



PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOS CRITERIOS DE ACREDITACIÓN  
Y PROMOCIÓN DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Héctor Miguel Pérez Cimé

Tesis elaborada para obtener el grado de  
Maestro en Investigación Educativa

Tesis dirigida por  
Ángel Martín Aguilar Riveroll

Mérida, Yucatán

Noviembre, 2017



**Oficio Aprobación del trabajo final**

Mérida, Yucatán a 16 de mayo de 2017.

C. Pedro José Canto Herrera  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación  
Facultad de Educación, UADY  
PRESENTE

Los abajo firmantes miembros del Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar la tesis:

“PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOS CRITERIOS DE ACREDITACIÓN Y  
PROMOCIÓN DE ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

Presentado por HÉCTOR MIGUEL PÉREZ CIMÉ para obtener el grado de MAESTRO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité de Examen Profesional, de Especialización y de Grado, por lo tanto el dictamen que emitimos es de:

**Aprobado**

Por lo que puede proceder a la etapa de presentación y defensa del mismo.

Atentamente  
Comité Revisor

  
DRA. NORMA GRACIELA  
HEREDIA SOBERANIS  
Miembro propietario

  
DR. JORGE NARCISO  
ESPAÑA NOVELO  
Miembro propietario

  
DR. ÁNGEL MARTÍN AGUILAR RIVEROLL  
Asesor y Miembro propietario

C.c.p. Expediente del alumno en Control Escolar  
C.c.p. Interesado

“Aunque un trabajo de examen profesional hubiera servido para este propósito y fuera aprobado por el sínodo, sólo su autor es responsable de las doctrinas emitidas en él”.

Artículo 74 del Reglamento Interior de la  
Facultad de Educación de la Universidad  
Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta tesis es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores, asimismo afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.

Héctor Miguel Pérez Cimé

Agradezco el apoyo brindado al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 586234 durante el período de agosto de 2015 a julio de 2017 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

## **Dedicatoria**

Agradezco a Dios por las oportunidades que pone en mi camino.

A mi madre por darme la vida, ser mi fuente de inspiración y mi protectora en cada paso que doy.

A mi esposa Diana por su cariño, apoyo y paciencia brindada, siendo el motor que me impulsa a lograr mis metas.

A mi padre por brindarme la confianza y la seguridad necesaria para triunfar en la vida.

A mis familiares y amigos.

Gracias.

## Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán por los apoyos brindados y permitirme crecer profesionalmente.

A mi asesor de tesis el Dr. Ángel Martín Aguilar Riveroll por permitirme desarrollar este trabajo de investigación bajo su dirección, aportando su liderazgo, experiencias, dedicación, entusiasmo y paciencia para la culminación de esta tesis.

A la Dra. Norma Heredia Soberanis por las asesorías brindadas, por su amistad sincera y por ser parte de este proyecto de investigación.

Al Dr. Jorge España Novelo por la confianza que me ha tenido desde los inicios de mi licenciatura que se reflejan en este logro profesional de la maestría.

Al Dr. Juan Bautista Martínez de la Universidad de Granada por permitirme realizar mi estancia de investigación, brindando valiosos aportes a esta tesis y poder enriquecer mi experiencia profesional.

Al Dr. Mario Martín Pavón y al Dr. Jesús Pinto Sosa por sus aportaciones en la elaboración de este trabajo de investigación.

A mis compañeros de la maestría, en especial a Roger y Josué por su valiosa amistad.

A la Secretaría de Educación Pública por la disposición y las facilidades brindadas, así como los docentes que participaron en este estudio.

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito identificar la percepción de docentes de educación pública sobre los criterios de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria, los cuales se encuentran establecidos en el Acuerdo 696 sobre las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación de la educación básica.

El estudio permitió identificar que el sistema educativo mexicano se encuentra en una fase transitoria de favorecer las políticas educativas orientadas hacia la promoción automática de los alumnos, pero con índices de aprovechamiento escolar poco significativos.

La metodología de la investigación se desarrolló bajo el paradigma cuantitativo, de alcance descriptivo, a través de la administración del instrumento de recolección de datos tipo encuesta a 42 docentes de cuatro escuelas de educación primaria pública pertenecientes al municipio de Mérida, Yucatán.

El análisis permitió identificar las fortalezas y áreas de oportunidad de los lineamientos de dicho Acuerdo, las experiencias docentes al implementarlas, así como una propuesta de mejora a los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria.

Se identifica una postura docente negativa sobre los lineamientos, existiendo desacuerdos con la política educativa de la promoción automática y su interferencia en los procesos de lectoescritura y el aprovechamiento escolar de los alumnos. Se considera la modificación de los lineamientos relacionados con la reprobación del primer grado escolar de la educación primaria, comprometer a los padres de familia en el involucramiento de la formación integral de sus tutorados, así como español y matemáticas como asignaturas aprobatorias para la promoción de alumnos.

## Tabla de Contenido

Resumen / vii

Tabla de contenido / viii

Relación de Tablas / xi

Relación de Figuras / xii

Capítulo I. Introducción / 1

Antecedentes del problema / 1

Planteamiento del problema / 2

Propósito de la investigación / 3

Preguntas de investigación / 3

Objetivos / 3

Justificación / 4

Definición de términos / 4

Capítulo II. Revisión de la literatura / 7

Políticas educativas / 7

Estratégicas y periféricas / 9

La calidad educativa desde la perspectiva teórica de la modernidad y la posmodernidad / 10

Perspectiva teórica de la modernidad / 10

Perspectiva teórica de la posmodernidad / 11

Concepto de calidad educativa / 11

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio y PISA como referente internacional / 13

Los agentes educativos en las políticas educativas / 14

Políticas educativas sobre la acreditación y promoción de grado / 15

La reprobación de grado / 15
La no reprobación de grado / 19
La promoción automática de grado / 19
La promoción flexible de grado / 20
Las políticas educativas en América Latina / 20
Las políticas educativas en México / 23
Resultados en PISA / 24
Políticas estratégicas / 25
Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica / 26
Compromiso Social por la Calidad de la Educación / 26
Alianza por la Calidad de la Educación / 27
Reforma Integral de la Educación Básica / 27
Servicio Profesional Docente / 28
Políticas periféricas / 29
El Acuerdo 696 / 29
Origen y características / 29
Resultados en la educación primaria / 34
Capítulo III. Metodología / 37
Tipo de estudio / 37
Diseño de investigación / 37
Población y Muestra / 38
Instrumento / 38
Análisis de datos / 39
Aspectos éticos / 39
Capítulo IV. Resultados / 41
Datos generales de los docentes participantes / 41

Análisis de resultados de la percepción docente sobre los lineamientos de acreditación y promoción de la educación básica / 41

Dimensión: Acreditación y Promoción / 42

Dimensión: Promoción sujeta a condiciones / 44

Dimensión: Implicaciones en el Sistema Educativo / 45

Análisis de contenidos de preguntas de respuesta libre / 46

Experiencia docente al implementar los lineamientos del acuerdo 696 / 46

Fortalezas de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696 / 48

Debilidades de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696 / 50

Propuestas de modificación de los lineamientos del acuerdo 696 / 51

Interpretación de los resultados / 52

Capítulo V. Discusión, conclusiones y recomendaciones / 53

Discusión / 53

Conclusiones / 55

Fortalezas / 55

Áreas de oportunidad / 56

Experiencia docente / 57

Recomendaciones / 59

Referencias / 61

Anexo A / 67

Instrumento de recolección de datos / 67

Anexo B / 71

Oficio de autorización de acceso a las escuelas públicas / 71

## Relación de Tablas

Tabla 1. Comparativa de los resultados de México en la prueba PISA del 2009 y del 2015

/ 25

Tabla 2. Criterios de acreditación y promoción en la educación preescolar / 30

Tabla 3. Criterios de acreditación y promoción en la educación primaria (1°-3° grado) / 31

Tabla 4. Criterios de acreditación y promoción en la educación primaria (4°-6° grado) / 32

Tabla 5. Criterios de acreditación y promoción en la educación secundaria / 33

Tabla 6. Datos de los docentes participantes / 41

Tabla 7. Dimensión Acreditación y Promoción / 43

Tabla 8. Dimensión Promoción sujeta a condiciones / 44

Tabla 9. Dimensión Implicaciones en el Sistema Educativo / 45

Tabla 10. Experiencia docente al implementar los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria / 47

Tabla 11. Fortalezas de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696 / 49

Tabla 12. Áreas de oportunidad de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696 / 50

Tabla 13. Propuestas de modificación de los lineamientos del acuerdo 696 / 51

Tabla 14. Modificación docente del segundo y tercer periodo: educación primaria / 58

## Relación de Figuras

Figura 1. Formas de repetición de grado / 18

Figura 2. Análisis comparativo de la Matrícula en Educación Primaria y Secundaria en América Latina y el Caribe en los periodos 2000-2013 / 22

Figura 3. Distribución de la población en edad escolar en niveles educativos / 23

Figura 4. Resultados de México en la prueba PISA / 24

Figura 5. Evolución de las tasas de reprobación en educación primaria / 35

Figura 6. Indicadores educativos del nivel Primaria / 35

## **Capítulo I. Introducción**

### **Antecedentes del problema**

La educación es el medio para el desarrollo social, político, cultural y económico de una nación, por lo que las políticas gubernamentales orientan sus líneas de acción para favorecer indicadores de los procesos educativos.

Los resultados de las políticas educativas establecidas son determinados y evaluados mediante parámetros internacionales estandarizados como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), permitiendo realizar comparaciones en el nivel de desarrollo de un país a través de índices de resultados en materia educativa. México, al ser una nación perteneciente a la OCDE, considera los estándares educativos internacionales de esta organización como parámetro para la orientación de la toma de decisiones educativas.

Las naciones establecen sus políticas educativas para favorecer sus indicadores de aprovechamiento escolar, cobertura, eficiencia terminal y tasas de absorción, así como disminuir los indicadores de rezago educativo y tasas de repetición. Uno de los resultados a considerar es la búsqueda de la disminución de las tasas de reprobación en la educación primaria, por lo que se establecen diversas acciones educativas.

La situación del sistema educativo mexicano se ha visto favorecida a través de acciones orientadas a la disminución de las tasas de repetición, identificando que durante los últimos 20 años, las tasas de repetición en alumnos de educación primaria han disminuido al pasar de 7.8% de alumnos en condición de reprobación de grado durante el ciclo escolar 1995-1996, a 0.7% de alumnos en las mismas condiciones durante el periodo escolar 2014-2015.

Investigaciones previas sobre la temática se centran en identificar los resultados en el aprendizaje de alumnos en condiciones de repetición de grado o promoción bajo condiciones (Canales y Solís, 2010, Jackson, 1975), sin embargo, durante el análisis de la literatura realizada en este proyecto de investigación aún no se encuentran trabajos en los

que se analice la postura del docente ante la implementación de políticas educativas encaminadas a disminuir las tasas de reprobación.

### **Planteamiento del problema**

Durante los últimos 20 años, las tasas de repetición en alumnos de educación primaria del sistema educativo mexicano han disminuido, esto debido a las políticas educativas implementadas para favorecer la promoción de alumnos al siguiente grado o nivel educativo. En la actualidad, esta orientación se encuentra en el Acuerdo 696 en el que se establecen las normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación de la educación básica, la cual ha permitido disminuir directamente las tasas de repetición escolar de los alumnos, e indirectamente favorece los índices de eficiencia terminal y de la retención escolar.

Sin embargo, en cuanto a los índices del aprovechamiento escolar, se presenta un contraste cuando se evalúa desde el aspecto nacional y del internacional: aunque las evaluaciones estandarizadas nacionales muestran avances significativos, la realidad del aprovechamiento escolar a nivel internacional denota carencias que se requieren subsanar en el contexto educativo mexicano.

Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) demuestran avances pocos significativos del sistema educativo mexicano. Estos resultados, al ser un referente educativo a nivel internacional, permiten “identificar áreas de oportunidad, y con ello se diseñen políticas y programas educativos orientados a mejorar la oferta educativa, así como la calidad y equidad de los resultados de aprendizaje” (INEE, 2016, p. 7).

Por lo que considerar que se cuentan con tasas de repetición bajas o mínimas “no es evidencia suficiente de que el sistema educativo opere eficientemente, pero una alta repetición indica claramente que algo no está bien, principalmente que el rendimiento de los alumnos es inadecuado” (Schiefelbein y Wolff, 1993, p. 17).

Para la toma de decisiones educativas se requiere conocer a profundidad las diversas realidades, sus involucrados y los procesos que en ella se realizan. Los docentes son los

agentes que se encuentran directamente involucrados en los procesos y en la aplicación de los lineamientos que emanan de las políticas educativas, por lo que conocen la situación real de los diversos contextos y las acciones que favorecen dichos procesos y las que deben considerarse para su modificación.

### **Propósito de la investigación**

El estudio tiene como propósito identificar la opinión de docentes de educación primaria de carácter público con respecto a los criterios de acreditación y promoción de los alumnos de educación primaria que se encuentran señalados en el acuerdo 696 con la finalidad de identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de los lineamientos del Acuerdo 696 y de la orientación de la política educativa, así como describir la propuesta de mejora de estos lineamientos a partir de la postura docente.

### **Preguntas de investigación**

Para los fines de la investigación, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son las percepciones de los docentes de educación primaria de carácter público sobre los lineamientos del Acuerdo 696?
2. ¿Cuáles son las principales fortalezas y áreas de oportunidad del Acuerdo 696 a partir de las percepciones de los docentes?
3. ¿Cuál es la propuesta de mejora de los lineamientos del Acuerdo 696 a partir de las percepciones de los docentes?

### **Objetivos**

Con el propósito de dar respuesta a la problemática anterior, se ha formulado los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- Describir las percepciones de docentes de educación primaria de carácter público con respecto a los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria señaladas en el acuerdo 696.

**Objetivos Específicos:**

- Identificar las fortalezas y áreas de oportunidad del Acuerdo 696 a partir de las percepciones de los docentes.
- Describir la propuesta de mejora sobre los lineamientos del acuerdo 696 a partir de las percepciones de los docentes.

**Justificación**

El estudio permite identificar si la política educativa orientada a la promoción flexible de alumnos de educación primaria logra disminuir las tasas de repetición y favorece el proceso educativo. El Acuerdo 696 determina lineamientos pedagógicos y administrativos a considerar sobre la acreditación y promoción de los alumnos de educación básica, por lo que resulta indispensable conocer la postura que poseen los agentes involucrados directamente en los procesos educativos sobre la política orientada a disminuir las tasas de repetición de grado, además de que conocen la realidad educativa y deben ser considerados para la toma de decisiones.

Desde el punto de vista metodológico, permitirá identificar desde la postura docente las fortalezas y áreas de oportunidad del acuerdo, siendo un referente a considerar para futuras modificaciones de políticas educativas. De igual modo, desde el punto de vista teórico, los resultados de esta investigación pueden ser utilizados como base para la generación de nuevos estudios, los cuales aborden aspectos relativos a la política educativa.

**Definición de términos**

*Percepción docente:* conjunto de ideas que poseen los docentes sobre la enseñanza, el aprendizaje y su función pedagógica dentro del sistema educativo.

*Acreditación:* juicio mediante el cual se establece que un alumno cuenta con los conocimientos y habilidades necesarias en una asignatura, grado escolar o nivel educativo.” (Diario Oficial de la Federación, 2013a, artículo 4o).

*Promoción:* “decisión del docente sustentada en la evaluación sistemática o de la autoridad educativa competente en materia de acreditación y certificación, que permite a un alumno continuar sus estudios en el grado o nivel educativo siguiente” (DOF, 2013a, artículo 4o).



## **Capítulo II. Revisión de la literatura**

La búsqueda de incrementar los índices educativos de calidad, cobertura y equidad ha cobrado fuerza a medida que las naciones se integran a los modelos de globalización en materia de educación, ciencia y tecnología.

La sociedad actual tiende a acercarse a las regiones que poseen mayor densidad tecnológica, y por ende, un mayor desarrollo económico, político, social, cultural y educativo. Los sistemas educativos destacan estas necesidades sociales y establecen centrar la educación de los alumnos en el desarrollo de competencias que favorezcan una adecuada vinculación con los avances tecnológicos y científicos:

el sistema educativo debe organizarse para que cada estudiante desarrolle competencias que le permitan conducirse en una economía donde el conocimiento es fuente principal para la creación de valor, y en una sociedad que demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia internas, y en un mundo global e interdependiente (Secretaría de Educación Pública, 2011a, p. 6).

Por lo que los gobiernos establecen políticas educativas orientadas a fortalecer sus índices de desarrollo nacional, las cuales son determinadas a partir de los parámetros internacionales estandarizados establecidos por organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO).

### **Políticas educativas**

La finalidad de una política es contribuir a la mejora del sector y de sus agentes, es de esperarse que brinde resultados óptimos y deseables. En el ámbito educativo las metas que orientan las acciones de las políticas se establecen “en el marco de mejoramiento de la calidad de la educación, la cual se ha definido mediante el logro de tres objetivos principales: eficacia, eficiencia y equidad” (Del Castillo y Azuma, 2009, p. 39).

Las políticas educativas son definidas como las líneas de acción a realizar en el sector educativo enfocadas a favorecer los indicadores de calidad, cobertura y equidad, las

cuales son establecidas por el gobierno con el respaldo de sus diversas instituciones y dependencias gubernamentales.

Los sistemas educativos buscan movilizar “recursos e iniciativas del sector público y de la sociedad para dar a la educación una orientación firme hacia la consecución de condiciones propicias de equidad y calidad” (SEP, 2011a, p. 5). Los gobiernos consideran estos parámetros para el establecimiento de sus líneas de acción estratégica, debido a que estos indicadores determinan el logro o fracaso de las acciones gubernamentales, repercutiendo en el desarrollo social, económico, político, educativo de una nación.

Resulta indispensable que las instituciones públicas y privadas orienten sus estrategias de acción en el desarrollo de estos indicadores: eficacia, eficiencia y equidad. Para favorecer estos indicadores, las instituciones deben considerar en la toma de decisiones al contexto y el grado de aceptación de los agentes involucrados, los cuales son los destinatarios y objetos del diseño e implementación de las políticas debido a que éstas “se crean pensando en fomentar el desarrollo y crecimiento del sector educativo” (Souza, 2012, p. 7).

Una estrategia seguida por los gobiernos es la adopción de políticas estratégicas para el incremento de los indicadores de desarrollo nacional, sin embargo, un factor determinante para lograr los resultados deseados es la consideración del contexto y el impacto de la implementación de las políticas. Es común que los programas de modernización tiendan a seguir modas con referentes conceptuales e ideológicos cambiantes con resultados variables (Salvador, 2003), esto es reflejado en el establecimiento de programas basados en otros contextos con la finalidad de satisfacer las necesidades sociales, económicas, políticas, culturales y educativas. Si el programa no logra alcanzar los índices de desarrollo esperado, se ve la necesidad de implementar nuevas reformas para enmendar los errores de políticas previas.

Para evitar la implementación de políticas inadecuadas, resulta indispensable la diferenciación del discurso político y la realidad educativa. Somekh y Lewin (2005) identifican que un tema recurrente es investigar las intenciones de una política y lo que

realmente sucede en la práctica, ya que al existir una brecha entre la intención y la realidad se da lugar a consecuencias no deseadas.

### **Estratégicas y periféricas**

Las políticas educativas se orientan según su finalidad: básicas para mejorar la calidad y eficiencia (políticas gubernamentales estratégicas) con un carácter rígido y persistente; y políticas periféricas para mejorar la expansión y cobertura con un carácter adaptable y volátil (Navarro, 2006, p. 241). Los gobiernos se ven en la necesidad de diferenciar estas orientaciones.

Las políticas estratégicas son diseñadas pensando a futuro: son racionalistas orientadas a la búsqueda de mejorar los procesos de calidad y eficiencia educativa. Contemplan reformaciones integrales de sus instituciones, agentes y funciones. Al emplear este tipo de orientación:

La cooperación no se logra tan fácilmente en este tipo de política educativa. Con frecuencia ejercer influencia en la calidad y la eficacia de un sistema de enseñanza significa iniciar gestiones que implican una reorganización sustancial de la labor de los docentes (Navarro, 2006, p. 245).

Establecer políticas estratégicas resulta compleja debido a que implican cambios sustanciales en las estructuras y procesos, por lo que se requiere que los agentes involucrados en el sistema comprendan las finalidades de la implementación de la política, los cambios que producirá y el periodo en que se verá reflejado los resultados. Para el logro de las políticas educativas se requiere la aceptación de los diversos agentes a través de consensos y acuerdos, y no por medios impositivos que solo logran un rechazo colectivo y obstáculos en el logro de las metas educativas.

La segunda modalidad de orientación de las políticas son las periféricas, las cuales enfatizan a lo que Navarro (2006) considera como el incrementalismo de indicadores. Cuenta con el respaldo de los agentes involucrados en el sistema educativo:

Cuando se trata de incrementar la tasa de matrícula, las partes están casi siempre de acuerdo. Los padres y los niños quieren más educación. Los

docentes y los sindicatos ven en el aumento de la tasa de matrícula más posibilidades de empleo, y las autoridades, tanto en el Poder Ejecutivo como en el Legislativo, tienden a apoyar políticas que les permitan entregar a los grupos que representan resultados muy concretos: una mayor escolarización, la construcción de nuevas escuelas, etc. (Navarro, 2006, p. 245).

Los gobiernos y los organismos internacionales ven a las políticas periféricas con agrado “porque ampliar la capacidad implica realizar grandes inversiones, que reportan productos tangibles y cuya implementación no es complicada” (Navarro, 2006, p. 245).

El grado de aceptación de los agentes educativos involucrados, así como el carácter adaptable y volátil de esta orientación, permite que las políticas periféricas sean aceptadas con mayor facilidad por los sectores. Por el contrario, las políticas estratégicas implican cambios integrales que involucran a los agentes implicados en los procesos educativos, por lo que su grado de aceptación depende del grado de afectación de los involucrados.

### **La calidad educativa desde la perspectiva teórica de la modernidad y la posmodernidad**

Para considerar la calidad educativa, basta con identificar la postura en la cual se analiza: a través de la perspectiva teórica de la modernidad o de la posmodernidad.

#### ***Perspectiva teórica de la modernidad***

La perspectiva teórica de la modernidad se basa en el análisis del conocimiento como algo que debe conocerse, materializarse, contextualizarse y generalizarse. Este movimiento, el cual surge del periodo de la Ilustración, posee la finalidad de comprender la realidad de la naturaleza humana, considerando al individuo como un sujeto autónomo, pero coherente e integrado a los principios sociales bajo una realidad preconstruida y generalizada de conocimientos, permitiendo una sociedad estandarizada.

Bajo este enfoque, los gobiernos identifican la necesidad de reproducción del sistema de un mercado neoliberal, orientando el sector educativo hacia el logro de los estándares internacionales, considerado como el discurso de la calidad (Dahlberg, Moss y Pence, 2005).

### ***Perspectiva teórica de la posmodernidad***

La perspectiva teórica de la posmodernidad surge de la perspectiva moderna, en la que el conocimiento universal es perfectible y en continua reconstrucción debido a las diversas realidades existentes. Bauman (1991) enfatiza que

la idea de la posmodernidad –intrínsecamente polisémica y controvertida– hace referencia (...) a la aceptación de la inerradicable pluralidad del mundo, una pluralidad que no es una mera parada temporal en el camino hacia una perfección todavía por alcanzar (...), sino todo un elemento constitutivo de la existencia (citado en Dahlberg, et al., 2005, p. 44).

A partir de esta pluralidad del conocimiento, se considera la multiculturalidad de los individuos, los cuales son vistos como seres autónomos, descentralizados, con intereses y motivaciones que los hacen ser seres únicos; permitiendo la reconstrucción de la realidad a partir de la interpretación de los individuos. Comprender la realidad exige la interpretación teórica y personal de los diversos contextos, los cuales se encuentran en constantes cambios que permiten la comprensión de una realidad multidisciplinaria (Angulo, Melero y Pérez, 1995).

Bajo este enfoque, para el logro de la calidad educativa se requiere comprender la realidad a través del análisis particular de cada contexto que permita identificar sus carencias y mejorar sus resultados; la visualización del concepto calidad educativa desde el enfoque posmodernista es referida como el discurso de la creación del sentido.

### ***Concepto de calidad educativa***

Desde una perspectiva modernista, la calidad educativa se basa en un discurso de la calidad, la cual se enfoca en la cuantificación y la objetividad de los resultados preestablecidos como mecanismos de reproducción del sistema. Desde una perspectiva posmoderna, la calidad educativa se basa en un discurso de la creación de sentido, en la que se requiere la comprensión de los agentes involucrados en el proceso educativo (instituciones, docentes, alumnos, directivos) para comprender y profundizar sobre la realidad educativa; a partir de la generación de este conocimiento pedagógico se pueden

llevar a cabo juicios personales de valor que contemplen la multifactoriedad de agentes y procesos involucrados en los procesos educativos y en los resultados.

En el sector educativo se privilegia el sentido de la objetividad por encima de la subjetividad, trascendiendo a los ámbitos sociales, políticos, económicos y educativos; considerando al ser humano como incapaz de realizar juicios de valor personal en el campo de la ciencia (y por consecuencia, de la educación), conduciéndolos a la aceptación de los parámetros públicos de conocimiento y evaluación, así como a su correspondiente aceptación: “la objetividad supone el imperio de la ley, no de los hombres; implica la subordinación de los intereses y los prejuicios personales a parámetros públicos” (Porter, 1995, citado en Dahlberg, et al., 2005, p. 143).

El concepto de calidad surge desde el ámbito comercial-empresarial a través del cual el cliente determina su grado de satisfacción, siendo el cliente el eje de las políticas de calidad. En este sentido surge la inquietud por identificar: ¿quién es el cliente del proceso educativo?, ¿sobre quién debe orientarse las políticas de calidad?

El discurso de la calidad, llevada a cabo por la clase política, se centra en una perspectiva modernista en la que es vista como la estandarización del producto o servicio, en el caso del ámbito educativo, en la estandarización general de la enseñanza para la producción del conocimiento: “el concepto de calidad tiene que ver principalmente con la definición a través de la especificación de criterios, de un estándar generalizable con el que juzgar un producto con certeza” (Dahlberg, et al., 2005, p. 151). La calidad educativa “se presenta así como una verdad universal que está libre de valores y de cultura, y que es aplicable por igual en cualquier ámbito del campo considerado: la calidad es, en definitiva, un concepto descontextualizado” (p. 152).

La cuestión surge sobre el cómo juzgar la calidad educativa, desde qué perspectiva evaluar, sobre qué bases filosóficas sustentarse, situación que en la educación básica de México se ha buscado dar definición desde 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación del 2002, la Alianza por la Calidad de la Educación del 2008, la Reforma

Integral de la Educación Básica del 2009, y por último, la Reforma Educativa con el establecimiento del Servicio Profesional Docente del 2012.

### **Los Objetivos de Desarrollo del Milenio y PISA como referente internacional**

Un organismo que orienta el diseño de las políticas es la Organización de las Naciones Unidas, la cual en conjunto con las naciones que la integran, establecen en el año 2000 los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

El segundo objetivo es lograr la enseñanza primaria universal, con la meta de “asegurar que, para el año 2015, los niños y las niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria” (Organización de las Naciones Unidas, 2015, p. 24), requiriendo que las naciones empleen los indicadores como un medio para “enfocar de manera eficaz sus políticas, programas e intervenciones de desarrollo” (p. 10).

Un segundo organismo que orienta el diseño de las políticas es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a través de la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), la cual permite evaluar el logro de la calidad educativa a través de los resultados de aprovechamiento escolar mediante un instrumento internacional estandarizado que permite analizar el nivel de desarrollo de las naciones pertenecientes a la OCDE y de naciones asociadas. La prueba permite evaluar el conocimiento cada 3 años sobre la lectura, las matemáticas y las competencias científicas de alumnos de 15 años de edad, los cuales se encuentran finalizando la educación básica obligatoria, siendo “un recurso para ofrecer información abundante y detallada que permita a los países miembros adoptar las decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, s/f, p. 3).

Los resultados de la prueba PISA se emplean como referentes internacionales para la toma de decisiones en las políticas educativas, permitiendo “identificar áreas de oportunidad y con ello se diseñen políticas y programas educativos orientados a mejorar la oferta educativa, así como la calidad y equidad de los resultados de aprendizaje” (INEE, 2016, p. 7). Los resultados de la prueba PISA permiten orientar el diseño de políticas.

Estos organismos permiten identificar la realidad de los procesos educativos a través de indicadores generalizados, visualizados desde una perspectiva modernista; sin embargo, se requiere conocer la diversidad de los contextos para identificar si las políticas implementadas para lograr la universalización de la educación primaria y del logro de aprovechamiento escolar de los alumnos son las adecuadas, la cual requiere de analizar estos indicadores desde una perspectiva posmodernista que contemple a la diversidad de los agentes educativos.

### **Los agentes educativos en las políticas educativas**

Un elemento indispensable es la consideración de las necesidades de los agentes involucrados en los procesos educativos. Al respecto Reimers y Cárdenas (2007) indican que para llevar a cabo implementaciones de políticas educativas exitosas se requiere considerar las múltiples condiciones contextuales y culturales que intervienen en las escuelas: la comunicación efectiva de docentes, directivos y padres de familia; establecer al aprendizaje de los alumnos como el eje regulador de las escuelas, mejorar los procesos de enseñanza, contar con un liderazgo eficaz y compromiso constante del personal escolar.

Los agentes involucrados en el proceso educativo deben conocer y profundizar sobre los cambios educativos y sus efectos, requiriendo comprender la complejidad de las variables que operan dentro del sistema educativo: percepción individual, normas de los procesos de grupo, su estructura, presiones del ministerio de educación y de la comunidad (Huberman, 1973, p. 23), Ante lo anterior, para “entender por qué el cambio es difícil hay que comprender a los actores principales, sus preferencias [...] sus intereses y, por ende, las posibilidades de conflicto o cooperación, así como los entornos en que se formulan las políticas” (Navarro, 2006, p. 241).

Según Navarro (2006) “la implementación de la política educativa es una tarea compleja. Generalmente exige que participen numerosos actores –docentes, directores, estudiantes, supervisores, burocracias centrales y subnacionales y padres- o, como mínimo, que no se opongan activamente” (pp. 242-243). Sin embargo, los resultados de la implementación de las políticas educativas varían debido a las diversas realidades sociales en las que los procesos educativos se encuentran inmersas. Se requiere que las autoridades

se involucren en estas realidades debido a que “el desempeño escolar difícilmente puede ser objeto de seguimiento por las autoridades educativas” (Navarro, 2006, p. 242).

Para la toma de decisiones educativas eficaces se requiere conocer a profundidad las realidades educativas, sus involucrados y los procesos que en ella se realizan. Se debe considerar al alumno y los padres de familia, sin embargo, estos se encuentran “muy dispersos, suelen no estar organizados, y reciben muy poca información acerca de lo que sucede en las escuelas” (Navarro, 2006, p. 242), lo cual repercute en el desconocimiento de las políticas educativas llevadas a cabo y su involucramiento sin conocer las finalidades.

Un agente importante del sistema educativo es el docente, el cual se enfrenta a los diversos retos del proceso educativo. Su labor docente “es sumamente difícil de observar, incluso para los docentes de nivel superior, los directores o los supervisores de escuelas” (Navarro, 2006, p. 242), siendo vital para el logro de los indicadores deseables: un buen o mal desempeño influirá en el logro de las metas educacionales, de igual manera con el grado de aceptación o rechazo de políticas educativas que los afectan directa o parcialmente.

### **Políticas educativas sobre la acreditación y promoción de grado**

Las políticas educativas que giran en torno a la acreditación y promoción de grado se basan en lineamientos que permiten que los alumnos repitan el grado escolar y las que evitan las tasas de repetición a través de favorecer la promoción de alumnos al siguiente grado.

#### **La reprobación de grado**

La repetición de grado ocurre “cuando los estudiantes inician un nuevo año escolar en el mismo grado que el año anterior, en lugar de pasar a un grado mayor” (Brophy, 2006, p. 1). La decisión de la reprobación es un proceso determinado por el alumno, sus padres, docentes y directivos. Para la comprensión de la problemática en torno a la repetición de grado, se requiere identificar a los agentes educativos involucrados: alumnos, docentes, directivos, padres de familia, autoridades educativas locales, nacionales e instituciones. El

trabajo en conjunto o su falta de compromiso son determinantes en el incremento o disminución de las tasas de reprobación.

La repetición funge como “un indicador de rendimiento inadecuado con respecto a los estándares establecidos por cada profesor de acuerdo al plan nacional de estudios” (Schiefelbein y Wolff, 1993, p. 17). Es común culpar de esta problemática a los colectivos docentes, ya sea por su falta de formación pedagógica, deficiencias en sus estrategias de enseñanza, por la necesidad de demostrar su trabajo o por gusto.

Al respecto Ponce (2004) indica que la reprobación es comprendida desde el ámbito docente a partir de tres factores: “las limitaciones profesionales y formativas, la ausencia de evaluación y seguimiento de los programas de formación de los docentes y a las prácticas docentes incompetentes” (p. 63), sin embargo,

Los docentes en naciones en desarrollo normalmente no son capacitados para tomar decisiones sobre la repetición/promoción y no tienen el acceso a las normas detalladas del rendimiento y a los instrumentos alienados de evaluación, por lo que han expresado que muchas decisiones se basan en observaciones arbitradas o creencias en lugar de justificar sus criterios (Brophy, 2006, p. 9).

Los docentes requieren de una capacitación sobre los lineamientos de evaluación y los criterios de aprobación nacionales. Se requiere el trabajo en conjunto con las autoridades educativas para la elección de las mejores estrategias que favorezcan los procesos educativos en beneficio de mejores índices de aprovechamiento y bajos índices en las tasas de reprobación de grado.

Brophy (2006) destaca cinco formas de repetición de grado, de las cuales se infieren las siguientes categorizaciones (ver figura 1):

- Por cobertura: los alumnos desean continuar con sus estudios, pero las condiciones contextuales lo limitan a ciertos grados escolares debido a la falta de cobertura. Este tipo de repetición se presenta con mayor frecuencia en regiones remotas de naciones en desarrollo.

- Voluntaria: la familia del alumno considera la repetición de grado debido a dos cuestiones: el estudiante no alcanzó los aprendizajes idóneos del grado, o por cuestiones laborales. Este tipo de repetición se presenta en zonas marginadas de naciones en desarrollo.
- Lenguaje e idioma: el lenguaje empleado en las escuelas es diferente a la lengua materna de los estudiantes, por lo que el choque cultural resulta benéfico o perjudicial. Este tipo de retención comúnmente es iniciada por la familia en las naciones que se encuentran en desarrollo, pero es impuesta en los países desarrollados.
- Académicamente: los estudiantes requieren de demostrar sus conocimientos para la promoción al siguiente grado o nivel educativo; en caso de que el alumno no logre su adecuado acceso al siguiente nivel, se ve en la opción de abandonar la escuela, buscar un medio de trabajo, o repetir el grado como un medio para reforzar las competencias.
- Involuntaria: la escuela considera lineamientos a cumplir para el acceso a los siguientes grados o niveles educativos: la asistencia, así como un desempeño adecuado de los alumnos en el centro educativo. Es común que se presente en países desarrollados.

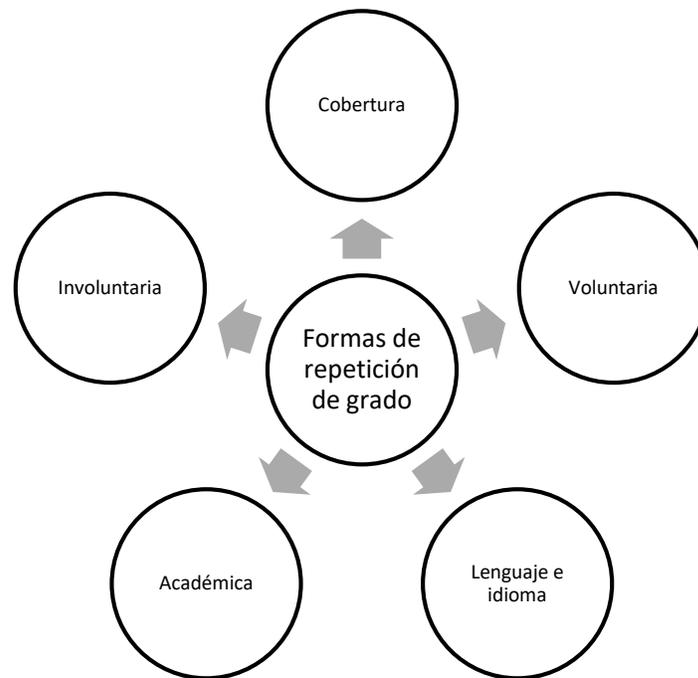


Figura 1. Formas de repetición de grado. Adaptación de Brophy (2006). Grade repetition. *The International Academy of Education*. UNESCO.

Diversos estudios han identificado que las políticas educativas que favorecen la repetición de grado son implementadas en países en desarrollo, así como estudios que describen los efectos negativos de la repetición de grado en países desarrollados (André, 2008; Brophy, 2006; Biegler, 2000), siendo que los “resultados en naciones en desarrollo son similares a las naciones desarrolladas: la repetición de grado se encuentra asociada al bajo rendimiento y a temprana deserción escolar” (Brophy, 2006, p. 9), presentándose en naciones con mayor densidad de población en zonas rurales, con índices considerables de pobreza y desnutrición.

La principal ventaja de esta orientación se presenta en situaciones donde alumnos y padres de familia consideran que no se adquirió adecuadamente las competencias idóneas con el fin de que en los años posteriores obtengan un mayor aprovechamiento escolar, presentándose comúnmente en los niveles inferiores de los niveles educativos (preescolar, primeros grados de la educación primaria), permitiendo el desarrollo de mejores competencias en los alumnos en cuanto a madurez intelectual, adaptación social y educativa, etc.

Las desventajas de esta orientación se identifican desde diversos ámbitos: en el económico debido a que las naciones invierten en el sistema educativo y en cada estudiante por ciclo escolar; en el político al contribuir a aumentar las tasas de analfabetismo escolar y no lograr los indicadores internacionales; en el educativo conlleva a situaciones de atraso escolar que posteriormente repercute en la deserción escolar (Brophy, 2006; Muñoz, Rodríguez, Restrepo y Borrani, 2005, pp. 278-279); y en el psicológico debido a problemas personales, sociales y psicológicos del alumno dentro y fuera del aula escolar, lo cuales pasan a formar parte del “silencio excluido” de la educación (Hossain, 2010).

Las políticas que establecen la repetición de grado se contraponen a los Objetivos de Desarrollo del Milenio establecido por la Organización de las Naciones Unidas sobre la enseñanza primaria universal, debido a que las tasas de repetición repercuten en índices de deserción escolar.

### **La no reprobación de grado**

Las posturas sobre la no reprobación consideran la investigación de 1975 de Gregg Jackson como detonante. En su investigación Jackson realizó tres comparaciones de grupos de alumnos: entre alumnos repetidores y promovidos, entre alumnos antes y después de la retención, y por último entre alumnos promovidos y retenidos que presentaron dificultades escolares. Los resultados de esta investigación permitió concluir que: “no hay evidencias que indiquen que la repetición de grado sea más beneficiosa que la promoción de grado para estudiantes con serias dificultades académicas o de ajuste” (Jackson, 1975, p. 627).

### ***La promoción automática de grado***

La promoción automática es entendida como la política educativa que permite el acceso de alumnos al siguiente grado escolar con mínimas o nulas restricciones académicas. Es considerada como “promoción social”, este término es acuñado en Estados Unidos debido a que se busca mantener un control homogéneo de alumnos de la misma edad en el mismo grado educativo.

Esta orientación se ha implementado en países desarrollados como Finlandia, Dinamarca, Japón, Corea, Suecia, Noruega, Islandia e Irlanda, los cuáles se han visto beneficiados en sus índices de aprovechamiento escolar.

La promoción automática asegura el acceso de los alumnos al siguiente grado escolar, por lo que su principal crítica radica en cómo favorecer a aquellos alumnos que cuentan con rendimientos bajos para que cuenten con los mismos niveles de aprendizaje que sus compañeros. Al respecto Brophy (2006) destaca que “la promoción automática suplementada con diseños de intervención estratégica para ayudar a alumnos con bajo rendimiento es preferible que solamente una promoción automática” (p. 23).

Entre las ventajas de la implementación de esta política destaca que las naciones desarrolladas que han implementado una política de promoción automática se han visto favorecidos con altos niveles de aprovechamiento escolar y con nulas tasas de repetición.

Sin embargo, diversas posturas en contra de esta política destacan como desventaja que alumnos que no alcanzan los niveles de logros esperados en el grado escolar acceden al siguiente nivel o grado, por lo que la expectativa de la escuela sobre el nivel de logro de los estudiantes puede ser un factor negativo, así como el factor motivacional de los alumnos al saber que poseen un acceso sin restricción al siguiente grado.

### ***La promoción flexible de grado***

La promoción de grado surge como una transición de la política de repetición de grado hacia la promoción automática. Este modelo permite la repetición de grado como una posible opción a considerar para el alumnado que no logre completar adecuadamente su acreditación del grado escolar, siendo la promoción del alumno bajo condicionamiento de recibir apoyo escolar y extraescolar la alternativa ideal.

### **Las políticas educativas en América Latina**

Los sistemas educativos Latinoamericanos se han encontrado con diversas reformaciones educativas integrales en los últimos 25 años. El establecimiento de políticas educativas ha resultado compleja debido a que “el actual modelo económico, sociopolítico

y cultural de la globalización responde a una política de renovada concentración del capital en las elites mundiales” (López y Flores, 2006, p. 2).

Los procesos de cambios educativos en América Latina han sido lentos y complicados, así como su integración al mercado globalizado. El proceso de expansión de la cobertura educativa como medio de desarrollo nacional ha sido un proceso global que “en Estados Unidos se dinamiza desde los años cincuenta; en Europa, desde los años setenta; en Asia, desde la década de 1970, y en América Latina, desde la siguiente” (Rama, 2009, p. 174).

La búsqueda de alcanzar los parámetros educativos internacionales se torna compleja debido a las diversas situaciones de desigualdad, pobreza e inclusión que atraviesan la gran mayoría de las naciones de Latinoamérica. La situación educativa aún se encuentra con distintas formas de exclusión:

niños y niñas que ingresan tarde al sistema educativo, que fracasan reiteradamente, que no encuentran experiencias pedagógicas que les permitan desarrollar sus capacidades y que viven situaciones de discriminación (...) que, en muchos casos, agregan a esas situaciones escolares la injuria de condiciones de vida dramáticamente empobrecidas, precarias, humillantes (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2012, p. 16).

Esto se refleja en la desigualdad educativa existente en el Continente Americano: mientras que los países de Norteamérica adoptan el enfoque basado en competencias para la vida vinculados con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), en América Latina las preocupaciones educativas se centran en el combate al analfabetismo, desnutrición, trabajo infantil, falta de acceso a las escuelas, altas tasas de deserción y de repetición en todos los niveles, débil aprendizaje en las aulas, insatisfacción laboral y falta de presupuesto para la investigación, ciencia y tecnología (Torres, 2005).

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) realizó un análisis comparativo de 41 naciones de América Latina y el Caribe sobre las tasas de matriculación de la educación primaria y secundaria desde el año 2000 hasta el año 2013.

Se identifica que en nivel primaria la matrícula se ha mantenido constante con un promedio de 92.9% de alumnos en edad escolar, en contraste de la educación secundaria en la que se identifican avances significativos pero aun con indicadores por debajo de lo esperado, con un promedio de 69.75% (ver figura 2).

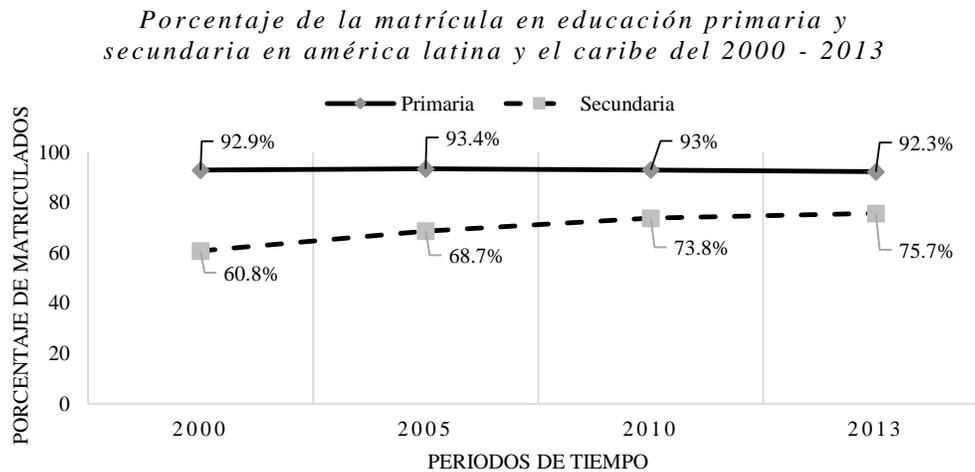


Figura 2. Análisis comparativo de la Matrícula en Educación Primaria y Secundaria en América Latina y el Caribe en los periodos 2000-2013. Fuente: Adaptación CEPAL (2015). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe*.

Este análisis permite identificar que aunque la cobertura en la educación primaria mantiene indicadores sobresalientes, en la educación secundaria aún se mantiene baja la matrícula de los alumnos en edad escolar, denotando falta de cobertura que favorezca la mejora de los indicadores en este nivel. Al respecto Torres (2005) indica que la baja calidad de la educación brindada a los sectores populares, asociado con los factores socioeconómicos que atraviesa la mayoría de la población latinoamericana, repercuten en altas tasas de repetición y abandono de la educación básica. Se requiere el desarrollo de estrategias que favorezcan los índices de cobertura, eficiencia terminal, rezago educativo y deserción, así como estrategias nacionales para el combate a la pobreza y la exclusión en América Latina.

## Las políticas educativas en México

La población en edad escolar de México se encuentra distribuido en cuatro niveles educativos: el 72.1% de los alumnos se encuentran en la educación básica, el 13.3% en la educación media superior, el 9.7% en la educación superior y el 4.9% en la educación para el trabajo (Secretaría de Educación Pública, 2015) (ver figura 3).

*Población estudiantil en México*

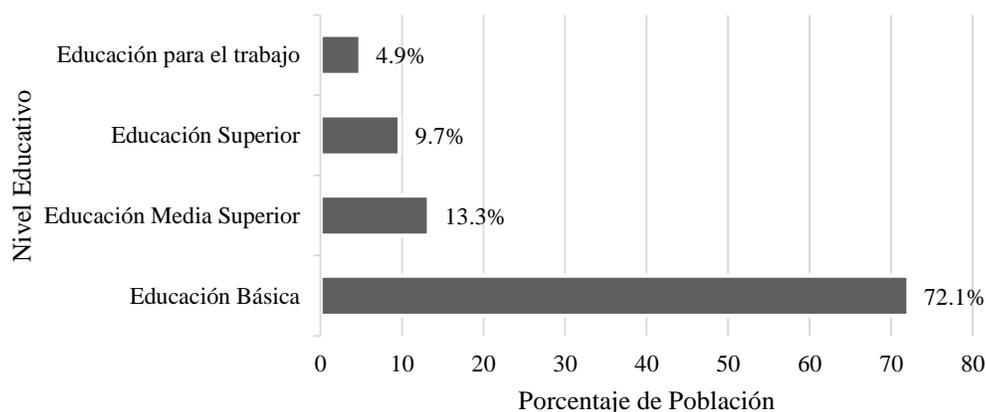


Figura 3. Distribución de la población en edad escolar en niveles educativos. Fuente: Secretaría de Educación Pública (2015). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: Principales cifras 2014-2015*.

La situación educativa de la educación básica se encuentra en una fase transitoria de la expansión de la matrícula escolar hacia el incremento de la calidad educativa (Muñoz-Izquierdo y Magaña, 2008, Amador, 2009, del Castillo-Alemán, 2012). Esta búsqueda hacia la calidad se consolida a través del establecimiento de políticas estratégicas que han implicado transformaciones sustanciales en el ámbito educativo: el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE) de 2002, la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) de 2008, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) de 2009 y el Servicio Profesional Docente de 2012.

El reto del sistema educativo es la consideración de la diversidad de contextos del sistema educativo mexicano, sus agentes involucrados y el grado de aceptación y

compromiso de sus integrantes, ya que el establecimiento de políticas estratégicas orientadas a la eficiencia y calidad implica “mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo: docentes, estudiantes, padres y madres de familia, tutores, autoridades, los materiales de apoyo y, desde luego, el Plan y los programas de estudio” (SEP, 2011b, p. 9).

Al respecto, Rangel y Thorpe (2004) indican que se requiere de reformas encaminadas a transformar el sistema educativo, iniciando desde la propia SEP que debe evolucionar a ser una organización burocrática a una con aprendizajes permanentes y con mayor capacidad en la toma de decisiones más horizontales, plurales, democráticas y autónomas. De igual manera permitir que los actores del sistema se involucren en la toma de decisiones de las políticas encaminadas a mejorar los índices de calidad, cobertura y equidad; de igual modo, la recuperación de la escuela como núcleo de la toma de decisiones en materia educativa.

### Resultados en PISA

Los resultados de México en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) demuestran avances pocos significativos del sistema educativo mexicano, lo cual se presenta en la figura 4.

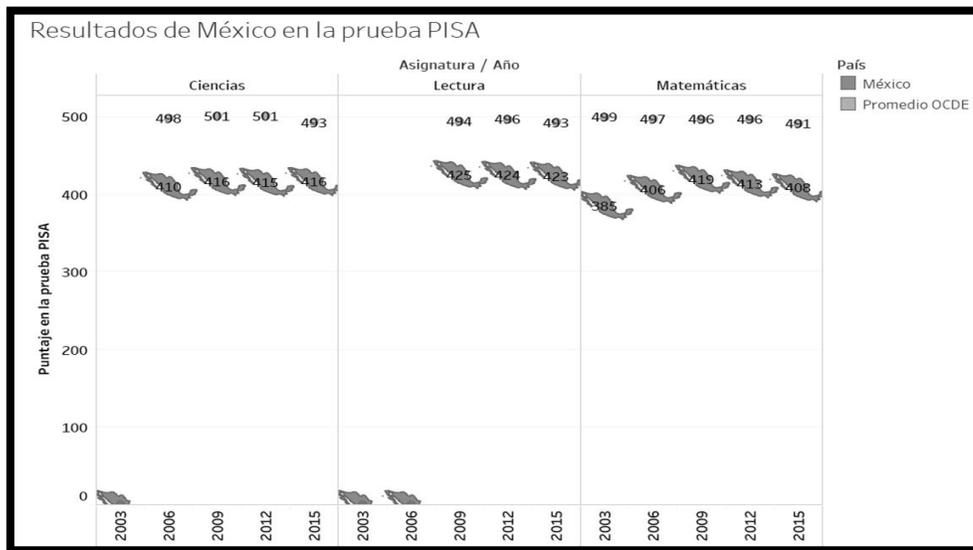


Figura 4. Resultados de México en la prueba PISA. Adaptación de INEE (2016). *México en PISA 2015*.

Se identifican retrocesos en lectura y matemáticas, así como avances nulos en ciencias, con un panorama en el que “menos del 1% de los estudiantes de México logran alcanzar niveles de competencia de excelencia” (OCDE, 2016, p. 1), los datos se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

*Comparativa de los resultados de México en la prueba PISA del 2009 y del 2015.*

	<b>Aplicación 2009</b>	<b>Aplicación 2015</b>	<b>Diferencia</b>	<b>Promedio OCDE 2015</b>	<b>Puntaje para llegar al promedio</b>
<b>Lectura</b>	425	423	-2	493	70
<b>Matemáticas</b>	419	408	-11	490	82
<b>Ciencias</b>	416	416	0	493	77

Fuente: Adaptación de INEE (2016). *México en PISA 2015*.

El panorama del sistema educativo mexicano no es alentador, los indicadores de aprovechamiento escolar no indican avances, y al ser PISA un referente para la toma de decisiones educativas, se requiere reconsiderar las políticas implementadas, siendo indispensable conocer a profundidad las realidades de los diversos contextos y el involucramiento de los agentes educativos.

### **Políticas estratégicas**

El sistema educativo básico se encuentra en un proceso de búsqueda de la calidad de la educación, para lo cual se han diseñado políticas públicas orientadas hacia

la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011b, p. 8).

La calidad educativa es entendida como la “congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad” (Diario Oficial de la Federación, 2013b, artículo 8, párrafo IV).

A continuación se presenta las principales políticas estratégicas que han marcado cambios significativos en el sistema educativo: el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) de 1992, el Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE) de 2002, la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) de 2008, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) de 2009 y el Servicio Profesional Docente de 2012.

#### ***Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica***

La firma entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992 y la promulgación de la Ley General de Educación en 1993, supuso un nuevo camino hacia la consolidación del sistema educativo nacional en la que se buscaba la descentralización de los servicios educativos del Gobierno Federal a los gobiernos estatales, la calidad de la educación, ampliación de la cobertura, mejores salarios, actualización de libros de texto, apoyo sindical y superación profesional de los docentes (carrera magisterial).

La Secretaría de Educación enfatiza en que “si bien muchos de sus propósitos y supuestos se han fortalecido con el paso del tiempo, otros deben revisarse profundamente, desde la perspectiva de la necesidad de elevar la calidad en los procesos y resultados de la educación Básica” (SEP, 2011b, p. 15).

#### ***Compromiso Social por la Calidad de la Educación***

El Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE) de 2002 fue firmado por representantes de los gobiernos federal, estatal y de la sociedad, en la cual se “tuvo como propósito la transformación del sistema educativo nacional en el contexto económico, político y social” (SEP, 2011b, p. 16), teniendo como eje el enfoque centrado en la

enseñanza, la relevancia en los contenidos de los programas y los perfiles docentes inapropiados.

### ***Alianza por la Calidad de la Educación***

La Alianza por la calidad de la Educación (ACE) fue un acuerdo suscrito por el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en 2008. En este acuerdo se estableció el compromiso de reformar el currículo de educación básica orientándola al desarrollo de competencias, lo cual incluyó cambios en los enfoques, las asignaturas y los contenidos de la Educación básica, destacando la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar hasta la secundaria; otro de los acuerdos es la modernización de los centros escolares, fortaleciendo la infraestructura y el equipamiento tecnológico de los centros educativos.

Además estableció la profesionalización de maestros y autoridades educativas, así como la inserción al sector laboral educativo mediante la vía de concursos de oposición. Este establecimiento tuvo como finalidad fomentar mejores procesos de evaluación debido a que “la evaluación debe servir de estímulo para elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, y servir de base para el diseño adecuado de políticas educativas” (SEP, 2011b, p. 16).

Sin embargo, “el discurso oficial de la misma aludía a una reforma profunda que se centraba en elevar la calidad de la educación, en el ámbito educativo fue percibida como un pacto político” (Magaña y Parga, 2015, p. 134).

### ***Reforma Integral de la Educación Básica***

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) es una política educativa estratégica llevada a cabo por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública “orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria” (SEP, 2011a, p. 8).

La RIEB integra las tres modalidades de educación básica obligatoria y sus respectivas reformas curriculares: preescolar (2004), primaria (2009) y secundaria (2006),

la cual es establecida en el *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica* y en el *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. Esta articulación de los niveles educativos que contemplan la educación básica permitió determinar las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados de la educación básica.

Asimismo, se determinó que en los procesos de acreditación y promoción de la educación básica “se aplicarán las disposiciones establecidas en las normas de control escolar que emita, para cada ciclo escolar, la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal” (SEP, 2011a, p. 630).

En cuanto a los docentes se fortaleció el funcionamiento del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, la cual busca la profesionalización docente, sin embargo, en cuanto a la capacitación docente “se continuó recurriendo a la metodología en cascada [...] no obstante, demostró ser un modelo ineficiente, agotado, y que generó distorsión en el conocimiento. [...], el cambio sustantivo que se esperaba en la calidad educativa, no llegó” (Magaña y Parga, 2015, p. 133).

### ***Servicio Profesional Docente***

En el 2012 en el marco del Pacto por México, se presentó la iniciativa del Servicio Profesional Docente y las correspondientes creaciones en 2013 de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Reforma Educativa, así como el fortalecimiento del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) a través de su autonomía jurídica.

Entre los propósitos de esta política estratégica se encontraba el de “asegurar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines” (Magaña y Parga, 2015, p. 143), identificando la relación entre la evaluación docente como un medio para regular los procesos y favorecer la calidad educativa. Ante esta situación,

recae en los docentes el logro de la calidad educativa y “dependiendo de sus resultados, se les asignará el papel de responsables del fracaso o éxito del sector educativo” (p. 145).

### **Políticas periféricas**

Se analiza el Acuerdo 696 como política periférica que ha favorecido los indicadores de cobertura, eficiencia terminal, tasas de repetición e índices de deserción escolar.

### **El Acuerdo 696**

El sistema educativo mexicano ha implementado una política para favorecer la promoción flexible de los alumnos, el cual es reflejado en el Acuerdo 696 en el que se establecen las normas generales de evaluación, acreditación, promoción y certificación de la educación básica.

Los lineamientos a destacar de este acuerdo basado en una promoción flexible: los alumnos de preescolar y del primer grado de educación primaria no repiten el grado escolar; los alumnos del segundo y tercer grado de primaria pueden repetir en una sola ocasión este periodo; los alumnos de segundo a quinto grado escolar que no hayan acreditado adecuadamente podrán suscribir una promoción bajo el cumplimiento de compromisos por parte del alumno, padres o tutores, docentes y directivos; los alumnos de sexto grado escolar cuentan con dos modalidades evaluativas para su egreso de la educación primaria, similar a la situación de los alumnos del tercer grado de la educación secundaria, debido a que cuentan con tres alternativas que permitan su egreso de la educación básica.

### **Origen y características**

De 1976 a la actualidad se han realizado seis modificaciones a los criterios de acreditación y promoción de la educación básica. Este acuerdo rige en el actual sistema educativo, el cual es publicado el 20 de septiembre de 2013, un año después de la anterior modificación sobre los criterios de acreditación y promoción del acuerdo 648.

La Secretaría de Educación divide la educación básica en cuatro periodos (1° a 3° de preescolar, 1° a 3° de primaria, 4° a 6° de primaria y 1° a 3° de secundaria). Los criterios de acreditación y promoción son descritos a continuación:

El primer periodo contempla la educación preescolar, en la cual el alumno que haya concluido algún grado escolar dentro de este nivel obtendrá de manera automática su acreditación y promoción al siguiente grado escolar o nivel educativo, infiriendo que obtuvo los conocimientos y habilidades requeridas (ver tabla 2).

Tabla 2.

*Criterios de acreditación y promoción en la educación preescolar.*

<b>Grado Escolar</b>	<b>Criterio de acreditación</b>	<b>Criterios de Promoción de grado o nivel educativo</b>
<b>Primero</b>	La acreditación de cualquier grado de la educación preescolar se obtendrá por el solo hecho de haberlo cursado.	El alumno que concluya los grados primero o segundo de la educación preescolar será promovido al siguiente grado.
<b>Segundo</b>		
<b>Tercero</b>		El alumno que concluya el tercer grado de la educación preescolar será promovido a la educación primaria.

Fuente: Diario Oficial de la Federación (2013a).

En el segundo periodo que contempla los grados de 1° a 3° del nivel educativo primario, el alumno de primer grado será promovido al siguiente grado escolar (segundo grado) de manera automática (ver tabla 3).

Tabla 3.

*Criterios de acreditación y promoción en la educación primaria (1°-3° grado).*

<b>Grado Escolar</b>	<b>Criterio de acreditación</b>	<b>Criterios de Promoción de grado</b>
<b>Primero</b>	La acreditación de primer grado de la educación primaria se obtendrá por el solo hecho de haberlo cursado.	El alumno que concluya primer grado, será promovido a segundo grado.
<b>Segundo y Tercero</b>	La acreditación de segundo o tercer grado se obtendrá al tener un promedio final mínimo de 6.0.	<p>En los grados segundo y tercero de la educación primaria, el alumno será promovido al siguiente grado, cuando:</p> <p>a) acredite todas las asignaturas del grado cursado, o</p> <p>b) Cuando obtenga un promedio final mínimo de 6.0 en el grado cursado, aun si no acredita el total de asignaturas.</p> <p>Cuando el alumno no se encuentre en alguno de los supuestos anteriores, podrá ser promovido al siguiente grado o retenido en el mismo grado, según lo determine conveniente el docente.</p> <p>En caso de que el docente determine la promoción del menor, ésta podrá condicionarse a la suscripción por parte de los padres de familia o tutores, de los compromisos necesarios para brindar apoyo al menor, en los términos previstos en las normas de control escolar aplicables.</p> <p>La determinación de no promover a un alumno podrá adoptarse por el docente, por una sola vez durante el segundo periodo de la educación básica. Esto implica que un alumno retenido en segundo grado, ya no podrá ser retenido en tercer grado. De igual forma, un alumno no podrá ser retenido en segundo o en tercer grado por más de una ocasión.</p>

Fuente: Diario Oficial de la Federación (2013a).

Para el tercer periodo escolar que contempla de cuarto a sexto grado de la educación primaria, resalta la disposición del alumno, los padres de familia, docente o directiva los compromisos para una promoción con condiciones en alumnos sin la adecuada acreditación, así como las 2 opciones para egresar de la educación primaria (ver tabla 4).

Tabla 4.

*Criterios de acreditación y promoción en la educación primaria (4°-6° grado).*

<b>Grado Escolar</b>	<b>Criterio de acreditación</b>	<b>Criterios de Promoción de grado y nivel educativo</b>
<b>Cuarto y Quinto</b>	Cuando el alumno tenga un promedio final mínimo de 6.0 en cada asignatura, acreditará el grado cursado. Esto es aplicable para los grados cuarto, quinto y sexto de la educación primaria.	En los grados cuarto y quinto de la educación primaria, el alumno será promovido al siguiente grado, cuando: a) Acredite el grado cursado, o b) Alcance un promedio final de grado mínimo de 6.0 y presente un máximo de dos asignaturas no acreditadas. En este caso, el alumno, los padres de familia o tutores, con orientación del docente o director del plantel y de acuerdo con las observaciones y/o recomendaciones señaladas en el Reporte de Evaluación deberán suscribir los compromisos necesarios para sujetarse a una "promoción con condiciones" en los términos establecidos en las normas de control escolar aplicables.
<b>Sexto</b>		El alumno será promovido a la educación secundaria, cuando: a) Acredite el sexto grado, o b) Acredite una evaluación general de conocimientos del sexto grado de la educación primaria, en los términos establecidos en las normas de control escolar aplicables.

Fuente: Diario Oficial de la Federación (2013a).

El cuarto periodo contempla los grados de la educación secundaria. Resalta las 3 opciones de egreso para egresar de la educación básica: promedio final de 6.0 en todas las asignaturas, la acreditación una evaluación de conocimientos generales del tercer grado, o la aprobación de un examen general de conocimientos por medio de instancias de evaluación externa (ver tabla 5).

Tabla 5.

*Criterios de acreditación y promoción en la educación secundaria.*

<b>Grado Escolar</b>	<b>Criterio de acreditación</b>	<b>Criterios de Promoción de grado y Acreditación de Nivel</b>
<b>Primero a Tercero</b>	<p>El alumno acreditará el primero, segundo o tercer grado de la educación secundaria, cuando tenga un promedio final mínimo de 6.0 en cada asignatura del grado.</p> <p>Cuando al final del ciclo escolar, el alumno conserve hasta un máximo de cuatro asignaturas no acreditadas, tendrá la oportunidad de presentar exámenes extraordinarios para regularizar su situación académica.</p>	<p>El alumno será promovido al siguiente grado, cuando:</p> <p>a) acredite el grado cursado;</p> <p>b) Al concluir los primeros quince días hábiles del inicio del siguiente ciclo escolar, conserve un máximo de tres asignaturas no acreditadas del primero y/o segundo grado de secundaria, o</p> <p>c) acredite en la institución educativa una evaluación general de conocimientos del grado o grados de la educación secundaria en los que conserve asignaturas no acreditadas.</p> <p>El alumno tendrá que repetir el primero o segundo grado completo, cuando:</p> <p>a) Al concluir el ciclo escolar, presente cinco o más asignaturas no acreditadas de primero y/o segundo grado, o</p> <p>b) Al concluir los primeros quince días hábiles del inicio del siguiente ciclo escolar, conserve más de tres asignaturas de primero y/o segundo grado no acreditadas.</p> <p>El alumno acreditará la educación secundaria, cuando:</p> <p>a) Obtenga un promedio final mínimo de 6.0, en todas las asignaturas establecidas en el plan de estudios de educación básica para este nivel educativo;</p>

- 
- b) Acredite una evaluación general de conocimientos del tercer grado de la educación secundaria y se encuentren acreditadas todas las asignaturas de primero y segundo grado, o
  - c) Apruebe un examen general de dicho nivel educativo ante la instancia evaluadora externa que determine la autoridad educativa competente. Este examen podrá presentarse cuantas veces sea necesario hasta su acreditación e incluso, podrá presentarse por educandos que se encuentren en situación de repetición de grado, a fin de que para el caso de aprobarlo, tengan la oportunidad de continuar sus estudios en el siguiente nivel educativo.
- El alumno tendrá que repetir el tercer grado completo, cuando al concluir el ciclo escolar, presente cinco o más asignaturas no acreditadas de primero, segundo y/o tercer grado.
- 

Fuente: Diario Oficial de la Federación (2013a).

Además, en los lineamientos de este acuerdo se considera al docente como pieza fundamental en el proceso de evaluación, acreditación y promoción de los alumnos, cumpliendo con diversas funciones: es evaluador de los conocimientos de los alumnos, de sus procesos de aprendizaje y sus resultados obtenidos, los cuales se plasman en un reporte de evaluación la acreditación de conocimientos de los alumnos; identifica a los alumnos en riesgo de reprobación; realiza un informe de los alumnos que requieran apoyo fuera del horario de clases que les permita avanzar al nivel de sus compañeros; así como elabora exámenes de recuperación de contenidos bimestrales para alumnos que no estén acreditando la asignatura a medio ciclo escolar.

### **Resultados en la educación primaria**

La orientación hacia la promoción flexible de alumnos de educación primaria ha permitido incrementar las tasas de repetición de alumnos, lo cual se visualiza en la figura 5.

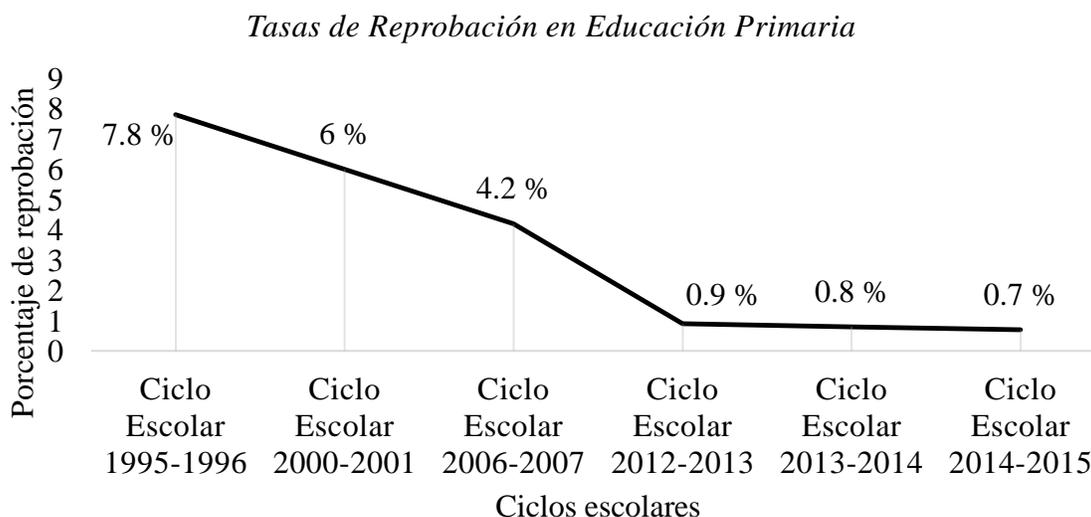


Figura 5. Evolución de las tasas de reprobación en educación primaria. Adaptación de Secretaría de Educación Pública (2015). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: Principales cifras 2014-2015*.

De igual manera, los lineamientos del Acuerdo han permitido favorecer otros indicadores estrechamente relacionados con las tasas de repetición de grado: la cobertura, la eficiencia terminal y los índices de abandono escolar (ver figura 6).

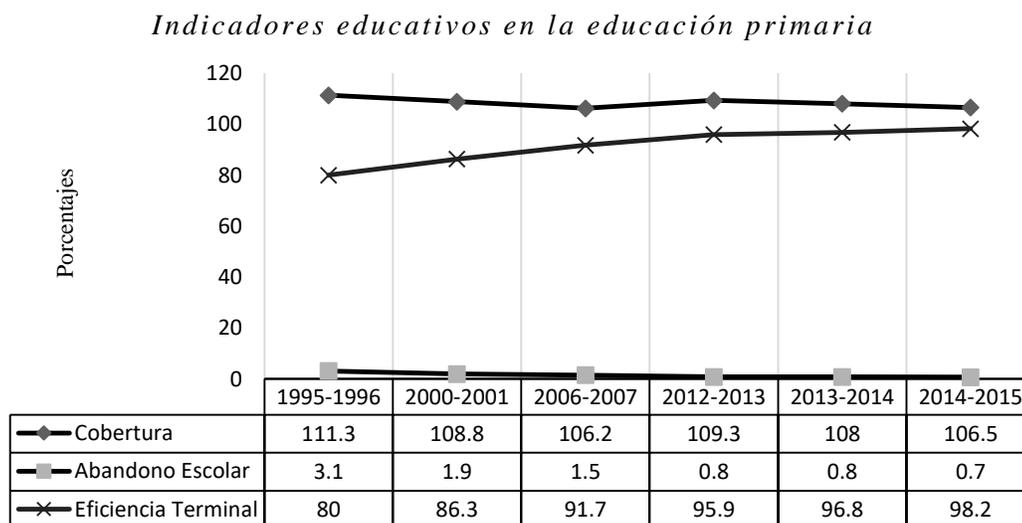


Figura 6. Indicadores educativos del nivel Primaria. Fuente: Adaptación de Secretaría de Educación Pública (2015). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: Principales cifras 2014-2015*.

Al analizar los resultados de la implementación de esta política, se identifica logros sobresalientes en indicadores periféricos, sin embargo, al contrastarlos con los índices de aprovechamiento escolar se identifican avances ineficientes.

### **Capítulo III. Metodología**

#### **Tipo de estudio**

La presente investigación se desarrolló bajo el paradigma de investigación cuantitativo. Según Gall, Gall & Borg (2005) bajo esta perspectiva se asume una realidad social objetiva que considera la postura individual de cada participante en la investigación y sus correspondientes características (p. 15). El estudio considera el Acuerdo 696 como la realidad a estudiar, la cual es interpretada por medio de razonamientos deductivos a partir de la generalización de resultados.

Se emplea el paradigma cuantitativo debido a que permite favorecer la ampliación de la información en estudios posteriores que aborden la problemática en los diferentes niveles educativos que contempla la educación básica del Sistema Educativo Mexicano, así como en diferentes contextos.

Esta investigación fungió como un parámetro de comparación de investigaciones posteriores debido a que “en una investigación cuantitativa se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 6).

#### **Diseño de investigación**

Para llevar a cabo la investigación, se realizó un estudio cuantitativo, de alcance descriptivo y de corte transversal a través de la recolección de datos mediante encuestas a docentes de educación primaria de carácter público.

Un estudio de alcance descriptivo permite “especificar las características o propiedades más significativas de personas, grupos, poblados o de cualquier fenómeno que vaya a ser sometido a observación” (Ortiz y Pilar, 2011, p. 36). La investigación es de corte transversal debido a que se estudian “en un mismo momento distintos individuos” (Bisquerra, 2000, p. 125), así como se determina el empleo de la técnica de encuesta para la recolección de datos debido a que permite “conocer lo que opina la gente sobre una situación o problema que lo involucra” (Ortiz y Pilar, 2011, p. 130).

## **Población y Muestra**

La población es definida como “el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno” (Bisquerra, 2000, p. 81). En el presente estudio la población a estudiar son los docentes de educación primaria de carácter público.

La muestra es definida como el “subconjunto de la población, seleccionado por algún método de muestro, sobre el cual se realizan las observaciones y se recogen los datos” (Bisquerra, 2000, p. 81). Para la determinación de la muestra se realiza un muestro por conveniencia. En el muestreo no probabilístico por conveniencia la elección se realiza con los individuos que “resultan estar disponibles y accesibles en el momento” (Cohen, Manion & Morrison, 2011, pp.155-156).

El proyecto determinó analizar las percepciones de 42 docentes pertenecientes a cuatro escuelas de educación primaria pública, los cuáles fueron designados por las autoridades educativas del Estado de Yucatán. Los docentes laboran a cuatro escuelas con características variables: federales, estatales, matutinas, vespertinas, así como jornada ampliada.

## **Instrumento**

Se construyó la encuesta “Percepción docente del Acuerdo 696, la cual fue sometida a revisión para la confiabilidad y validez del instrumento a través de dos procesos: a) validación por 4 jueces expertos en la temática, y b) realización del pilotaje del instrumento con 15 docentes de educación primaria pública seleccionados por conveniencia. El instrumento reflejó un coeficiente de .937 de confiabilidad a través del análisis del Alfa de Cronbach, obteniendo un estatus excelentemente confiable. A partir de los resultados obtenidos se realizaron los correspondientes ajustes al instrumento.

El instrumento posee 15 enunciados que miden el grado de acuerdo o desacuerdo de los docentes a través de una escala Likert, estos enunciados se encuentran distribuidos en tres categorías: 1) acreditación y promoción, 2) promoción sujeta a condiciones y 3) implicaciones en el proceso educativo.

De igual modo, se realizaron cuatro preguntas a los docentes para profundizar en el tema: 1) ¿cuál ha sido su experiencia como docente al implementar los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria que emanan del acuerdo 696? 2) ¿cuáles considera que son las principales fortalezas de la implementación de este acuerdo? 3) ¿cuáles considera que son las principales debilidades o áreas de oportunidad de la implementación de este acuerdo? 4) si tuviera la oportunidad de proponer modificaciones sobre los lineamientos del acuerdo 696, ¿qué recomendaciones realizaría?

Adicionalmente la encuesta exploró datos generales del participante y de la escuela (ver apéndice 1).

### **Análisis de datos**

Para el análisis de datos se empleó el paquete estadístico SPSS versión 22 para registrar y analizar las encuestas diligenciadas.

En el primer apartado del instrumento se realizó el análisis de las características generales de los participantes: género, último grado de estudios, antigüedad laboral en el sistema y grado escolar que imparte.

En el segundo apartado se realizó un análisis de frecuencias y porcentajes de los reactivos en escala Likert, identificando fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad de los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos que emanan del acuerdo 696.

En el tercer apartado se realizó un análisis de contenido de las preguntas de respuesta libre sobre la implementación de los lineamientos del acuerdo 696 en el contexto educativo.

### **Aspectos éticos**

La presente investigación implicó la consideración de aspectos éticos a tomar en consideración. Se obtuvo el consentimiento por parte de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán (SEGEY) para el acceso a las escuelas de educación primaria. A los directores de las escuelas, y en especial los docentes que las integran, se les indicó que la obtención de datos a través de las encuestas es de carácter confidencial y sus fines son estrictamente educativos con el propósito de la elaboración de una tesis. A través

del análisis de los resultados se cuida el respeto a la confidencialidad y la privacidad del informante.

La difusión de los resultados de la investigación a los participantes involucrados es un compromiso asumido debido al tiempo y disponibilidad brindada en el presente trabajo.

## Capítulo IV. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados del análisis de la información obtenida a través de la administración de un instrumento para identificar las percepciones de docentes de educación primaria pública pertenecientes a cuatro escuelas sobre los criterios de acreditación y promoción.

### Datos generales de los docentes participantes

El primer apartado del instrumento permitió identificar los datos generales de los docentes que fueron administrados, la distribución se realiza considerando su escuela de pertenencia. Los resultados son presentados en la tabla 6.

Tabla 6.

*Datos de los docentes participantes.*

Escuela	n	Género		Antigüedad				Grado Escolar						
		M	F	$\bar{X}$	$\sigma$	Mín	Máx	1°	2°	3°	4°	5°	6°	USAER
Escuela 1	11	2	9	10.36	8.62	3	30	2	2	1	2	2	1	1
Escuela 2	12	2	10	14	7.34	5	26	2	2	2	2	2	2	0
Escuela 3	11	2	9	11.9	4.32	5	20	2	2	1	2	2	2	0
Escuela 4	8	0	8	27.62	6.04	13	32	1	1	2	1	1	1	1
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>6</b>	<b>36</b>	<b>15.15</b>	<b>9.19</b>	<b>3</b>	<b>32</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>2</b>

*Nota: n= Población; M= Masculino; F= Femenino,  $\bar{X}$ = Media aritmética;  $\sigma$ = Desviación Estándar.*

Del total de docentes encuestados, se obtuvo que el 86% de los encuestados pertenecen al género femenino y el 14% al género masculino; de igual modo, el promedio de los años de antigüedad en el sistema de los participantes es de 15 años, mayormente de licenciatura (71%), y en menor porcentaje con maestría (24%) y un 5% no respondió al respecto.

### Análisis de resultados de la percepción docente sobre los lineamientos de acreditación y promoción de la educación básica

El segundo apartado del instrumento enlistó una serie de enunciados derivados de los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos de la educación primaria que se encuentran establecidos en el acuerdo 696, así como enunciados sobre las implicaciones de

estos lineamientos en el proceso educativo. Para medir la opinión de los docentes, se emplearon reactivos basados en una escala Likert.

Para el análisis estadístico descriptivo se empleó frecuencias y porcentajes para cada una de las dimensiones del instrumento. Para efectos del análisis, los reactivos se vuelven dicotómicas, agrupando los resultados positivos (de acuerdo y totalmente de acuerdo) en la categoría de acuerdo, y los resultados negativos (muy en desacuerdo, en desacuerdo) en la categoría en desacuerdo, así como la exclusión de Ni de acuerdo ni en desacuerdo por ser un punto de indecisión docente.

Se consideran fortalezas para aquellos reactivos de cada dimensión en la que al menos un 60% de los encuestados den resultados positivos, así como áreas de oportunidad para aquellos reactivos de cada dimensión en la que al menos un 60% de los encuestados den resultados negativos. Se considera como división de opiniones cuando no se presente una de las condiciones anteriormente presentadas.

De igual modo, se identifica el grado de aceptación de la dimensión a través de un análisis de indicadores estandarizados.

#### **Dimensión: Acreditación y Promoción.**

La dimensión correspondiente a la acreditación y promoción de alumnos de educación primaria se encuentra integrada por siete reactivos. Los resultados de la percepción docente sobre la dimensión se presentan en la tabla 7.

Tabla 7.

*Dimensión Acreditación y Promoción.*

<b>Reactivo / Escala</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>
	<b>f</b> <b>%</b>	<b>f</b> <b>%</b>
La acreditación de conocimientos del primer grado de educación primaria se obtiene por el solo hecho de haberlo cursado.	33 78.5 %	7 16.6 %
Los alumnos de segundo y tercer grado son promovidos al siguiente grado escolar al obtener un promedio final mínimo de 6.0, aun si no acreditan el total de las asignaturas.	27 65.8 %	9 22 %
El docente es el que considera conveniente la promoción y la retención de alumnos de segundo y tercer grado.	4 9.5 %	36 85.8 %
Un alumno retenido en el segundo grado no es retenido en el tercer grado escolar.	25 59.5 %	10 23.8 %
Un alumno no es retenido en segundo o tercer grado por más de una ocasión.	14 35 %	21 52.5 %
Los alumnos de cuarto y quinto grado escolar son promovidos al siguiente grado al obtener un promedio mínimo final de 6.0 y con un máximo de 2 asignaturas no acreditadas.	22 53.6 %	14 34.2 %
La Evaluación General de Conocimientos se considera como alternativa para egresar de la educación primaria.	12 29.3 %	17 41.5 %

A partir de los datos analizados, se procede a realizar el análisis de fortalezas y áreas de oportunidad. Se identifican como fortaleza el reactivo relacionado con la función docente de ser aquél que considere conveniente la promoción o retención de alumnos de segundo y tercer grado.

Las áreas de oportunidad identificadas son los reactivos relacionados con la acreditación de conocimientos del primer grado solo por cursar el grado, así como la promoción de alumnos de segundo y tercero al obtener un promedio final mínimo de 6.0 aun sin acreditar el total de asignaturas.

Los reactivos que presentaron una indecisión docente son los relacionados con que un alumno retenido en el segundo grado no debe ser retenido en el tercer grado escolar, ni ser retenido en este periodo por más de una ocasión, la promoción de los alumnos de cuarto y quinto grado escolar con un promedio mínimo de 6.0 y un máximo de 2 asignaturas adeudadas, así como el reactivo relacionado con la Evaluación General de Conocimientos. El grado de aceptación de los docentes de la dimensión de acreditación y promoción es del 47.3%.

### **Dimensión: Promoción sujeta a condiciones.**

La dimensión correspondiente a la promoción sujeta a condiciones de los alumnos de educación primaria se encuentra integrada por seis reactivos. Los resultados de la percepción docente sobre esta dimensión se presentan en la tabla 8.

Tabla 8.

#### *Dimensión Promoción sujeta a condiciones.*

<b>Reactivo / Escala</b>	<b>En desacuerdo</b> <b>f</b> <b>%</b>	<b>De acuerdo</b> <b>f</b> <b>%</b>
El alumno de segundo o tercer grado puede promoverse de grado sin la adecuada acreditación de conocimientos a través de una carta compromiso por parte del tutor.	35 83.4 %	4 9.6 %
La carta compromiso contempla un “Plan de Trabajo Extraescolar” con estrategias pedagógicas que apoyen el aprendizaje del educando en el siguiente grado escolar.	13 30.9 %	22 52.4 %
La carta compromiso debe ser incluida en el expediente escolar del educando.	6 15 %	28 70 %
El alumno de cuarto o quinto grado se promueve de grado sin la adecuada acreditación de conocimientos a través de una “promoción con condiciones”.	33 80.5 %	5 12.2 %
El director de la escuela debe informar a los tutores de los alumnos de cuarto y quinto grado sobre la opción de una “promoción sujeta a condiciones”.	5 11.9%	29 69 %
Se contempla la promoción sujeta a condiciones en la educación primaria.	19 48.7 %	14 35.9 %

Al realizar el análisis de fortalezas y áreas de oportunidad, se identifican como fortalezas los reactivos relacionados con la carta compromiso que debe ser anexada en el expediente del alumnado, así como el reactivo relacionado con la función directiva de informar a los tutores de los alumnos de cuarto y quinto grado sobre la promoción sujeta a condiciones.

Las áreas de oportunidad identificadas son los reactivos relacionados con la promoción de alumnos sin la adecuada acreditación, en el caso de los alumnos de segundo y tercero a través de una carta compromiso por parte del tutor, y para el caso de los alumnos de cuarto y quinto grado a través de una promoción sujeta condiciones.

Los reactivos que presentaron una indecisión docente son los relacionados con el Plan de Trabajo Extraescolar y la promoción sujeta a condiciones en la educación primaria.

El grado de aceptación de los docentes de la dimensión promoción sujeta a condiciones es del 49.4%.

#### **Dimensión: Implicaciones en el Sistema Educativo.**

La dimensión sobre las implicaciones en el sistema educativo se encuentra integrada por dos reactivos. Los resultados de la percepción de esta dimensión se presentan en la tabla 9.

Tabla 9.

*Dimensión Implicaciones en el Sistema Educativo.*

<b>Reactivo / Escala</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>
	<b>f</b> <b>%</b>	<b>f</b> <b>%</b>
Los lineamientos de acreditación y promoción establecidas en el Acuerdo 696 permiten mejorar los procesos de enseñanza.	20 50 %	6 15 %
Los lineamientos de acreditación y promoción establecidas en el Acuerdo 696 permiten mejorar los procesos de aprendizajes en los alumnos.	23 56.1 %	5 12.2 %

Los reactivos de esta dimensión presentaron indecisiones docentes sobre si los lineamientos permiten mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El grado de aceptación de los docentes de la dimensión implicaciones en el sistema educativo es del 39.3%.

### **Análisis de contenidos de preguntas de respuesta libre**

En el tercer apartado del instrumento se realizaron cuatro preguntas de respuesta libre a los docentes con la finalidad de profundizar en la temática. Posteriormente se realizó el análisis de contenidos de estos reactivos, aclarando que se realiza el análisis de los comentarios brindados por los docentes, por lo que la frecuencia de los resultados obtenidos se presenta en mayor proporción que la muestra. Los resultados se presentan a través de un análisis de frecuencias y porcentajes.

#### **Experiencia docente al implementar los lineamientos del acuerdo 696.**

La primera pregunta realizada fue sobre la experiencia docente al implementar los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria que emanan del acuerdo 696. Los resultados se presentan en la tabla 10.

Tabla 10.

*Experiencia docente al implementar los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria.*

<b>Respuestas docentes brindadas</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Promoción sin la adquisición de conocimientos (aprendizajes esperados)	18	16.4 %
Se debe permitir la reprobación en primer grado	10	9.1 %
Mala	8	7.3 %
En desacuerdo	8	7.3 %
Interfiere con la lectoescritura (especialmente en primer grado)	8	7.3 %
Falta de compromiso de los padres	7	6.4 %
Promoción automática solo con asistencia	5	4.5 %
Rezago educativo en los siguientes niveles	4	3.6 %
Situaciones no satisfactorias	2	1.8 %
Educación deficiente en México	2	1.8 %
Promoción con Español y Matemáticas no acreditadas	2	1.8 %
Figura docente mermada	2	1.8 %
Calificaciones altas en asignaturas secundarias y bajas en básicas	2	1.8 %
Realización de evaluación permanente y continua	2	1.8 %
Mínimo esfuerzo de los alumnos	2	1.8 %
Etiqueta y baja autoestima del alumno repetidor	2	1.8 %
Las cartas compromiso son ineficientes	2	1.8 %
Sin responder	1	0.9 %
Buena	1	0.9 %
Contradictoria	1	0.9 %
Desconocimiento	1	0.9 %
Falta de trabajo en nivel preescolar	1	0.9 %
Desaparición de índices de reprobación	1	0.9 %
Exigencias de las autoridades	1	0.9 %
Apoyo a los alumnos	1	0.9 %
Responsabilidad total del aprendizaje a la escuela	1	0.9 %
Promoción automática para evitar gastos (libros, docentes)	1	0.9 %
Realización de acciones de prevención (de la escuela)	1	0.9 %
Lineamientos inclusivos, equitativos y justos	1	0.9 %
Considerar los lineamientos del acuerdo 696 desde inicio de curso	1	0.9 %
Frustración docente	1	0.9 %
Repetir grado es un camino hacia la deserción	1	0.9 %
Se toman en cuenta procesos y no resultados	1	0.9 %
Respetar los lineamientos aunque se esté en desacuerdo	1	0.9 %
Madurar con pares que estén en el mismo nivel de madurez	1	0.9 %
Sin nivel de egreso de grado	1	0.9 %

*Continuación de la tabla...*

Autoridades no consideran las necesidades de los alumnos	1	0.9 %
Necesidad del consentimiento del padre para reprobado	1	0.9 %
El sistema cambia las calificaciones realizadas por los docentes	1	0.9 %
Necesidad de consolidar los contenidos	1	0.9 %
El lineamiento obstaculiza el desarrollo del alumno	1	0.9 %
<b>Total de comentarios registrados</b>	<b>110</b>	<b>100 %</b>

Al cuestionar a los docentes sobre las situaciones que han experimentado al aplicar los lineamientos de acreditación y promoción, los comentarios brindados fueron identificados en su mayoría como debilidades del acuerdo, destacando que los alumnos se promueven sin los adecuados conocimientos del grado y la mala percepción sobre la promoción automática de los alumnos del primer grado escolar.

#### **Fortalezas de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696.**

La segunda pregunta realizada fue sobre las principales fortalezas de la implementación del acuerdo 696. Los resultados se presentan en la tabla 11.

Tabla 11.

*Fortalezas de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696.*

<b>Respuestas docentes brindadas</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ninguna	8	13.8 %
Se evita el rezago educativo - índices de reprobación	6	10.3 %
Sin responder	5	8.6 %
La evaluación del alumno es vista como un proceso integral	4	6.9 %
Compromiso de los padres en la carta compromiso	4	6.9 %
Docente responsable de acreditación y promoción	2	3.4 %
Evaluación General de Conocimientos	2	3.4 %
Se evita la edad extraescolar	2	3.4 %
Rol del padre de familia	2	3.4 %
Se considera las necesidades de los alumnos	2	3.4 %
Permite una generalización de las escuelas de educación básica	2	3.4 %
Desconocimiento del acuerdo	1	1.7 %
Calificación acreditable	1	1.7 %
Seguimiento a alumnos en riesgo de reprobación	1	1.7 %
Compromiso de los agentes educativos (director, docentes y padres)	1	1.7 %
Protección de los alumnos	1	1.7 %
La acreditación	1	1.7 %
Principios de educación inclusiva, equitativa y justa	1	1.7 %
Condiciones particulares de promoción de cada periodo	1	1.7 %
Flexibilidad en la promoción	1	1.7 %
Posibilidad de realizar un filtro de alumnos con rezago desde los primeros grados	1	1.7 %
Conocer la influencia del contexto en los procesos de aprendizaje	1	1.7 %
Identificación de materiales y recursos adecuados para el logro de los aprendizajes	1	1.7 %
Determinar cuándo y cómo utilizar alternativas didácticas variadas	1	1.7 %
Opciones de recuperación de bajo desempeño	1	1.7 %
Mejorar los lineamientos	1	1.7 %
Implementación en casos especiales	1	1.7 %
El Plan de Trabajo Extraescolar	1	1.7 %
La Promoción con condiciones	1	1.7 %
Docente responsable de proceso de enseñanza - aprendizaje	1	1.7 %
<b>Total de comentarios registrados</b>	<b>58</b>	<b>100 %</b>

Entre las fortalezas de los lineamientos de acreditación y promoción, se identifica que los docentes consideran que no existen fortalezas, así como docentes que evitaron

responder, sin embargo, destaca desde la postura docente que los lineamientos evitan el rezago educativo, bajando los índices de reprobación, así como la necesidad de realizar una evaluación que contemple los procesos de aprendizaje de los alumnos.

### **Debilidades de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696.**

La tercera pregunta realizada fue sobre las principales debilidades de la implementación del acuerdo 696. Los resultados se presentan en la tabla 12.

Tabla 12.

*Áreas de oportunidad de la implementación de los lineamientos del acuerdo 696.*

<b>Respuestas docentes brindadas</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Promoción automática del primer grado	11	14.9 %
Falta de compromiso de los padres de familia	7	9.5 %
Promoción sin conocimientos básicos adquiridos (competencias) del grado	6	8.1 %
Sin responder	5	6.8 %
Promoción automática	5	6.8 %
Lineamientos descontextualizados	4	5.4 %
Política orientada a otros fines	4	5.4 %
Mínimo esfuerzo de los alumnos	4	5.4 %
Se fomenta el rezago educativo	3	4.1 %
Promoción automática solo con asistencia	3	4.1 %
Diversidad de opciones de acreditación y promoción	2	2.7 %
Retención en ciertos grados	2	2.7 %
Docente sin capacidad de decidir / opinar	2	2.7 %
El consentimiento del padre de familia en la promoción / repetición	2	2.7 %
Desconocimiento del acuerdo	1	1.4 %
La carta compromiso	1	1.4 %
Plan de Trabajo Extraescolar	1	1.4 %
Promoción sujeta a condiciones	1	1.4 %
Justificación para implementación de programas / cursos	1	1.4 %
Desarrollo inconcluso del alumno	1	1.4 %
Permitir la reprobación de grado	1	1.4 %
Promoción sin acreditación de asignaturas	1	1.4 %
Promoción sin acreditar asignaturas básicas (Español y Matemáticas)	1	1.4 %
Un docente que no conoce sus alumnos no sabe cómo aprenden	1	1.4 %
Conocer los propósitos educativos de las asignaturas	1	1.4 %
Conocimiento del alumno sobre su pase automático	1	1.4 %
Promoción sin adecuada lectoescritura	1	1.4 %

*Continuación de la tabla...*

Docentes con juicios justos en la promoción	1	1.4 %
<b>Total de comentarios registrados</b>	<b>74</b>	<b>100 %</b>

Entre las principales debilidades o áreas de oportunidad de los lineamientos de acreditación y promoción, destaca la mala percepción docente sobre la promoción automática del primer grado, la falta de compromiso de los padres de familia, la promoción sin los conocimientos básicos del grado.

### **Propuestas de modificación de los lineamientos del acuerdo 696.**

La cuarta pregunta realizada fue sobre las propuestas de modificación sobre los lineamientos del acuerdo 696. Los resultados se presentan en la tabla 13.

Tabla 13.

*Propuestas de modificación de los lineamientos del acuerdo 696.*

<b>Respuestas docentes brindadas</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Promoción cuando se acredita adecuadamente el grado	8	13.1 %
Sin responder	7	11.5 %
Eliminar la promoción automática del primer grado	5	8.2 %
Seguimiento a los compromisos de los padres de familia	5	8.2 %
Permitir la reprobación de grado	4	6.6 %
Español y Matemáticas como asignaturas no reprobables (asignaturas base para acreditar)	4	6.6 %
Desconocimiento del acuerdo	3	4.9 %
Regresar a los lineamientos anteriores	3	4.9 %
Considerar el proceso de lecto-escritura	3	4.9 %
Ninguna	2	3.3 %
Establecimiento de estándares mínimos	2	3.3 %
Libertad de decisión del docente en la acreditación y promoción	2	3.3 %
Evitar la promoción solo con la asistencia	2	3.3 %
Eliminar la promoción sujeta a condiciones	1	1.6 %
Seguimiento a acciones proporcionadas por las autoridades educativas	1	1.6 %
Flexibilidad en los criterios de promoción	1	1.6 %
Eliminar la acreditación (promoción) por reprobación anterior	1	1.6 %
Egreso de la educación primaria con conocimientos prioritarios	1	1.6 %
Perfil de egreso de grado	1	1.6 %
Educación de calidad y no de cantidad	1	1.6 %

*Continuación de la tabla...*

Promoción con condiciones a pesar de opinión de padres de familia	1	1.6 %
Compromiso y reflexión de todos los agentes educativos (autoridades, directivos, docentes)	1	1.6 %
Proporcionar el reglamento a los docentes	1	1.6 %
Acompañamiento docente a alumnos promovidos con condición	1	1.6%
<b>Total de comentarios registrados</b>	<b>61</b>	<b>100 %</b>

Los docentes consideran las áreas de mejora de los lineamientos, se identifica la necesidad de promocionar a los alumnos cuando se acredite el grado escolar adecuadamente (a lo que los docentes consideran el logro del perfil de egreso de grado), eliminar la promoción automática del primer grado, brindar seguimiento a los compromisos de los padres de familia, de igual modo resaltan los docentes que evitaron responder.

### **Interpretación de los resultados**

Se realiza diversas pruebas de hipótesis para identificar si existen diferencias significativas en la percepción que poseen los docentes. En primera instancia se analiza si existe diferencia según el género, la cual fue calculada mediante el *t de Student* para muestras independientes, encontrando que la diferencia entre ambos grupos no fue significativa ( $t = -.170$ ,  $p > .05$ ); para el análisis de las otras variables, se calculan mediante la prueba *F de Fisher* para muestras independientes, identificando que no existe diferencias significativas según la antigüedad ( $F = .478$ ,  $P > .05$ ), el grado de estudios ( $F = 1.661$ ,  $P > .05$ ), ni por el grado escolar que imparten los docentes ( $F = 1.722$ ,  $P > .05$ ).

Al no presentarse diferencia significativa según las diversas variables analizadas, se concluye que existe una homogeneidad de la percepción que poseen los docentes a pesar del género, los años de antigüedad, el grado de estudios que poseen y el grado escolar que imparten.

## **Capítulo V. Discusión, conclusiones y recomendaciones**

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar la percepción docente ante los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria que se encuentra señalado en el Acuerdo 696. El estudio permitió identificar fortalezas y áreas de oportunidad de los lineamientos del acuerdo, así como de la política educativa implementada, posteriormente se realizó una propuesta de mejora de los lineamientos del acuerdo partir de las percepciones de los docentes.

### **Discusión**

La finalidad de establecer políticas educativas debe favorecer los procesos y resultados del sistema educativo a través de la mejora de la calidad educativa, a la cual Del Castillo y Azuma (2009) consideran como el logro de la eficacia, eficiencia y equidad.

Un referente para la toma de decisiones en el sistema educativo mexicano es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), cuyos resultados considera el Instituto Nacional de Evaluación Educativa para diseñar políticas educativas orientadas a mejorar la calidad y equidad de los resultados de aprendizaje. Sin embargo, al analizar los resultados de aprovechamiento escolar de los alumnos en esta prueba internacional estandarizada en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, se identifica avances poco significativos desde el 2009.

Una política educativa establecida a partir de los resultados de la prueba PISA es la promoción flexible de alumnos de educación básica, la cual se empieza a considerar a partir del 2012 con el establecimiento del Acuerdo 648 que permite la promoción de alumnos de primero, segundo y tercer al siguiente grado bajo el supuesto de que si se encuentran en condiciones de reprobación podrán “permanecer por otro ciclo escolar en el mismo grado, siempre y cuando se cuente con autorización expresa de los padres de familia o tutores” (Diario Oficial de la Federación, 2012, Artículo 15.2.), y cuya modificación se realiza un año después para establecer el Acuerdo 696 en 2013 y cambiar los lineamientos para que solo los alumnos de primer grado escolar de educación primaria se encuentren en esta situación de promoverse flexiblemente.

Los Acuerdos 648 y 696 son considerados como parte de un proceso transitorio hacia la promoción automática de alumnos. La orientación de esta política mexicana es a lo que Navarro (2006) considera como periféricas debido a que ha permitido la disminución de los indicadores de rezago educativo y tasas de repetición de grado. Uno de los indicadores favorecidos por los lineamientos de acreditación y promoción de estos acuerdos han sido las tasas de reprobación en la educación primaria, considerando que para el ciclo escolar 2014-2015 se contaba con el 0.7% de alumnos repetidores.

La implementación de políticas educativas que se orienten a la promoción automática de alumnos permite el desarrollo de aprovechamiento escolar en naciones desarrolladas (Canales y Solís, 2010; Martínez, 2004; Jackson, 1975), y en caso contrario, implementar políticas orientadas a permitir la reprobación de grado resulta perjudicial para estas naciones desarrolladas (André, 2008; Brophy, 2006; Biegler, 2000). Los países en desarrollo permiten la repetición de grado debido a que sus prioridades recaen en favorecer sus indicadores de pobreza, inclusión y deserción que presentan sus sistemas educativos, más que la búsqueda de favorecer los indicadores de la calidad educativa, siendo el nivel de desarrollo de la nación como un indicador para la determinación de alternativas de políticas educativas a elegir.

Por lo anterior, el sistema educativo mexicano se encuentra en una situación intermedia: una nación en desarrollo con una política de promoción de grado flexible, con tasas de reprobación son mínimas pero sin avances significativos en el aprovechamiento escolar, situación que coincide con Schiefelbein y Wolff (1993) al establecer que tasas bajas de repetición “no es evidencia suficiente de que el sistema educativo opere eficientemente” (p. 17), identificando que el sistema educativo mexicano aún no se encuentra en condiciones para establecer esta política.

Al respecto, Navarro (2006) y Huberman (1973) consideran que para establecer las políticas educativas se requiere el conocimiento, la participación y el involucramiento de los actores educativos. Esta situación permitirá conocer la situación real de los contextos educativos, resultando interesante identificar la postura docente ante las políticas educativas establecidas debido a que se encuentran involucrados directamente en los procesos

educativos y en la aplicación de los lineamientos de las políticas educativas, permitiendo comprender las políticas que favorecen los procesos educativos y las que requieren considerarse para su modificación.

Al analizar los resultados de los profesores, resulta interesante la indecisión docente, lo cual contrasta con lo expresado por Brophy (2006) al mencionar que los docentes “no son capacitados para tomar decisiones sobre la repetición/promoción (...) y muchas decisiones se basan en observaciones arbitradas o creencias en lugar de justificar sus criterios (p. 9).

### **Conclusiones**

El sistema educativo mexicano se encuentra con políticas que ha permitido la disminución de las tasas de repetición pero con avances escasos en aprovechamiento escolar. En el presente proyecto resulta interesante la homogeneidad de la percepción docente, sin importar género, años de antigüedad, nivel de grados de estudios ni grado escolar que imparten. Esto permite inferir que la perspectiva que poseen los docentes participantes sobre los lineamientos del Acuerdo y las políticas educativas que se encuentran relacionadas con la acreditación y promoción en la educación primaria es visualizada negativamente por los docentes a pesar de sus diversos contextos educativos, obteniendo un grado de aceptación docente del 45.3%, las cuales se distribuyeron en 47.3% para la dimensión de acreditación y promoción, un 49.4% para la dimensión de la promoción sujeta a condiciones, un 39.3% para las implicaciones en el sistema educativo.

### **Fortalezas.**

Los docentes identifican como fortalezas de los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria: a) la consideración docente en la reprobación o no de los alumnos de segundo y tercer grado, permitiendo su flexibilidad (y no la obligación) para que los alumnos eviten ser retenidos por más de una ocasión, b) la anexión de la carta compromiso en el expediente escolar del alumno, con la finalidad de que los docentes que reciben a alumnos repetidores identifiquen la situación escolar del educando y los apoyos educativos que ha recibido para establecer las estrategias pedagógicas adecuadas a su situación, y c) la función directiva de informar a los padres de

familia sobre la promoción sujeta a condiciones, de igual modo los compromisos que deben ejercer los agentes educativos involucrados con la educación de los alumnos.

Además, consideran que estas políticas educativas han permitido disminuir los índices de reprobación y de rezago educativo, lo cual se refleja con los indicadores educativos en la educación primaria que presentan las autoridades educativas, además de que permite considerar la necesidad de que la evaluación de los aprendizajes se realice de manera integral, orientada a los procesos y no a los resultados; igualmente resalta el establecimiento del compromiso de los padres de familia en apoyo a sus hijos dentro de la normativa escolar.

### **Áreas de oportunidad.**

Los docentes identifican como áreas de oportunidad de los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria: a) la promoción de alumnos por cuestiones administrativas y no por criterios docentes, b) la asistencia como un medio de acreditación del grado, es específico para el primer grado, c) la promoción de grado con un promedio final mínimo de 6.0 aún sin acreditar el total de las asignaturas, d) la carta compromiso y la promoción sujeta a condiciones como opción de acreditación.

De modo similar, los docentes consideran las áreas de oportunidad de esta política educativa: la promoción automática es inadecuada debido a que a) interfiere con los procesos de lectoescritura en los alumnos en condiciones de repetición, siendo promovidos sin las habilidades básicas de la lectura y la escritura y, fomentando el rezago educativo en los siguientes niveles educativos, b) los alumnos que se promueven automáticamente debido a su situación de repetidores, situación que cuestiona los criterios de acreditación docente, y c) se fomenta el mínimo esfuerzo de los alumnos al conocer su situación de promoción cuasi-automática. De igual modo falta de compromiso de los padres de familia en la educación de sus hijos, externando que a pesar de establecerse el apoyo a sus tutorados en la normativa escolar, la realidad refleja que no existe supervisión de los compromisos establecidos; la orientación de la política educativa hacia el incremento de indicadores de cobertura y eficiencia terminal y no a los indicadores de calidad en los

centros educativos, así como la descontextualización de los lineamientos en los centros escolares.

### **Experiencia docente.**

Los docentes externan su experiencia al implementar los lineamientos de acreditación y promoción en la educación primaria prevaleciendo una postura predominantemente negativa, identificando situaciones insatisfactorias que han enfrentado y su desacuerdo con la promoción automática de alumnos, así como las consecuencias de implementar esta política:

a) se interfiere con los procesos de lectoescritura, por lo que se debe permitir la reprobación del primer grado para alumnos que no logren adquirir las competencias básicas de la lectura y escritura, esto permitirá que los alumnos sean promovidos adecuadamente y mantener el mismo nivel de logro que sus pares en los siguientes grados escolares,

b) la falta de compromiso de los padres de familia, solicitando el involucramiento de los tutores en la formación integral de sus tutorados, lo que implica el trabajo colaborativo con la escuela, así como apoyo en el hogar y en las actividades extraescolares,

c) eliminar la promoción automática de grado debido a que los alumnos se promueven a través de la asistencia, situación que fomenta el rezago educativo de los alumnos en los niveles posteriores, la presencia de situaciones de aprendizaje no satisfactorias, así como la figura reducida del docente ante la comunidad educativa y la sociedad,

d) se presentan situaciones en la que los alumnos presentan calificaciones bajas en las asignaturas básicas de Español y Matemáticas, pero calificaciones satisfactorias en las demás asignaturas, por lo que al promediar el alumno se encuentra en condiciones de promoción. Los docentes externan la necesidad de que las asignaturas de español y matemáticas se deban acreditar satisfactoriamente como requisito para la promoción de grado.

### Propuesta de modificación docente.

A partir de los resultados identificados, se realiza la modificación docente de los lineamientos de acreditación y promoción, la cual se presenta en la tabla 14.

Tabla 14.

*Modificación docente del segundo y tercer periodo: educación primaria.*

Grado escolar	Criterios de acreditación	Criterios de promoción de grado
<b>Primero, Segundo y Tercero</b>	La acreditación del primero, segundo o tercer grado se obtendrá al tener un promedio final mínimo de 6.0 y con las asignaturas de español y matemáticas acreditadas.	<p>En los grados primero, segundo y tercero, el alumno será promovido al siguiente grado, cuando:</p> <p>a) Acredite todas las asignaturas del grado cursado, o</p> <p>b) Cuando obtenga un promedio final de grado mínimo de 6.0 y con las asignaturas de español y matemáticas acreditadas, aun si no acredita las otras asignaturas.</p> <hr/> <p>Cuando el alumno no se encuentre en alguno de los supuestos anteriores, podrá ser retenido o promovido según el criterio docente.</p> <p>En caso de que el docente determine su promoción, se firmará la carta compromiso en la que los padres de familia o tutores se comprometen en el apoyo escolar y extraescolar de sus tutorados, la cual deberá ser monitoreada durante el ciclo escolar siguiente.</p> <p>En caso de no cumplirse los compromisos, queda bajo criterio docente y directivo la repetición automática del alumno.</p>

<b>Cuarto y Quinto</b>	La acreditación del cuarto y quinto grado escolar se obtendrá al tener un promedio final mínimo de 6.0 y con las asignaturas de español, matemáticas y ciencias acreditadas.	<p>En los grados cuarto y quinto, el alumno será promovido al siguiente grado, cuando:</p> <p>a) Acredite todas las asignaturas del grado cursado, o</p> <p>b) Cuando obtenga un promedio final de grado mínimo de 6.0, con las asignaturas de español, matemáticas y ciencias acreditadas, y con un máximo de dos asignaturas no acreditadas, teniendo la oportunidad de presentar exámenes extraordinarios para regularizar su situación académica.</p> <hr/> <p>Cuando el alumno no se encuentre en alguno de los supuestos anteriores, podrá ser retenido o promovido según el criterio docente.</p> <p>En caso de que el docente determine su promoción, se firmará la carta compromiso en la que los padres de familia o tutores se comprometen en el apoyo escolar y extraescolar de sus tutorados, los cuales deberán presentar exámenes extraordinarios para regularizar su situación académica. Este compromiso deberá ser monitoreado durante el ciclo escolar siguiente.</p> <p>En caso de no cumplirse los compromisos, queda bajo criterio docente y directivo la repetición automática del alumno.</p>
<b>Sexto</b>	La acreditación del sexto grado escolar se obtendrá al tener un promedio final mínimo de 6.0 en cada asignatura, teniendo la oportunidad de presentar exámenes extraordinarios para regularizar su situación académica.	<p>El alumno será promovido a la educación secundaria, cuando:</p> <p>a) Acredite el sexto grado, o</p> <p>b) Acredite una evaluación general de conocimientos del sexto grado de la educación primaria administrado por la dirección de la escuela.</p>

### **Recomendaciones.**

La investigación se centró en describir la percepción docente de educación primaria sobre los lineamientos de acreditación y promoción, por lo que resulta interesante

identificar la percepción de educación preescolar y de educación secundaria sobre los lineamientos que emanan del mismo Acuerdo.

Del mismo modo, las conclusiones generadas por la investigación se basan del análisis de la percepción de 42 docentes de educación primaria pública, lo que dificulta la generalización de los resultados, además de que los participantes fueron docentes de cuatro escuelas primarias pertenecientes al municipio de Mérida.

Para futuras investigaciones, resulta pertinente la consideración de una muestra representativa de la población docente de educación primaria, así como el involucramiento de docentes pertenecientes en otras regiones que pudieran presentar nuevas aportaciones relacionadas con sus contextos educativos, con la finalidad de obtención de resultados amplios que permitan una mayor profundización en el tema.

## Referencias

- Amador, J. (2009). La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros [Versión preliminar]. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Recuperado de [http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/220304/562858/file/Alianza\\_calidad\\_educacion\\_docto74.pdf](http://www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/220304/562858/file/Alianza_calidad_educacion_docto74.pdf)
- André, P. (2008). The Effect of Grade Repetition on School Dropout: An Identification Based on the Differences Between Teachers. *Paris School of Economics and Le-Inra*. Recuperado de <http://www.parisschoolofeconomics.eu/IMG/pdf/andre-job-market-paper.pdf>
- Angulo, J., Melero, M., y Pérez, A. (1995). Una escuela para comprender y actuar en la sociedad postmoderna. *Revista Kikirikí* (37).
- Biegler, C. (2000). Grade repetition decision: rationales and results. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 21(1), 129-133. DOI: 10.1080/016363800021020
- Bisquerra, R. (2000). *Métodos de Investigación Educativa: Guía Práctica*. España: Grupo Editorial CEAC.
- Brophy, J. (2006). Grade repetition. *The International Academy of Education*. UNESCO
- Canales, D., y Solíz, R. (2010). Impacto de la reprobación en primaria y secundaria sobre la evaluación PISA. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 10: interrelaciones educación sociedad. Recuperado de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_10/ponencias/1113-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/1113-F.pdf)
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. Milton Park, Abingdon, Oxon [England]: Routledge.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2015). Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe. Naciones Unidas.

- Cordero, T. (2008). La opinión de un grupo de docentes sobre la deserción escolar. Explorando sobre sus actuaciones en el contexto institucional, 8, 1-33. Doi: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v8i3.9354>
- Dahlberg, G., Moss, P., y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Colección de Biblioteca de Infantil. Editorial Graó: España
- Del Castillo, G., y Azuma, A. (2009). *La reforma y las políticas educativas: impacto en la supervisión escolar*. México: Flacso México.
- Del Castillo-Alemán, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Revista Internacional de Investigación en Educación*. 4(9), 637-652. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848007>
- Diario Oficial de la Federación (2012). *Acuerdo número 648 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica*.
- Diario Oficial de la Federación (2013a). *Acuerdo número 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica*.
- Diario Oficial de la Federación (2013b). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación*.
- Escudero, J. (2004). Calidad de la educación: entre la seducción y las sospechas. Fírgoa-Universidad Pública/USC-Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/node/6364>
- Flores Crespo, P., y Mendoza Cázarez, D. (2012). *Implementación de políticas educativas: Los concursos de oposición y la Alianza por la Calidad de la Educación*. México: Ediciones Gernika S.A.

- Gall, J., Gall, M., & Borg, W. (2005). *Applying educational research: A practical guide*. United States of America: Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hossain, A. (2010). *Age in Grade Congruence and Progression in Basic Education in Bangladesh*. Bangladesh: Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity.
- Huberman, M. (1973). *Cómo se realizan los cambios en educación. Una contribución al estudio de la innovación*. París: OIE-UNESCO
- INEE (2016). México en PISA 2015. Primera educación. México: INEE
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2012). Completar la escuela: un derecho para crecer, un deber para compartir. UNESCO. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI%20Reports/lac-oosci-report-2012-sp.pdf>
- Jackson, G. (1975). The research evidence on the effects of grade retention. *Review of Educational Research*, 45(4), 613-635. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1170067>
- López, S., y Flores, M. (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/122/1069>
- Magaña, L. y Parga, L. (2015). El Servicio Profesional Docente: ¿Reforma educativa, laboral o híbrida? En Góngora, J. y Jiménez, J. (coords.): *La Reforma Educativa en el Pacto por México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Martínez, F. (2004). ¿Aprobar o reprobar?: El sentido de la evaluación en educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), 817-839. Recuperado de

<https://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&critero=ART00127>

Muñoz, I., Rodríguez, P., Restrepo, P., Borrani, C. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 35(3-4), 221-285. Recuperado de <http://www.redalyc.org:9081/articulo.oa?id=27035407>

Muñoz-Izquierdo, C., & Magaña, R. (2008). A study of the effectiveness of federal government programs aimed at improving the quality of elementary education. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 8(39). Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART39006&critero=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v13/n039/pdf/ART39006EN.pdf>

Navarro, J. (2006). Dos clases de políticas educativas. En Ernesto Stein, Koldo Echebarría, Eduardo Lora & Mark Payne (coords.): *La política de las políticas públicas: Progreso económico y social en América Latina*. 241-264, Estados Unidos de Norteamérica: BID-Planeta. Recuperado de <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=912428>

Organización de las Naciones Unidas (2015). Objetivos de Desarrollo del Milenio: Informe de 2015. Recuperado de: [http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015\\_spanish.pdf](http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). PISA 2015 – Resultados. París. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (s/f). El programa PISA de la OCDE: qué es y para qué sirve. París. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ortiz, F., y Pilar, M. (2011). *Metodología de la Investigación: El Proceso y sus Técnicas*. México: Editorial Limusa

- Ponce, V. (2004). Reprobación y fracaso en secundaria: hacia una reforma integral. *Revista de Educación y Desarrollo*, 2, 59-70. Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/2/002\\_Ponce.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/2/002_Ponce.pdf)
- Rama, C. (2009). *La tendencia a la masificación de la cobertura de la Educación Superior en América Latina*. *Revista Iberoamericana de Educación*. 8, 173-195. Recuperado de <http://rieoei.org/rie50a09.pdf>
- Rangel, E. & Thorpe, S. (2004). Schooling for the future in Mexico: Challenges for basic education and human resource development policy. *International Journal of Education Research*. 41(7-8), 564-573. Doi: [doi:10.1016/j.ijer.2006.02.002](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.02.002)
- Reimers, F., & Cárdenas, S. (2007). Who benefits from school-based management in Mexico? Educational Governance at local level. *Prospect*. 37(1), pp. 37-56. Doi: 10.1007/s11125-007-9015-0
- Rodríguez, D. (2006). *Modelos para la creación y gestión del conocimiento: una aproximación teórica*. 37, 25-39. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/view/58019/68087>
- Salvador, M. (2003). *El impacto de los referentes internacionales en la transformación de las administraciones públicas latinoamericanas: agentes y dinámicas institucionales*. Documento presentado en el VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Panamá. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0047304.pdf>
- Schiefelbein, E. y Wolff, L. (1993). Repetición y rendimiento inadecuado en escuelas primarias de América Latina: magnitudes, causas, relaciones y estrategias. En Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe: *Boletín 30 Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. 17-50. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000951/095110s.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2011a). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*.

- Secretaría de Educación Pública (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*.
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: Principales cifras 2014-2015*.
- Somekh, B., & Lewin C. (2005). Research methods in the social sciences. Chapter 11 *Researching Policy*. 97-104. London: SAGE Publications
- Souza, Z. (2012). *Reforma Integral de Educación Media Superior: una aproximación a la percepción de docentes de una Institución de Educación Media de Yucatán*. (Maestría en Investigación Educativa), Universidad Autónoma de Yucatán.
- Torres, R. (2005). 12 tesis para el cambio educativo: Justicia educativa y justicia económica. Fé y Alegría: Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social. Recuperado de <http://www.feyalegria.org/images/acrobat/12TesisParaElCambio.pdf>
- Vargas-Hernández, J., & Reza, M. (2010). A Study of Education in Mexico: Issues and Challenges in the Economic, Political and Social Trends. *International Journal of Education*. 2(2). Recuperado de <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ije/article/view/529/370>

**Anexo A**

**Instrumento de recolección de datos**  
**Universidad Autónoma de Yucatán**  
**Facultad de Educación**

**Folio:** \_\_\_\_\_  
**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Estimado(a) docente:** la siguiente encuesta tiene el objetivo de conocer su opinión sobre los criterios de acreditación y promoción de la educación primaria, establecidos en el Acuerdo 696. Los resultados serán tratados de manera anónima y confidencial, por lo cual se le agradece su disposición y sus más sinceras respuestas.

**Datos generales del participante.**

<b>Género:</b>	( ) Masculino	<b>Antigüedad</b>
	( ) Femenino	<b>laboral:</b> _____ años.
<b>Último</b>	( ) Bachillerato	<b>Grado escolar</b>
<b>grado de</b>	( ) Licenciatura	<b>que imparte:</b> _____
<b>estudios:</b>	( ) Maestría	
	( ) Doctorado	
	( ) Especialidad	

### INSTRUCCIONES

A continuación se enlista una serie de enunciados derivados de los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria que se encuentran establecidos en el Acuerdo 696.

Lea detenidamente cada reactivo y marque con una “X” la opción que exprese mejor su opinión, manifestando su grado de acuerdo o desacuerdo a los lineamientos de acreditación y promoción considerando la siguiente escala.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

*En su opinión...*

		1	2	3	4	5
<b>1</b>	La acreditación de conocimientos del primer grado de educación primaria se obtiene por el solo hecho de haberlo cursado.					
<b>2</b>	Los alumnos de segundo y tercer grado son promovidos al siguiente grado escolar al obtener un promedio final mínimo de 6.0, aun si no acreditan el total de las asignaturas.					
<b>3</b>	El docente es el que considera conveniente la promoción y la retención de alumnos de segundo y tercer grado.					
<b>4</b>	Un alumno retenido en el segundo grado no es retenido en el tercer grado escolar.					
<b>5</b>	Un alumno no es retenido en segundo o tercer grado por más de una ocasión.					
<b>6</b>	El alumno de segundo o tercer grado puede promoverse de grado sin la adecuada acreditación de conocimientos a través de una carta compromiso por parte del tutor.					
<b>7</b>	La carta compromiso contempla un “Plan de Trabajo Extraescolar” con estrategias pedagógicas que apoyen el aprendizaje del educando en el siguiente grado escolar.					
<b>8</b>	La carta compromiso debe ser incluida en el expediente escolar del educando.					
<b>9</b>	Los alumnos de cuarto y quinto grado escolar son promovidos al siguiente grado al obtener un promedio mínimo final de 6.0 y con un máximo de 2 asignaturas no acreditadas.					
<b>10</b>	El alumno de cuarto o quinto grado se promueve de grado sin la adecuada acreditación de conocimientos a través de una “promoción con condiciones”.					
<b>11</b>	El director de la escuela debe informar a los tutores de los alumnos de cuarto y quinto grado sobre la opción de una “promoción sujeta a condiciones”.					
<b>12</b>	Se contempla la promoción sujeta a condiciones en la educación primaria.					
<b>13</b>	La Evaluación General de Conocimientos se considera como alternativa para egresar de la educación primaria.					
<b>14</b>	Los lineamientos de acreditación y promoción establecidas en el Acuerdo 696 permiten mejorar los procesos de enseñanza.					
<b>15</b>	Los lineamientos de acreditación y promoción establecidas en el Acuerdo 696 permiten mejorar los procesos de aprendizajes en los alumnos.					

A continuación se realiza una serie de preguntas con la finalidad de profundizar sobre la temática, por lo que se le solicita sus más sinceras respuestas.

**1. ¿Cuál ha sido su experiencia como docente al implementar los lineamientos de acreditación y promoción de la educación primaria que emanan del Acuerdo 696?**

**2. ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas de la implementación de este Acuerdo?**

**3. ¿Cuáles considera que son las principales debilidades o áreas de oportunidad de la implementación de este Acuerdo?**

**4. Si tuviera la oportunidad de proponer modificaciones sobre los lineamientos del Acuerdo 696, ¿qué recomendaciones realizaría?**

**¡Gracias por su participación!**

## Anexo B

## Oficio de autorización de acceso a las escuelas públicas.



**SEGEY**

Secretaría de Educación  
Comprometidos con tu bienestar  
2012 • 2018

"2016, Año del Centenario del Congreso Feminista de Yucatán"

**Dirección de  
Educación Primaria**

**Asunto:** Autorización para realizar la Tesis denominada "Percepción docente sobre los criterios de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria"

**Oficio:** No. SE/DEP/DSEP/1710-16  
Mérida, Yucatán a 24 de octubre de 2016

**Dr. Pedro J. Canto Herrera**  
Jefe de la Unidad de Posgrado en Investigación  
"UADY" Facultad de Educación  
Presente

En atención a su solicitud de autorización para que el L.E. **Héctor Miguel Pérez Címé** realice su trabajo de investigación que forma parte de la tesis denominada "**Percepción docente sobre los criterios de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria**" que consiste en administrar un instrumento de recolección de datos tipo encuesta a los docentes con el propósito de identificar su percepción sobre los criterios de acreditación y promoción de los alumnos de educación primaria, manifiesto a Ud., mi autorización para realizar dicha investigación en las Escuelas:-

Sector	Zona	Escuela	C.C.T.	Turno	Dirección
02	012	✘	✘	M	✘
02	015	✘	✘	M	✘
02	021	✘	✘	M	✘
03	024	✘	✘	V	✘

ATENTAMENTE.

  
**Prof. Delio José Peniche Novelo**  
Director de Educación Primaria.



C.C.P. Mtro. Carlos Manuel Zapata Castillo.- Jefe Sector Educativo 02  
C.C.P. Mtra. Mireya Del S. Loeza Azoarza.- Jefa Sector Educativo 03  
C.C.P. Archivo  
DJPN/AORN/ir

"Este programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos al desarrollo social."

Calle 34 No. 101-A por 25 García Ginerés  
Teles. (999) 930. 39. 50, Ext. 51131 Fax 51151  
Mérida, Yucatán, México. C.P. 97070