final del último año de EP.

En otros países, como Islandia o Irlanda, las pruebas se administran a nivel escolar y los resultados agregados se informan al Departamento de Educación. Además de las

pruebas externas, la evaluación también es realizada por el profesorado en el aula.

En algunos casos, como en Malta, se complementa la evaluación escrita con una prueba de habilidades matemáticas estandarizada; en otros casos no se realizan pruebas estandarizadas, como en Luxemburgo.

3.2.4.2 Proyectos

La evaluación mediante proyectos es utilizada en Europa para evaluar el aprendizaje del estudiantado. El estudiantado aplica los conocimientos fomentando el desarrollo de habilidades y el trabajo en equipo. Países como Rumanía, Hungría o Chipre utilizan habitualmente los proyectos en las evaluaciones. Francia realiza cuadernillos y Alemania portafolios, al igual que Hungría, pero de manera más insignificante.

3.2.4.3 Informes

Los informes ayudan a conseguir una visión integral de los resultados académicos, el desarrollo de habilidades, competencias y actitudes. Además de obtener una evaluación completa, los informes también pueden incluir recomendaciones para brindar apoyo escolar y fomentar una mejora académica del estudiantado. Existen diversos tipos de informes utilizados en los países europeos como los informes de evaluación sintéticos en Italia, sobre el trabajo diario como en Luxemburgo y Hungría, o aquellos basados en competencias y del desarrollo del aprendizaje en Alemania.

3.2.4.4 Pruebas orales

En los países del centro de Europa, cobran importancia las pruebas orales que incluyen trabajos orales y escritos, preguntas orales y entrevistas, salvo en Austria, donde están prohibidos los exámenes de este tipo en la EP. En Irlanda, Malta o Chipre, también se utilizan este tipo de pruebas y son establecidas por el mismo profesorado del aula, que al igual que en el resto de los países, las habilidades evaluadas varían según la materia.

3.2.4.5 Evaluaciones prácticas de desempeño

Las evaluaciones prácticas en EP van más allá de los exámenes escritos u orales, ya que incluyen actividades prácticas que fomentan la participación activa y creativa del estudiantado, permitiéndoles desarrollar habilidades prácticas como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la creatividad. En los países del norte se llevan a cabo las evaluaciones mediante experimentos, actividades, pruebas o exámenes prácticos.

3.2.4.6 Pruebas escritas

Las formas de evaluación del estudiantado incluyen pruebas escritas, trabajos escritos, pruebas de mapeo, pruebas nacionales de competencias básicas, pruebas de rendimiento escolar, dictados y exámenes finales escritos. En algunos casos, los exámenes se realizan en formato digital como en Noruega o en los grados 2º, 5º y 8º en Portugal. Todos los participantes seleccionados para la muestra de estudio utilizan pruebas escritas en sus evaluaciones para conocer el progreso individual del estudiantado y para identificar a aquellos que necesitan seguimiento o adaptaciones adicionales.

4. Discusión

Existe una gran diferencia en los diferentes sistemas educativos europeos. Cada país sigue sus propias políticas, criterios y prácticas en cuanto a la progresión escolar y la evaluación en EP a lo largo del transcurso escolar (Eurydice, 2023; Gabinete Técnico de

FETE-UGT, 2013; Prats y Raventós, 2005). El análisis realizado de los sistemas educativos europeos revela una diversidad de enfoques en cuanto a la promoción automática y la conexión entre el retraso escolar y las medidas implementadas. Países como Islandia, Noruega, Suecia y Finlandia han adoptado la promoción automática como práctica habitual, donde el estudiantado avanza al siguiente grado independientemente de su nivel de logro, aunque pueda recibir apoyo adicional si presentan dificultades. Esta estrategia se contrapone a naciones como Alemania, Rumanía o Hungría, donde la progresión se basa en el nivel de logro del estudiantado en relación con los estándares del currículo, y la repetición de curso se considera una medida excepcional luego de agotar las opciones de apoyo y refuerzo.

Esas diferencias se manifiestan, de igual modo, en los agentes responsables de la toma de decisión: los profesionales de la educación y las madres y los padres o las tutoras o tutores del estudiantado. Estos responsables van desde las propias tutoras y tutores hasta el equipo docente o el consejo educativo de todo el centro (LOMLOE, 2020). Éstos influyen en el progreso del aprendizaje y juegan un papel importante en el éxito académico del estudiantado. Su apoyo, asesoramiento y recursos ayudan a crear un entorno adecuado para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y la consecución de objetivos académicos (European Commission, 2016). Aun existiendo distintos grados de autoridad y responsabilidad, la cooperación y el trabajo conjunto entre estos agentes es fundamental para promover el progreso académico exitoso y una educación de calidad. Además, la participación de las madres y los padres en la toma de decisiones varía según el país, siendo más activa en lugares como Malta, Francia y Finlandia, donde tienen la posibilidad de apelar las decisiones de repetición de curso. En contraste, en países como Luxemburgo y Austria, la falta de mención sobre medidas de apoyo antes de proponer la repetición de curso sugiere una menor participación de las madres y los padres en este aspecto.

En la promoción automática, el estudiantado pasa automáticamente al siguiente grado al final de cada año escolar, independientemente del nivel de logro de las competencias y habilidades especificadas en el plan de estudios. Para evitar el posible retraso escolar se deben implementar ciertas medidas de apoyo que reduzcan al máximo las consecuencias que puedan aparecer a partir de su uso (LOMLOE, 2020). alguna de las más utilizadas es la ayuda adicional tanto en el plan de estudios como extracurricularmente.

El método de repetición es usado en menor medida en la educación de los países de la UE. Cada vez más sistemas educativos utilizan esta medida de manera excepcional basándose en los criterios propios de cada país. La repetición obtiene tanto efectos positivos como negativos en los resultados de aprendizaje del estudiantado. Si bien, en algunos casos ayuda en la mejora del desempeño, en otros casos puede incrementar la pérdida de motivación, lo que puede provocar un bajo rendimiento en la escuela a largo plazo (Cristancho y Fonseca, 2020; Vernazza *et al.*, 2020).

Las diferentes evaluaciones y la manera de evaluar en los países, no modifica el objetivo común que es garantizar la calidad de la educación y apoyar el desarrollo personal y académico de todo el estudiantado (Monitor de la Educación y la Formación, 2021). Para documentar el progreso académico, los países utilizan diversidad de métodos tanto verbalmente como escritos. Los países con las mejores medidas son los que recogen este progreso en libros o informes más completos como es el caso de Francia. Por otro lado, se usan diferentes formas de calificación que varían desde sistemas basados en símbolos hasta sistemas cualitativos o cuantitativos, siendo una evaluación más objetiva. Además, hay gran variedad de instrumentos y formas de evaluación. Las autoevaluaciones,

proyectos o las evaluaciones prácticas de desempeño pueden mejorar la motivación y la participación en el aula, obteniendo un mayor rendimiento del estudiantado. Aun así, las pruebas escritas son aquellas en las que se puede conocer un mayor progreso individual del estudiantado.

5. Conclusiones

En este estudio, se ha podido analizar y describir la política de promoción automática realizando una comparación entre los sistemas educativos europeos de 18 países de la UE, considerando los aspectos relacionados con la progresión y evaluación del alumnado.

A la luz de las conclusiones extraídas de los distintos enfoques de promoción escolar en Europa, se evidencia la importancia de considerar cuidadosamente la implementación de la promoción automática en los sistemas educativos. Si bien este sistema puede parecer beneficioso en teoría al evitar la repetición de cursos y potencialmente reducir la tasa de abandono escolar, es crucial reconocer que su efectividad depende en gran medida de cómo se implemente.

La promoción automática puede ser positiva al ofrecer al estudiantado una sensación de progresión continua y mantener su motivación académica. Además, puede contribuir a la equidad educativa al no penalizar al estudiantado que enfrenta dificultades académicas temporales o a aquellos que provienen de entornos desfavorecidos. Sin embargo, si no se gestiona adecuadamente, puede acarrear consecuencias negativas.

Una implementación descuidada de la promoción automática podría conducir a la falta de responsabilidad académica, donde el estudiantado avanza de grado sin haber adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para el éxito en niveles educativos posteriores. Esto podría resultar en un déficit de competencias básicas y dificultades de adaptación en niveles educativos superiores. Además, sin un sistema de apoyo adecuado, el estudiantado que enfrenta dificultades podría quedar rezagado sin recibir la atención y el refuerzo necesario para cerrar las brechas de aprendizaje.

Por lo tanto, es esencial que la promoción automática se implemente de manera acompañada de medidas de apoyo educativo, tales como programas de tutoría, intervenciones pedagógicas personalizadas y recursos adicionales para el estudiantado con necesidades especiales. Además, los sistemas de evaluación deben seguir siendo rigurosos para garantizar que el estudiantado adquiera las competencias necesarias para avanzar exitosamente en su trayectoria educativa. En resumen, la promoción automática puede ser una herramienta valiosa para fomentar la equidad y reducir el abandono escolar, pero solo si se acompaña de un enfoque integral que priorice el aprendizaje y el desarrollo de todo el estudiantado.

Existen varias limitaciones encontradas en la realización de la presente revisión, entre ellas, el sesgo de información en algunos documentos, ya que aun siguiendo todos los países la misma estructura, existían aspectos que no estaban abordados y podrían ser de gran utilidad. Asimismo, en ocasiones, existía una falta de contexto, ya que presuponen el conocer cierta información y dificultaba la comprensión completa de esta. Para poder superar las limitaciones se propone realizar un mayor número de estudios que aporten nueva información y seleccionen aquella que sea más relevante.

En cuanto al tema objeto de estudio, España no obtiene demasiada información ni experiencia propia a causa del cambio tan reciente de legislación. Por ello, existen futuras líneas de investigación que pueden ayudar a contribuir a obtener diferentes enfoques

y medidas académicas buscando el éxito escolar y la mejora de la calidad educativa. Una de las posibles líneas futuras puede ser la investigación y comparación con una muestra de participantes más amplia, incluso aumentando la región territorial. Asimismo, realizar estudios con una evaluación emocional del estudiantado tras la toma de decisión sobre su progresión, para saber el impacto emocional que tienen esas decisiones a largo y corto plazo. Otro futuro proyecto recomendable sería un estudio con una evaluación de seguimiento en sujetos que promocionan automáticamente y en los que se utilizan una o varias medidas de apoyo diferentes como clases de recuperación o tutorías. Del mismo modo, sería recomendable que los docentes obtengan una formación sobre los enfoques y procedimientos de diferentes países para poder intentar mejorar al máximo la enseñanza.

5. Referencias bibliográficas

- Arroyo, D., Constante, I. A., y Asensio, I. (2019). La repetición de curso a debate: un estudio empírico a partir de PISA 2015. *Education XXI*, 22(2), 69-92. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22479>
- Cabrera, L. (2019). Preventive educational policies of the repetition of course in the compulsory education in Spain. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(3), 227-257. <http://dx.doi.org/10.17583/remie.2019.4523>
- Cabrera, L., Pérez, C., Santana, F., y Betancort, M. (2019). Desafección escolar del alumnado repetidor de segundo curso de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 173-203. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2019.4139>
- Carabaña, J. (2011). Las puntuaciones PISA predicen casi toda la repetición de curso a los 15 años en España. *Revista de Sociología de la Educación*, 4(3), 286-306. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8730/8273>
- Carabaña, J. (2015). Repetir hasta 4º de Primaria: determinantes cognitivos y sociales según PIRLS. *Revista de Sociología de la Educación*, 8(1), 7-27. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8758/8301>
- Choi, A., Gil, M., Mediavilla, M., y Valbuena, J. (2018). Predictors and effects of grade repetition. *Revista de Economía Mundial*, 48(48), 21-42. <https://hdl.handle.net/10550/65809>
- Cordero, J. M., Manchón, C., y Simancas, R. (2014). La repetición y los factores explicativos en España. *Revista de Educación*, (365), 12-37. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-365-263>
- Cristancho-Hoyos, M. L., y Fonseca, L. F. (2020). Factores influyentes en el bajo rendimiento escolar desde una mirada social. *Pensamiento Republicano*, (12), 65-77. <http://dx.doi.org/10.21017/pen.repub.2020.n12.a65>
- Europea Commission. (2016). *Las Herramientas Europeas para Centros Escolares*. School Education Gate way. <https://www.schooleducationgateway.eu/es/pub/resources/toolkitsforschools.htm>

- Eurydice (2023). *Sistemas Educativos Nacionales*. European Commission. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>
- Gabinete Técnico de FETE-UGT (2013). *Sistemas educativos europeos: resúmenes y estructuras*. FETE Enseñanza. https://www.apega.org/wp-content/uploads/2013/06/sistemas_educativos_europeos_resumenes_-estructuras.pdf
- Gamazo, A., Martínez-Abad, F., Olmos-Migueláñez, S., y Rodríguez-Conde, M.J. (2018). Evaluación de factores relacionados con la eficacia escolar en PISA 2015. Un análisis multinivel. *Revista de Educación*, (379), 56-84. <https://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-379-369>
- García-Pérez, J. I., Hidalgo-Hidalgo, M., y Robles-Zurita, J. A. (2014). Does grade retention affect students' achievement? Some evidence from Spain. *Applied Economics*, 46(12), 1373-1392. <http://dx.doi.org/10.1080/00036846.2013.872761>
- González-Betancor, S. M., y López-Puig, A. J. (2016). La retención de curso en la educación primaria está asociada con el trimestre de nacimiento y el estatus socioeconómico. *Plos One*, 11(11), 1-19. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0166431>
- González-Rodríguez, D., Vieira, M. J., y Vidal, J. (2019). Variables que influyen en la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria. Un modelo comprensivo. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(2), 85-108. <https://doi.org/10.13042/bordon.2019.68957>
- Guevara, G. P., Verdesoto, A. E., y Castro, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo. Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Jimerson, S. R., y Ferguson, P. (2007). A longitudinal study of grade retention: Academic and behavioral outcomes of retained students through adolescence. *School Psychology Quarterly*, 22(3), 314-339. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.22.3.314>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340. (2020). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- López- Fernández, L., González-Rodríguez, D., y Vieira, M. J. (2023). Variables que afectan la repetición en la educación obligatoria en España. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25, e17, 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e17.4942>
- Méndez, I., y Cerezo, F. (2018). La repetición escolar en Educación Secundaria y factores de riesgo asociados. *Educación XXI*, 21(1), 41-62. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20172>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Datos y cifras. Curso escolar 2022-2023*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/indicadores/datos-cifras.html>

- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2023). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2023*. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal/ultima-edicion.html>
- Monitor de la Educación y la Formación. (2021). *Apoyar la educación y la formación de calidad y la cohesión social*. Educación, Formación y Juventud. Unión Europea. https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_es
- OECD. (2020). *PISA 2018. Resultados (Volume V): Políticas efectivas, escuelas exitosas*. OECD. <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>
- Prats, J., y Raventós, F. (2005). *Los Sistemas educativos europeos. ¿Crisis o transformación?* Colección Estudios Sociales. Fundación la Caixa. <https://www.ugr.es/~javera/pdf/DOC%206.%20poli.pdf>
- Rungo, P., Casal, B., Rivera, B., y Currais, L. (2015). Parental Education, child's grade repetition and the modifier effect of cannabis use. *Applied Economics Letters*, 22(3), 199-203. <http://dx.doi.org/10.1080/13504851.2014.934421>
- Santín, D., y Sicilia, G. (2016). Does family structure affect children's academic outcomes? Evidence for Spain. *The Social Science Journal*, 53(4), 555-572. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2016.04.001>
- Santos, M. A., Godás, A., y Lorenzo, M. (2012). El perfil del alumnado repetidor y no repetidor en una muestra de estudiantados españoles y latinoamericanos: un estudio sobre los determinantes de sus logros académicos. *Estudios sobre Educación*, 23(23), 43-62. <http://hdl.handle.net/10347/16774>
- Serna, C., y Martínez, I. (2019). Parental involvement as a protective factor in school adjustment among retained and promoted secondary students. *Sustainability*, 11(24), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su11247080>
- Vernazza, A., Urruticoechea, A., del Callejo, D., Canal, M., y Álvarez, R. (2020). ¿Con qué factores se asocia el rendimiento académico de escolares de cuarto de primaria? *INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 183-190. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1774>