



EFFECTOS ASOCIADOS AL DESEMPEÑO DE LA LECTOESCRITURA  
TRAS POLÍTICA DE PROMOCIÓN AUTOMÁTICA EN PRIMARIA  
DESDE LA OPINIÓN DOCENTE.

Luz Marisa Alcocer Escalante

Tesis elaborada para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa

En la LGAC:

Política, Organizaciones y Sociedad

Bajo la dirección de:

Dr. Ángel Martín Aguilar Riveroll

Mérida, Yucatán

Octubre 2022



## Oficio de liberación de trabajo de tesis



**UADY**  
UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
DE YUCATÁN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO  
E INVESTIGACIÓN

Mérida, Yucatán., a 03 de octubre de 2022

**Asunto: Carta de liberación**

**Dr. Pedro José Canto Herrera**  
Director  
Presente

Con base en el artículo 68 del Reglamento de Inscripciones y Exámenes, el artículo 79 del Reglamento Interior de esta Facultad y en el dictamen académico emitido por el Comité Ad Hoc, respecto de la Tesis "EFECTOS ASOCIADOS AL DESEMPEÑO DE LA LECTOESCRITURA TRAS POLÍTICA DE PROMOCIÓN AUTOMÁTICA EN PRIMARIA DESDE LA OPINIÓN DOCENTE", presentada por la *C. Luz Marisa Alcocer Escalante*, para obtener el grado de *Maestro (a) en Investigación Educativa*, le comunico que el proceso académico interno del trabajo de tesis ha concluido, por lo que puede continuar con los trámites administrativos correspondientes a la solicitud de su examen de grado.

Atentamente,  
"Luz, Ciencia y Verdad"



**Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón**  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación

c.c.p. Archivo-UI  
c.c.p. Control Escolar





## Oficio de aprobación por parte del comité de tesis



**UADY**  
UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
DE YUCATÁN

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO  
E INVESTIGACIÓN

Mérida, Yucatán a 12 de mayo de 2022

Dra. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN  
Jefa 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:

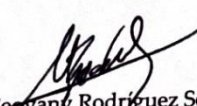
“EFECTOS ASOCIADOS AL DESEMPEÑO DE LA LECTOESCRITURA TRAS  
POLÍTICA DE PROMOCIÓN AUTOMÁTICA EN PRIMARIA DESDE LA  
OPINIÓN DOCENTE”

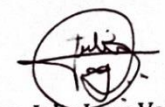
Presentado por LUZ MARISA ALCOCER ESCALANTE para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por el Comité Académico de la Maestría en Investigación Educativa (CAMIE), por lo tanto, el dictamen que emitimos es de:

### Aprobado

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

Atentamente  
Comité Revisor

  
Dr. Geovany Rodríguez Solís  
Miembro propietario

  
Mtro. Julio Isaac Vega Cauich  
Miembro Propietario

  
Dr. Ángel Martín Aguilar Riveroll  
Director

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





## Oficio de aprobación de revisores externos



Rectoría

"2022, Año de Ricardo Flores Magón, Precursor de la Revolución Mexicana"

Mérida, Yucatán a 6 de Mayo de 2022.

**Dra. Edith Julliana Cisneros Chacón**  
**Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación**  
**de la Facultad de Educación de la**  
**Universidad Autónoma de Yucatán**  
**Presente**

Por medio de la presente, como evaluador(a) externo(a) del/la estudiante Luz Marisa Alcocer Escalante, quien desarrolló la Tesis denominada **"Efectos en el desempeño de la lectoescritura tras promoción automática en primaria desde la opinión docente"** y después de haberla evaluado, me permito emitir mi voto **APROBATORIO** a fin de que pueda continuar con los trámites correspondientes para la obtención del grado.

Sin otro particular, me permito enviarle un cordial saludo.

Atentamente

**DRA. LETICIA PONS BONALS**  
 Número de Cédula: 3809115



## Oficio de aprobación de revisores externos



Aguascalientes, Aguascalientes a 11 de mayo de 2022.

Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación  
de la Facultad de Educación de la  
Universidad Autónoma de Yucatán  
Presente

Por medio de la presente, como evaluador(a) externo(a) del/la estudiante Luz Marisa Alcoer Escalante, quien desarrolló la Tesis denominada "Efectos en el desempeño de la lectoescritura tras promoción automática en primaria desde la opinión docente" y después de haberla evaluado, me permito emitir mi voto **APROBATORIO** a fin de que pueda continuar con los trámites correspondientes para la obtención del grado.

Sin otro particular, me permito enviarle un cordial saludo.

Atentamente

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Rubi Surema Peniche Cetzal', written over a horizontal line.

Dra. Rubi Surema Peniche Cetzal  
Departamento de Educación  
Universidad Autónoma de Aguascalientes





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.

Luz Marisa Alcocer Escalante



Agradezco al apoyo brindado por el Consejo  
Nacional de Ciencia y Tecnología  
(CONACYT) por haberme otorgado la beca  
No. 1089895 durante el periodo de octubre de  
2020 a septiembre de 2022 para la realización de  
mis estudios de maestría que concluye con la  
tesis como producto final de la Maestría en  
Investigación Educativa de la Universidad  
Autónoma de Yucatán





## **Agradecimientos**

En primera instancia agradezco a mi asesor el Dr. Martín Aguilar Riveroll, quien me permitió desarrollar una investigación de un tema de mi preferencia bajo su dirección, aportando sus experiencias, entusiasmo y paciencia. Gracias por aquellas pláticas motivacionales y por todo el apoyo brindado que hicieron más ameno mi trayecto formativo.

Al Mtro. Julio Vega Cauich, quien fue un elemento fundamental para la realización de mi trabajo pues me brindó asesorías, aportó conocimiento e ideas a mi trabajo, además de su colaboración para presentar un proyecto en el coloquio de estudiantes de la Facultad. Mi admiración y respeto a su labor como psicólogo, docente e investigador.

Al Dr. Geovany Rodríguez Solís, quien estuvo al pendiente y presente en cada una de las reuniones aportando desde su experiencia y conocimiento, información valiosa que enriqueció este trabajo de tesis. Agradezco su tiempo, motivación y humanismo para culminar esta investigación.

A la Dra. Edith Cisneros, jefa de la unidad de posgrado de la Facultad de Educación, pues me facilitó oportunidades para cursar asignaturas de mi agrado, además de ser empática conmigo ante momentos de incertidumbre.

A las revisoras externas, la Dra. Rubí Peniche Cetzal de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, quien además fungió como mi tutora de movilidad académica a distancia. Sus conocimientos y apoyos fueron de mucha valía, dado que aportaron a la mejora de mi trabajo. Además de que sus cuestionamientos y reflexiones enriquecieron mi experiencia profesional.



También a la Dra. Leticia Pons Bonals, rectora de la Universidad Intercultural de Chiapas quien fungió también como revisora de mi trabajo de tesis, aportando datos valiosos para optimizar la investigación.

A todos los profesores participantes, directora y personal manual y administrativo de la escuela en la que llevé a cabo mi recolección de datos, agradezco me hayan abierto las puertas y brindado su tiempo y las facilidades para hacer realidad mi trabajo de tesis. Es gracias a ustedes que el día de hoy puedo dar luz a un problema que tanto deseaba dar a conocer. Su humanismo y calidez son lo que los proyecta como una escuela modelo y de calidad. Inmensamente agradecida con ustedes por haberme hecho sentir parte de la institución cada uno de los días que asistí.

A cada uno de los profesores que verdaderamente disfrutaban su labor como docentes-investigadores y quienes fungieron como modelos a seguir impartiendo asignaturas como *Diseño Curricular* por el Dr. Jesús Pinto, *Resiliencia y Sentido de Vida* por la Dra. Nora Druet, *Escritura Científica* por la Dra. Eloisa Alcocer y *Teorías y Problemas del Desarrollo Regional* por el Dr. Javier Becerril. Sus enseñanzas y pasión por enseñar, brindaron mayor realce y significancia al estudio del posgrado.

A mis compañeros de la maestría quienes fungieron como lectores y revisores de mis trabajos de investigación en el curso de la maestría, como Olga, Silvia, Andrea y Wendy. Y en general a cada uno de ustedes compañeros de la XVII generación pandémica de Maestría en Investigación, por su motivación, comprensión y empatía ante las circunstancias complicadas ¡Hagamos ruido!



**Dedicatoria**

Este trabajo ha logrado concretarse gracias a la motivación y cariño incondicionales de mis padres Jesús y Valentina, quienes siempre estuvieron ahí para mí, en los momentos más adversos de esta etapa de mi vida y me dieron un abrazo reconfortante para poder continuar. Quienes día con día me recordaban que soy capaz de lograr mis metas. Aquellas personas que desde el primer momento de mi formación académica han estado pendiente de mí y del progreso que he tenido hasta decidir estudiar una maestría. Gracias por enseñarme la importancia de la preparación profesional. Soy lo que conocen de mí gracias a ustedes. ¡Los amo!

De igual manera a mis hermanos Adrián y Abril, quienes también estuvieron pendiente de que me tome las cosas con calma y me motivaron también a no renunciar y a cumplir una meta que años atrás les había platicado que estaba en mis planes.

Al buen Buddy, mi amigo fiel e incondicional, quien me ha dado amor y felicidad desde que llegó a mi vida y estuvo presente en mis clases en línea.

A mis amigas Katia, Deymi, Anais, Lizzie, Megan, Esmeralda y Jenny por compartir conmigo parte de su tiempo para escucharme y brindarme ánimos, para así poder continuar con este proyecto que no fue sencillo pero que hoy he demostrado que tampoco ha sido imposible.

A mis amigos Óscar Ortigoza, Oscar Ciau y Jonathan, pues al igual que mis amigas, siempre estuvieron para mí cuando los llegué a necesitar.



A mis compañeros de la XVII generación de la Maestría en Investigación Educativa. Estoy orgullosa de todo lo que juntos logramos a pesar de ser la generación pandémica, con muchos altibajos, pero también con grandes satisfacciones. Son personas preparadas y comprometidas, con un gran humanismo, ha sido un gusto coincidir esta etapa de mi vida con ustedes. ¡Mucho éxito en lo que emprendan!

A Dios, pues ha sido una vez más su voluntad el concluir un trabajo de tesis, ahora de nivel maestría.





## Resumen

El trabajo de investigación tuvo por propósito presentar las consecuencias que genera la Promoción Automática de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán, tomando en consideración los lineamientos de acreditación y promoción escolar para la educación primaria establecidos en el Acuerdo 11/03/19 en México.

El estudio permitió identificar que aunque el Acuerdo señale la disminución de la deserción escolar, aún existen estudiantes que debido a sus condiciones sociales, siguen abandonando los estudios. A su vez, los actores señalaron que pese a que la política promueva la mejora académica, se identifica rezago educativo en los estudiantes, específicamente en el área de la lectura y escritura en los alumnos que cursan del 1° al 6° del nivel primaria.

La metodología de trabajo se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, con la técnica de estudio de caso singular descriptivo a través de la realización de entrevistas y un grupo de enfoque a los docentes y a un director de una escuela primaria pública de Mérida.

Los actores educativos manifestaron la aparición una serie de deficiencias en aprendizajes de la lectoescritura de infantes que cursan el primer ciclo de la Primaria y que posteriormente se prolongan.

Los docentes manifiestan estar a favor del recursamiento, pues solo de esta manera los alumnos podrían tener una segunda oportunidad para consolidar los conocimientos no adquiridos en un año lectivo. Además señalan la importancia del involucramiento de los padres de familia en la educación de los hijos cuando están aprendiendo a leer y a escribir.



## Tabla de contenido

Oficio de aprobación por parte del comité de tesis .....	vii
Oficio de aprobación de revisores externos .....	ix
Oficio de aprobación de revisores externos .....	xi
Agradecimientos .....	xvii
Dedicatoria .....	xxi
Resumen .....	xxv
Tablas .....	xxxiii
Figuras .....	xxxv
Capítulo I.....	1
Introducción .....	1
Situaciones problemáticas .....	2
Antecedentes .....	11
<i>Acuerdos educativos en México</i> .....	16
Propósito de investigación .....	20
Preguntas de investigación .....	21
Justificación.....	21
Capítulo II .....	30
Marco teórico .....	30
Las políticas públicas .....	31
<i>Las políticas educativas</i> .....	34
<i>La política incremental</i> .....	36
Antecedentes de la política de PA en México.....	37
Las intenciones de la política de PA .....	39
PA, social o colectiva.....	42
La PA en otros países .....	43
Avances de investigación en la PA y el panorama de la lecto-escritura .....	51
<i>Los resultados académicos obtenidos en la lecto-escritura</i> .....	53
<i>La opinión docente respecto de la PA</i> .....	56
<i>Opinión de padres de familia y directivos sobre la PA</i> .....	59



<i>Los estudiantes y la PA</i> .....	59
<i>Implementación de la PA, infraestructura escolar y asignación de recursos</i> .....	62
Capítulo III.....	68
Metodología .....	68
Participantes .....	69
Contexto .....	71
<i>Ubicación</i> .....	72
<i>Alumnado</i> .....	72
<i>Infraestructura y servicios</i> .....	74
<i>Relaciones entre la comunidad escolar</i> .....	76
<i>Contexto sobre el Acuerdo 11/03/19</i> .....	78
Técnicas de recolección de información .....	80
Diseño de los instrumentos .....	84
<i>Etapas del proceso:</i>	
<i>Etapa I del proceso: Selección de las características vinculadas a la PA</i> .....	84
<i>Etapa II del proceso: Elaboración de las tablas de especificaciones</i> .....	85
<i>Etapa III del proceso: Jueceo</i> .....	85
<i>Fase IV: Versiones finales</i> .....	87
Análisis de la información.....	90
Rol del investigador .....	92
Consideraciones éticas .....	95
Capítulo IV.....	101
Resultados .....	101
Posturas de los actores educativos ante la PA.....	101
Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 1° y 2° de Primaria.....	105
Actitudes del estudiantado de 1° a 6° ante la política de PA .....	111
Emociones que refleja el estudiantado del 1° al 6° ante la política de PA.....	118
Características sociales de los alumnos que beneficia la política de PA.....	121
Principales razones del abandono de los estudios .....	129
Efectos de la PA en los aprendizajes de la lectoescritura en alumnos de 1° y 2° .....	132
<i>Efectos en la lectura</i> .....	133
<i>Efectos en la Escritura</i> .....	135
Aspectos de la lectura y escritura que requieren fortalecimiento en alumnos del 3° al 6°.....	139



Síntesis del capítulo.....	142
Capítulo V .....	146
Discusión.....	146
<i>Posturas de los actores educativos ante la PA.....</i>	146
<i>Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 1° y 2° de Primaria .....</i>	147
<i>Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 3° a 6° de Primaria .....</i>	150
<i>Actitudes del estudiantado de 1° a 6° ante la política de PA.....</i>	151
<i>Emociones que refleja el estudiantado del 1° al 6° ante la política de PA.....</i>	152
<i>Características sociales de los alumnos que beneficia la política de PA .....</i>	153
<i>Efectos de la PA en los aprendizajes de la lectoescritura en alumnos de 1° y 2° .....</i>	154
<i>Aspectos de la lectura y escritura que requieren fortalecimiento en alumnos del 3° al 6° .....</i>	157
Conclusiones .....	158
<i>Sobre la escritura .....</i>	163
<i>Sobre la lectura .....</i>	164
Consideraciones finales.....	166
Aportación personal al trabajo realizado.....	168
Limitaciones y recomendaciones .....	171
Referencias.....	176
Anexos.....	193
Anexo I: Guión del primer momento de entrevista.....	193
Anexo II: Guión del segundo momento de entrevistas .....	195
Anexo III: Guía de preguntas para el grupo de enfoque .....	197
Anexo IV: Consentimiento informado para la grabación de audio.....	199
Anexo V: Consentimiento informado para participar en la investigación .....	200
Anexo VI. Dictamen de resultados de autenticidad a través del software antiplagio .....	202
Anexo VII. Carta de aceptación de la realización del proyecto de investigación en el centro educativo participante .....	203
Anexo VIII. Carta de liberación de trabajo del centro educativo.....	204
Anexo IX. Formato de retribución social.....	205





## Tablas

Tabla 1. Condiciones de acreditación y promoción de grado escolar en Primaria según Acuerdos Educativos.....	5
Tabla 2. Acuerdos que promueven elevar la calidad educativa y el nivel de logro en lenguaje y comunicación.....	17
Tabla 3. Acuerdos que promueven la PA.....	19
Tabla 4. Definiciones de la PA.....	42
Tabla 5. Diferencia entre reprobación y repetición/retención escolar.....	43
Tabla 6. Criterios de promoción escolar en México.....	44
Tabla 7. Criterios de promoción escolar en Camerún.....	44
Tabla 8. Criterios de promoción escolar en Estados Unidos.....	45
Tabla 9. Criterios de promoción escolar en India.....	45
Tabla 10. Criterios de promoción escolar en Colombia del 2002 al 2009.....	46
Tabla 11. Criterios de promoción escolar en Colombia en la actualidad.....	46
Tabla 12. La repetición de curso en la enseñanza obligatoria en la Unión Europea.....	48
Tabla 13. Criterios de promoción escolar en países europeos.....	48
Tabla 14. Matrícula estudiantil ciclo escolar 2020-2021.....	73
Tabla 15. Matrícula estudiantil ciclo escolar 2021-2022.....	73
Tabla 16. Preguntas del primer momento de entrevistas.....	88
Tabla 17. Preguntas del segundo momento de entrevistas.....	89
Tabla 18. Preguntas del grupo de enfoque.....	90
Tabla 19. Postura de la dirigente del plantel.....	101
Tabla 20. Posturas de los docentes participantes ante la PA.....	102
Tabla 21. Efectos actitudinales de la política de PA en el alumnado.....	114
Tabla 22. Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 1° y 2° en la lectura.....	133
Tabla 23. Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 1° y 2° en la escritura.....	135
Tabla 24. Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 3° al 6° en lectura y escritura...	140



## Figuras

Figura 1. Etapas del ciclo de políticas públicas por Jones (1970).....	33
Figura 2. Efectos Académicos Negativos de la PA en el Alumnado de 1° y 2° de Educación Primaria.....	106
Figura 3. Logros académicos en el alumnado de 1° y 2° que promueve automáticamente.....	107
Figura 4. Efectos Académicos Negativos de la PA en el Alumnado de 3° a 6° de Educación Primaria.....	109
Figura 5. Emociones más Mencionadas que Experimentan los Alumnos de 1° a 6° ante la PA.....	119
Figura 6. Características sociales de alumnos con mayores probabilidades de abandonar los estudios.....	123
Figura 7. Principales Causas del Abandono de los Estudios en Alumnos de Primaria.....	129
Figura 8. Causas Posibles que Impiden la Adquisición y Consolidación de la Lectura....	134
Figura 9. Causas Posibles que Impiden la Adquisición y Consolidación de la Escritura...	136
Figura 10. Causas y consecuencias del recursamiento.....	145



## **Capítulo I**

### **Introducción**

El presente capítulo tiene la intención de presentar las situaciones vinculadas a los efectos de la acreditación instantánea de curso respecto al área de lectoescritura; se enlistan datos estadísticos, así como resultados de trabajos empíricos de investigación. A su vez, se presenta un análisis de la evolución de las normativas educativas y el nivel de prioridad que le otorgan al área de lenguaje y comunicación así como una cronología de los diversos acuerdos homólogos a la PA.

Se justifica la contribución de este trabajo a la temática de estudio, así como los beneficios que aportará y sobre aquellos que resultarán favorecidos conforme los datos que se generen del mismo. Se finaliza presentando un avance breve de las investigaciones en el área y mostrando el propósito y preguntas de investigación.

### **Situaciones problemáticas**

La pobreza es un problema social del cual se derivan afectaciones a otros rubros como la salud, vivienda, alimentación y de los estudios. De acuerdo con la instancia mexicana encargada de evaluar políticas y programas de desarrollo social, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), en el 2021 la pobreza moderada y la pobreza extrema aumentaron en los últimos meses del 2020 y los primeros del 2021 generando en México 66.5 millones de personas en situación de pobreza y pobreza extrema. Esto ocasiona rezago social, el cual impide que las personas accedan a los recursos de la canasta básica, servicios de comunicación, a los derechos de salud y a servicios educativos.

Debido a la pandemia del COVID-19, esta situación se ha acentuado, ocasionando un mayor rezago educativo en México, ascendiendo 0.25% de lo registrado entre el 2018 y 2020, dado que el sector poblacional que se encuentra en pobreza, carece de los medios para continuar la educación a distancia (CONEVAL, 2021). La misma organización dio a conocer que particularmente en el estado de Yucatán entre el mismo periodo (2018 y 2020) aumentó su nivel de rezago educativo, pasando de 21.6% a 21.8%.

Por lo anterior, es necesario explicar que el rezago escolar es la situación que vivencia una persona que tiene más de quince años y que aún no culmina la educación básica (Barboza, 2005). Tales individuos quedan sin posibilidades de acceder a trabajos debidamente remunerados, limitando sus opciones a laborar exclusivamente en los sectores agrícolas, donde los ingresos que se reciben al mes, no llegan para el gasto mínimo mensual. Pues en el país para ostentar la mayor parte de los trabajos, el nivel escolar mínimo solicitado para laborar es la Secundaria.

Las personas de escasos recursos económicos, migrantes, hijos de padres despreocupados por los estudios, o aquellos que por sus actividades laborales no cuentan con el tiempo para apoyar a los hijos con las labores escolares, son aquellos que experimentan más posibilidades de presentar rezago escolar, mismo que se ha comprobado. (Renaud, 2013; Koppensteiner, 2014; Choi, 2017; Tavassolie & Winsler, 2019; Dari, et al., 2019; Resende & Peterini, 2020; CONEVAL, 2021).

Y que a su vez el rezago educativo es una consecuencia de la deserción escolar que es definida por Román (2013) como el abandono permanente de los estudios de un programa educativo al cual un alumno estaba inscrito. La deserción escolar puede derivarse de un cúmulo de circunstancias vinculadas al acceso a la educación tal como las cuestiones monetarias, de motivación o de proyecto de vida de cada individuo (Koppensteiner, 2014; Arroyo, et al., 2019).

Es común identificar en los países latinoamericanos una tendencia hacia el rezago y a su vez, esto se ve reflejado en los resultados deficientes que los estudiantes alcanzan al término de un año escolar. Los puntajes afectan principalmente a las áreas de lectura, matemáticas y ciencias según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Paul, 2019). Tal situación es preocupante dado que estos alumnos a futuro pueden quedar al margen de la economía global por no desarrollar debidamente las habilidades adecuadas y que corresponden a estas disciplinas básicas (G. Ramos, comunicación personal, 2019).

Las situaciones previamente enunciadas tales como los resultados en pruebas estandarizadas, el rezago educativo y su relación con la pobreza, se atribuyen también a la desigualdad educativa que se vivencia en cada uno de estos países latinos, pues aún persisten las brechas de género, económicas, sociales o por etnia que imposibilitan que algunos estudiantes accedan a educación que por derecho les corresponde.

Rojas (2020) enuncia que sin importar la situación de los estudiantes, todos deben egresar oportunamente, alcanzado los aprendizajes acordes al grado educativo que cursen. Asimismo, el extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2006) señaló que la expresión escrita es una competencia importante en el desarrollo personal y social de los discentes, además de que induce al pensamiento. Las matemáticas por su parte de acuerdo con Ruiz (2019) fomentan el pensamiento crítico y la abstracción, lo que los ayuda a ser lógicos y desarrollar su razonamiento.

Desde hace 20 años en México, los estudiantes de educación básica se han distinguido por sus bajos resultados en las pruebas internacionales como PISA, de igual modo en las nacionales: Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), específicamente en lo que compete al área lenguaje y comunicación. Como prueba de esto, en la extinta prueba ENLACE 2013, el 57.2% de los alumnos de nivel primaria se ubicaron en los niveles de “suficiente” y “malo”.

Años posteriores en PLANEA Primaria 2015, el 82.7% de los alumnos ostentaron los niveles de logro más bajos y para el 2018 en la misma prueba, solo hubo una mejora del .7%, por lo que se hace latente un desempeño académico doloso y un nivel de logro



deficiente. Los estados de Jalisco y Sonora se llevaron obtuvieron los mejores resultados con una diferencia significativa en su puntuación respecto de los demás Estados de la República.

A pesar de las situaciones anteriores, irónicamente se han evidenciado los índices de reprobación baja por parte de los estudiantes de nivel básico, particularmente en años recientes desde que entró en vigor el Acuerdo 648 en el 2012 y posteriormente el 696 en el 2013, normatividades que señalan a la Promoción Automática como obligatoria para los primeros tres grados de la educación Primaria y Preescolar.

Es decir, que permiten un tránsito de un grado a otro sin importar el desempeño académico de los alumnos. Surgió como una alternativa para la mejora de la educación en el país, sin que ningún alumno pudiera quedarse fuera del sistema educativo sin importar su contexto económico, etnia o género. A continuación se aprecian en la Tabla 1 las disposiciones de acreditación para los estudiantes comenzando por el año 2012 con el Acuerdo 648.

**Tabla 1**

*Condiciones de acreditación y promoción de grado escolar en Primaria según Acuerdos Educativos*

<b>Acuerdo</b>	Acuerdo 648	Acuerdo 696	Acuerdo 12/05/18	Acuerdo 11/03/19
<b>Normas de promoción y acreditación que establecen en la Educación Primaria.</b>	Los alumnos de primero, segundo y tercer grado son promovidos con el solo hecho de haber cursado el grado.	Los alumnos de primer grado son promovidos con el solo hecho de haber cursado el grado. Los alumnos de segundo y tercero son promovidos con el mínimo de 6.0 de promedio en sus asignaturas.	Los alumnos de primero, segundo y tercer grado son promovidos con el solo hecho de haber cursado el grado.	Los alumnos de primero y segundo grado son promovidos al siguiente con el solo hecho de haberlos cursado.

**Nota:** Elaboración propia con datos de las normativas presentas.

Como se distingue, el fenómeno de la acreditación automática, suele llevarse a cabo en los primeros tres grados de la Educación Primaria. Relacionado a esto, Vijil (2019) señala que promover a los estudiantes en sus primeros años de primaria, no garantiza un aprendizaje. Esta idea también respaldada por Nalova (2016) enfatiza que es una práctica bastante común en los países en vías de desarrollo o de un desarrollo bajo y muy bajo con la justificación de evitar los gastos gubernamentales y sobretodo familiares adicionales como los casos de trabajos realizados en Colombia (Robayo, 2009), Costa Rica (Murillo, 2013) y (Rodríguez-Segura, 2020), Brasil (Koppensteiner, 2014), Togo (N'tchougan-Sonou, 2001) y Uganda (Okurut, 2015) y (Kabay, 2016).

En el ámbito internacional, fue en el año 2015, permaneciendo en vigencia el Acuerdo 696, cuando la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) informó que México obtuvo en la prueba PISA una puntuación por debajo del promedio (493) a los países que la sustentaron, alcanzando así los 423 puntos. Para el 2018 cuando se volvió a realizar dicha prueba, se informó que México disminuyó su nivel de desempeño, pasando de 423 puntos a 420 en el área de lectura. Para esa ocasión, se encontraba vigente el Acuerdo 12/05/18.

Pese a los propósitos de ese Acuerdo así como de sus antecesores (Acuerdos 648 y 696) para la mejora de la calidad educativa en nivel básico, persistieron efectos poco favorables en relación a los logros académicos, tanto en el contexto nacional como en el internacional.

Por otra parte, se ha visto un aumento de la escolaridad de los mexicanos, pasando de 8.6 años en promedio a un periodo de 9.7 años de acuerdo con los datos reportados por

INEGI en el censo de Población y Vivienda efectuado en el 2020 por lo que la PA en el país está cumpliendo uno de sus principales cometidos: evitar la deserción en el nivel básico. Pese a esto, N'tchougan-Sonou, (2001) menciona que el aumento de años de escolaridad en una nación, no se asocia precisamente a la calidad educativa y a sus niveles de logro.

Considerando que la duración de estudios en México es de tres años para el Preescolar, la Primaria es de seis y la Secundaria es de otros tres, se tiene un total de 12 años de estudio. Y aunque se ha visto una mejora estadística de los resultados, aun se visualiza una brecha conforme a la consecución de los estudios de educación básica, debido a que unos cuantos no logran culminar ni la educación secundaria (Alcocer, 2019). No obstante, las cifras se hacen aún más alarmantes, pues acorde al Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) precisó que en el 2019 existían 8.9 millones de mexicanos que no lograban concluir ni la Educación Primaria.

Otras naciones como Argentina, Chile y Panamá superan a la nación mexicana con un .3% más de años de estudio, pues mientras la ciudadanía mexicana cursa 9.7 años, sus pares logran hasta 10. (Instituto Vasco de Estadística, 2020). Suiza es el país que logra estudiar más con un promedio de 13.4 años.

De acuerdo con datos del INEGI (2020) también predomina el analfabetismo en las mujeres que en los hombres, es decir, por cada 100 habitantes mexicanos, hay seis mujeres que no saben leer ni escribir y por la parte de los hombres son cuatro. Aunque el fenómeno del analfabetismo haya demostrado una alta tendencia en disminución en los últimos años a nivel nacional (6.9% en el 2010 frente a 4.7% en el 2020), Yucatán ocupa el octavo lugar

en analfabetismo posicionándose después de Hidalgo y antes de Campeche. La Ciudad de México es el estado que menor analfabetismo presenta junto a Nuevo León y Coahuila ubicándose estos últimos a solo a dos puestos arriba. Por el contrario, Chiapas, Guerrero y Oaxaca son los estados con mayor rezago, pues se posicionan entre los últimos lugares de alfabetismo.

Otra particularidad que se observa del currículo nacional respecto al desarrollo de las habilidades de lectoescritura lo albergan el Modelo de Aprendizajes Clave para la Educación Integral y el Sistema de Alerta Temprana (SisAT).

El Modelo de Aprendizajes Clave para la Educación Integral es aquel que incluye las competencias a desarrollar nombrándolas como aprendizajes esperados, los cuales se describen como el conjunto de logros que los alumnos desarrollan al finalizar un grado escolar. Entre los aprendizajes esperados al finalizar el primer y segundo grado de primaria se encuentran: a) leer textos líricos, b) jugar con la escritura de diversos textos líricos, c) leer y representar fragmentos de obras de teatro, d) leer sus datos personales, e) leer y redactar instructivos, f) reconocer fichas informativas y anuncios publicitarios y g) elaboración de textos sencillos (p. 188).

Como se distingue, se asume que los estudiantes del primer ciclo (primer y segundo grado) deberán ya tener dominio de la escritura y la lectura. Algo que llama la atención es que pese a que se señala la importancia de comprender el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la disposición gráfica y las tramas que distinguen cada género textual así como el reconocimiento de letras, que los alumnos las nombren y tracen; no se indica cómo se llegará a esto que constituye lo esencial y punto de partida para concretar los aprendizajes

esperados, el currículo pasa directamente al trabajo con producción de textos y su identificación sin hacer mención de algún método de enseñanza de la lectoescritura.

Por su parte el SisAT contiene una serie de orientaciones, herramientas y procedimientos para detectar de manera oportuna a los alumnos en riesgo de rezago. En tal guía se albergan una serie de indicadores de logro que los alumnos deben obtener al finalizar determinado grado escolar para diversas disciplinas.

Para el caso de la lectura y producción de textos, contiene una serie de fichas con indicadores sobre lo que los alumnos deben ser capaces de lograr para cierto año escolar, entre ellos, para el primer y segundo grado se sugiere lo siguiente: a) fluidez de la lectura, b) precisión, c) uso adecuado de la voz al leer, d) atención, e) seguridad y disposición y f) comprensión lectora. Para la producción escrita se espera que: a) sea legible, b) exista un propósito comunicativo, c) relación adecuada entre palabras, d) uso de signos de puntuación y e) ortografía. Aunque considerando que representan los grados en el que se adquiere y consolida la lectoescritura, las situaciones vinculadas a ortografía y puntuación, pueden ir mejorando conforme el alumno transcurre los años escolares.

De manera particular no se habla de la existencia de un método específico para enseñar a leer y escribir, basta con seguir las pautas que en esas guías se especifican para transmitir los conocimientos a los alumnos a través de las secuencias didácticas y evaluaciones. Por otra parte, la reforma educativa considera el uso del método fonético-sintético (método mixto que involucra habilidades de lectura y escritura mediante el análisis). Sin embargo, esto recae también en una visión cerrada del conocimiento hacia la variedad de técnicas y métodos existentes para inducir a los estudiantes de los primeros dos

grados de la educación primaria hacia la lectoescritura. Una situación similar la presentaron Muthanje, Wafula y Rasugu (2020) en la que los docentes se apegaron a un currículo específico en Kenia sin utilizar materiales de apoyo así como otras técnicas de enseñanza que fueran más allá de lo estipulado en el plan de estudios y como resultado se manifestaron deficiencias en el alumnado respecto de las competencias que la curricula solicitaba que desarrollen al finalizar un año escolar.

Es por ello que Ortega (2017) recuerda la importancia de dosificar los contenidos de la educación primaria a los esenciales, mismos que permitan el logro del perfil de egreso de los educandos. En ese sentido, habría que identificar si realmente los aprendizajes estipulados en el Modelo Educativo, tienen a su disposición los contenidos y herramientas que ameritan el logro de las competencias más aun, en aquello que se resume a la adquisición y consolidación de la lectoescritura.

Se ha dicho que la Secretaría de Educación Pública (SEP) instancia mexicana que procura brindar servicios educativos de calidad a todos los mexicanos, ha procurado mantener a todos los estudiantes en el sistema educativo, debido a la acreditación automática, pese a las consecuencias que se puedan generar en los estudiantes. Chohan y Qadir (2011) evidencian que discentes que son promovidos por méritos propios y su arduo trabajo, al ver que sus pares que no invierten el mismo esfuerzo que ellos, son promovidos, los hace sentirse decepcionados y comienzan a comportarse de manera descuidada en los próximos grados que cursan, esto a consecuencia de uno de los varios efectos que la PA genera en los educandos, incluso aquellos que no han sido dispuestos a ella.

Es por esto que Candus (2017) hace énfasis en la repitencia pues logró identificar los beneficios para los alumnos repetidores en sus aprendizajes, aunque por otra parte Smith (2012) señala que no hay variación en el interés del estudiante repetidor por aprender, pues las clases a las que asiste se sigue impartiendo de la misma manera que el año previo a su reprobación.

En México la producción empírica sobre investigaciones que analicen Promoción Automática y lectoescritura, es escasa y quien realizó un trabajo similar fue Pérez (2017) en el que se conjuntaron opiniones docentes sobre los efectos de la lectoescritura ocasionados por la PA. En el mismo se encontró que los docentes manifestaron su postura en contra y las afectaciones de manera directa al desarrollo de habilidades de la lectoescritura. No obstante, se analizó el Acuerdo 696 que permanecía en vigencia para tal momento. Del mismo trabajo se derivó un artículo de investigación que emitió recomendaciones para el trabajo de la lectoescritura.

### **Antecedentes**

El trabajo de Pérez (2017) representa un antecedente a la temática que se pretende trabajar en esta investigación. Brinda una visión breve de la política de Promoción Automática (Acuerdo 696) desde la opinión docente. No obstante ha entrado en vigor el Acuerdo 11/03/19 y su respectiva actualización en el Boletín 291 emitido en noviembre del 2020, de los cuales no se encuentra evidencia actual sobre las opiniones e ideas de los profesores hacia la misma y que a su vez vincule a la lectoescritura.

Existe otra perspectiva desde las políticas educativas, debido a que cada sexenio son modificadas y López, Aguilar y Cisneros-Cohernour (2020) lo confirman, haciendo alusión

a los nuevos grupos de poder, quienes procuran borrar rastro de lo que sus antecesores hicieron. Últimamente, además de modificar planes de estudios sin prever las consecuencias; sus cambios se focalizan a contribuir la disminución del abandono de los estudios, el acceso a los mismos y la equidad educativa, que en su conjunto tienen el propósito de garantizar una educación de calidad mediante la acreditación y Promoción Automática (Acuerdos 648, 696, 12/05/18 y el vigente 11/03/19).

Sin embargo, aunque se favorezca a las nuevas generaciones con el cuidado de su salud emocional, evitando la deserción o manteniéndolos en el sistema educativo (Hauser, et al. 2007; Tavassolie & Winsler, 2019), académicamente les genera una serie de prejuicios que son manifestados a mediano o largo plazos. Esto se evidencia en el trabajo de Pérez, Aguilar y Heredia (2017) en el que los profesores hacen alusión a una serie de eventos desfavorables para la trayectoria académica de los alumnos de educación primaria, entre ellos el generar el mínimo esfuerzo de trabajo de los educandos o que estos sean promovidos sin las habilidades básicas de lecto-escritura, mismas que deben adquirirse en los primeros grados de la primaria.

La Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) (2020) define a la Promoción Automática (PA) como:

*La progresión sistemática del estudiante al siguiente grado escolar independientemente de los aprendizajes alcanzados (p. 3).*

Existen tres modelos de promoción emergentes establecidas por el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) (2016) y cada una enfatiza en diferentes visiones:



- Repetición establecida: Se repiten los grados en todos los niveles educativos y está avalado por los sistemas educativos así como por sus actores. Tal como es el caso de los Estados Unidos y Canadá en la mayoría de sus niveles escolares.
- Repetición excepcional: Se busca evitar la repetición de los estudiantes implementando una serie de normas jurídicas y programas encaminados a la mejora del trayecto escolar de los alumnos que se encuentran rezagados. Finlandia y Holanda son algunos países que practican este tipo de promoción.
- PA: Los estudiantes transitan de un grado a otro sin importar el desempeño académico de los alumnos. Existen normas que lo regulan. Esta última es la que México ha adoptado para lo que denomina la Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria).

La diferencia entre la repetición excepcional y la PA, se distingue en que la primera con previa identificación de los alumnos con rezago o bajo aprovechamiento que están a punto de repetir el grado, participan en programas remediales que efectúa su propia escuela, proporcionándoles herramientas y habilidades que no lograron desarrollar en un curso escolar. Está regulado por los gobiernos.

La segunda, implica el conocimiento del rezago en ciertos alumnos y a pesar de esto, tomar la decisión de que no repitan el año, haciendo alusión a que mientras estudien el siguiente grado escolar, adquirirán los conocimientos que previamente, no lograron.

En algunos países la repetición establecida tiene algunas excepciones en ciertos grados escolares, España y Bélgica por ejemplo (USAID, 2020), generalmente en primero, segundo y tercero de nivel primaria.

Entre otras características que exentan a un alumno de volver a cursar un grado, están los indicadores de asistencia escolar con un porcentaje mínimo establecido por el país de origen, o al desempeño óptimo de los alumnos durante el proceso de aprendizaje, pero en México el porcentaje mínimo de asistencias ha desaparecido pues aunque el alumno no logre comunicarse con el docente, promueve al siguiente año escolar. Es decir, sin llevar a cabo actividad escolar alguna que brinde evidencia de su formación académica.

Respecto con la PA que es de interés hablar, Carro (2019) señala que reprobar a los niños no debe ser visto como algo extraño; éstos deben seguir con su formación escolar desde que ingresaron a la escuela, pese a las dificultades que pueden o no vivir en sus hogares y contextos, dejando en claro que la PA no es la opción más viable para resolver los problemas de los discentes. Esto va más allá de políticas que deben implementarse en otros sectores como el económico, servicios de salud, vivienda entre otros con la finalidad de disminuir las desigualdades sociales que en los últimos meses se han evidenciado. Esto lo sustenta Gómez (2017) señalando que existen grandes brechas en la calidad educativa debido al nivel socioeconómico al que pertenecen los alumnos, situación presente en todo el territorio mexicano.

En otro estudio realizado por Resende y Petterini (2020) de igual forma se demuestra que la historia familiar y experiencias académicas previas son factores asociados al abandono escolar por lo que pensar en la reprobación justificada hace aún más complejo el fenómeno y sigue reluciendo como una alternativa rápida para asegurar la supuesta calidad en los niveles educativos.

Por otra parte, también se evidencia que la repetición escolar tampoco es una alternativa viable pues personas de escasos recursos, dadas sus condiciones sociales los hacen más propensos a la reprobación y al abandono escolar, visibilizándose una inequidad, entonces la PA representa una oportunidad para estas personas de continuar con sus estudios, ya que en contextos como India por ejemplo, algunos padres retienen a las hijas en casa para que colaboren en las labores del hogar, además de que la escuela no recibe la importancia pertinente dada la formación académica limitada de los padres (Jana, et al., 2014; Choi, 2017; García & Jiménez, 2018).

En México se ha establecido esta condicional de acreditación que promueve la equidad y la igualdad de oportunidades para los educandos, fomentando la justicia social y curricular para los estudiantes procedentes de cualquier sector social (Ortega, 2017). Pese a esto el mismo autor señala que se continúa visualizando que la educación para los menos favorecidos, sigue siendo de segunda calidad, lejos de concretar los principios del nuevo plan de estudios, vulnerándolos aún más.

En efecto, como se ha dicho, aunque la PA esté disponible y sea una opción de apoyo para padres que deciden que sus hijos promuevan, como para los mismos estudiantes, tampoco ha demostrado su contribución a disminuir las brechas de desigualdad social o ha mejorado las condiciones contextuales de los estudiantes que se hallan en situaciones vulnerables (Ndaruhutse, 2008).

Considerando lo anterior, la PA puede resultar ser benéfica pero a su vez contraproducente, es por ello que el concepto de promoción, no queda claro en algunos contextos. Frey (2005) así como Vallejo-García (2018) relatan que la promoción carece de

fundamentación desde sus causas y consecuencias, por lo que solo se contempla como un reglamento más para la comunidad escolar, sin analizar los logros o fracasos que se pudieran generar, ya que no quedan claros los beneficios que aporta. Estos autores también hacen mención sobre la consideración de las posibles consecuencias negativas, las cuales tampoco identifican de manera directa.

Es por ello que algunos autores como Frey (2005), Dunlap (2016) y Halverstadt (2016) proponen que se lleven a cabo otras estrategias educativas para evitar la práctica de la PA y la retención escolar; sugieren se involucren a diferentes agentes educativos y se desarrollen estrategias de intervención diferenciadas buscando el mayor beneficio para los educandos.

### ***Acuerdos educativos en México***

Los Acuerdos por su parte se definen según la Real Academia Española (2020) como un conjunto de normas a la que los demás se deberán ajustar de carácter más concreto. Un Acuerdo de carácter educativo entonces, es propuesto por el Secretario de Educación a la Cámara de Diputados, que, para evitar pasar por todo un proceso que atraviesa la creación y aprobación de una ley, se queda en un Acuerdo que por sus características, le permite entrar en vigencia a la brevedad.

A través de los años (véase Tabla 2, p. 17), se han establecido acuerdos que debido a los fenómenos contextuales de un momento histórico dado, fueron propuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el afán de elevar la calidad y cobertura educativa. En ellos, se proponen ciertas consideraciones para la Educación Básica, algunos incluyen aspectos de la lecto-escritura (ANMEB, 1992; Acuerdo 181, 1993; Acuerdo 304, 2001 y Acuerdo 592, 2011).

**Tabla 2**

*Acuerdos que promueven elevar la calidad educativa y el nivel de logro en lenguaje y comunicación.*

<b>Normativa</b>	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)	Acuerdo 181 de la Educación Primaria	Acuerdo 304 (Actualización del Acuerdo 181)	Acuerdo 592
<b>Año de publicación</b>	1992	1993	2001	2011
<b>Principales retos que afrontaron o afronta.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Consolidación de los lazos entre la comunidad y la escuela.</li> <li>-Logros educativos con resultados pobres.</li> <li>-Incremento de la cobertura educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Incremento de la cobertura educativa.</li> <li>-Los resultados deficientes de logro.</li> <li>-Vinculación de la escuela con el contexto, familias y otros agentes educativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Baja competencia comunicativa de los alumnos.</li> <li>-Poca consideración a los hábitos de lectura y escritura por parte de la comunidad.</li> <li>-Analfabetismo alto en el país.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cobertura escolar en comunidades indígenas.</li> <li>-Tránsito al enfoque por competencias.</li> <li>-El uso de las nuevas tecnologías no está al alcance de todos.</li> </ul>
<b>Propósitos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Renovación de planes y programas de estudio y contenidos en los tres niveles básicos.</li> <li>-Elevar la calidad de los aprendizajes y resultados educativos en el país.</li> <li>-Programas de mejora de lecto-escritura y matemáticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Estimular las habilidades necesarias para el aprendizaje permanente.</li> <li>-Adquisición de las habilidades básicas de lenguaje, matemáticas, así como las ciencias naturales, sociales y artes.</li> <li>-Articulación de contenidos.</li> <li>-Calidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Propuesta de contenidos para la enseñanza del Español.</li> <li>-La lecto-escritura como eje central del programa de estudios.</li> <li>-Desarrollo de habilidades lectoras y escritas.</li> <li>-Reconocer la diversidad de aula, distintos ritmos y estilos de aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Articulación de los perfiles de egreso/ingreso para la educación preescolar a primaria y de primaria a secundaria.</li> <li>-Elevar los estándares nacionales de lectura.</li> <li>-Aseguramiento de la equidad y calidad educativa.</li> </ul>

**Nota:** Elaboración propia con datos de las normativas presentadas.

Cabe destacar que el Acuerdo 181 fue exclusivamente para la Educación primaria derivado del ANMEB. Se dio un avance destacado en la asignatura de Español, haciendo un énfasis especial a la lecto-escritura señalando que se debía lograr su aprendizaje de manera eficaz desde los primeros años escolares. Posteriormente en el 2001 se actualiza el listado de contenidos que van de primero a sexto grado de primaria, implementando los procesos de lectura y escritura desde el primer grado de primaria de manera obligatoria y

no esperar hasta el tercer grado que es donde ahí se le comenzaba a dar mayor relevancia. El Acuerdo 592 refrendó su compromiso con el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de la lectura en primera instancia y también de la escritura.

A continuación se aprecia la Tabla 3 que resume los principales aspectos vinculados a los cambios que generaron los Acuerdos de promoción y acreditación a partir del año 2012.

**Tabla 3***Acuerdos que promueven la acreditación y PA.*

<b>Normativa</b>	Acuerdo 648	Acuerdo 696	Acuerdo 12/05/18	Acuerdo 11/03/19
<b>Año de publicación</b>	2012	2013	2018	2019
<b>Principales retos que afrontaron o afronta.</b>	-Mayor carga administrativa. -Reconocimiento pleno de los derechos y responsabilidades de cada uno de los agentes educativos. -Alumnos promovidos sin obtener los logros esperados.	-Mayor carga administrativa. - Reconocimiento pleno de los derechos y responsabilidades de cada uno de los agentes educativos. -Alumnos promovidos sin obtener los logros esperados.	-Falta de insumos tiempo y espacios para la adquisición de los aprendizajes de los niños con rezago. -Falta de consideración a las opiniones del colectivo docente. -Alumnos promovidos sin obtener los logros esperados.	-Falta de insumos tiempo y espacios para la adquisición de los aprendizajes de los niños con rezago. -Falta de consideración a las opiniones del colectivo docente. -Alumnos promovidos sin obtener los logros esperados.
<b>Propósitos</b>	-Regular la acreditación, promoción y certificación de la Educación Básica. -Incluir estrategias de intervención y medidas compensatorias para los estudiantes que lo requieran. -Participación del alumno en su proceso de aprendizaje integrado. -Asegurar la calidad educativa.	-Regular la acreditación, promoción y certificación de la Educación Básica. -Valoración del estudiante conforme a la equidad y justicia. Incluir estrategias de intervención y medidas compensatorias para los estudiantes que lo requieran. -El docente como planificador de estrategias y actividades acorde a los estudiantes. -Asegurar la calidad educativa.	-Asegurar la calidad de los aprendizajes. - Promover el uso de los resultados de las evaluaciones para detectar y apoyar a los alumnos con dificultades o rezagos en sus aprendizajes. -Prevenir el abandono escolar y la exclusión. -Dar a conocer los nuevos periodos de evaluación.	-Dar a conocer las normas generales sobre la acreditación, promoción y certificación de la Educación Básica. -Refrendar los periodos de evaluación establecidos en el 12/05/18. -Disminución de la carga administrativa. -Enfatizar los aprendizajes clave y los esperados.

**Nota:** Elaboración propia con datos de las normativas presentadas.

Como se aprecia en la Tabla 3, los Acuerdos actuales no hacen un énfasis particular al desarrollo de la lecto-escritura. Algo que se aprecia de manera común en los últimos 27 años es la inclusión de la calidad educativa en las normatividades, como parte del

propósito esencial de la educación en México. No obstante, no se define con claridad tal concepto, como lo plantean Acuña y Pons (2016) sobre la ausente definición de la misma dentro de las políticas educativas, sin embargo, se hace alusión a su aseguramiento, siguiendo los estándares curriculares propuestos en los planes y programas de estudio vigentes (Modelo de Aprendizajes Clave, 2017) así como evitando el abandono y la reprobación escolar mediante la instauración de los Acuerdos, desde el 648 hasta el actual 11/03/19 y su respectiva modificación en el Boletín 291 que promueven la acreditación y promoción.

Por su parte, existe también la necesidad de cambiar o adaptar los procesos evaluativos porque a pesar de todos los esfuerzos que se invierten por parte de los profesores en lograr los propósitos de aprendizaje, quienes no desarrollan las habilidades y conocimientos, tienen asegurado un lugar en el grado siguiente el próximo ciclo escolar, siendo probable que se distinga un rezago en sus siguientes niveles educativos (Pérez, et al., 2017). Es por ello que Martínez (2004) hace énfasis en lo necesaria que es la implementación de esta política para mejorar la calidad educativa.

Desde otra perspectiva, existen profesores que consideran que la PA representa una ayuda para los alumnos, pero no enunciaron de qué manera recibirían tal apoyo (Feathers, 2020). Aunque, autores como Anderson, et al., (2002) y Hauser, et al., (2007) encontraron que la PA ayuda a los estudiantes a sentirse bien con ellos mismos sin afectar su autoestima de manera negativa.

### **Propósito de investigación**

Describir las consecuencias que genera la PA de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán.



### **Preguntas de investigación**

¿De qué manera afecta la PA a la formación de los estudiantes de primero y segundo grado de primaria desde el punto de vista docente de una escuela primaria pública ubicada al norte de Mérida, Yucatán?

¿Cuáles son las opiniones docentes de una escuela primaria pública del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en los aprendizajes de lectoescritura en estudiantes de primer y segundo grado?

¿Cuáles son las opiniones docentes de una escuela primaria pública del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en el desenvolvimiento académico de la lectura y escritura en estudiantes de tercero a sexto grado?

### **Justificación**

La Organización Internacional para el Libro Juvenil (IBBY) en el 2016 resaltó la importancia del impulso de la formación en lectura desde una política pública pues:

*El acto de leer debe ser concebido como un acto eminentemente social en el que, a través del intercambio de interpretaciones y sentidos sobre lo leído, se incrementa la comprensión del contexto histórico, social y cultural en que se vive, lo cual conduce a una mayor responsabilidad social (p.7).*

En ese sentido, es una tarea que corresponde a todas las partes involucradas del Estado (escuelas, organizaciones civiles, asociaciones, entre otras) por lo que no debe limitarse al hecho de leer por placer, sino que corresponde a la formación individual de cada uno de los ciudadanos.

Arias (2010) y Rodríguez (2020) en México señalan que los alumnos no comprenden los textos que leen y se deja en claro manifiesto cuando intentan explicarlos de manera verbal porque no lo logran, no extraen las ideas principales y eso resulta un problema al momento de plasmarlo por escrito. García (2012) encontró resultados similares en estudiantes de sexto grado en el Estado de Yucatán, debido a que son pocos los alumnos que han alcanzado los altos niveles de comprensión lectora en nivel secundario.

Por su parte, Pantí y Zárate (2020) encontraron que alumnos de 2° grado de primaria no poseen un aprendizaje en lecto-escritura acorde su edad, solo una minoría demostró contar con las habilidades desarrolladas, la mayor parte de los niños requieren de apoyo para completar sus actividades en torno a la temática.

Como se aprecia, estos problemas se manifiestan en grados superiores al 2° año de Educación Primaria, por tanto, estudiar los primeros dos años de la educación básica permiten el óptimo desarrollo del niño en lo que respecta a sus capacidades para aprender a leer y escribir, ya que desde su desarrollo cognitivo, se encuentran en el mejor momento para la aprehensión de conocimientos, así lo reporta también Gutiérrez (2017) constatando que el aprendizaje de la lecto-escritura trae beneficios al desarrollo cognitivo del niño y la aproximación temprana favorece su desarrollo intelectual. Calixto (2019) apoya esta misma idea destacando la importancia de considerar las características evolutivas de los educandos y sus edades, esto les permitirá una mejor adecuación en las actividades que los docentes destinarán para ellos.

Es por ello que el nivel educativo de primaria en el país debe ocuparse de brindar a los estudiantes todas las oportunidades para adquirir las competencias propuestas por el

Modelo de Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017) utilizando estrategias adecuadas y actividades diversas, garantizando oportunidades a todos los estudiantes.

Por otra parte, no hay que olvidar que cursar el primer grado de acuerdo con Torres (1998) es el punto de partida al sistema escolar, ahí los estudiantes adquieren las bases a los conocimientos fundamentales que condicionarán, de manera positiva o negativa, los futuros aprendizajes y su auto-confianza.

En el preescolar, los alumnos culminan con sus primeras aproximaciones a la lecto-escritura en la etapa pre alfabética (preescolar tres) que permite a los alumnos representar la mayor parte de los sonidos que va detectando del entorno. Esta etapa puede durar hasta los siete años, es decir, continuará su desarrollo en el primer grado de primaria. Entonces los alumnos al culminar el segundo grado, de acuerdo con las fases de adquisición de las habilidades de lectoescritura, deben alcanzar el nivel de la lectoescritura establecida en la que ya son capaces de reconocer palabras e incluso hacer la distinción entre los acentos y otras reglas ortográficas (Sánchez, 2019). Si bien estas son las fases óptimas que se deben trabajar en los primeros grados de la primaria, no siempre son alcanzadas debido a las características del niño, apoyo de los padres de familia, situaciones en el hogar, entre otros factores. Sin embargo, la escuela debe garantizar el acceso del conocimiento a todos los sujetos que cursen los grados previamente mencionados en el estudio.

Aprender a leer y escribir, son prioridad pues los estudios de primaria son obligatorios desde hace más de 30 años porque ahí se abordan conocimientos que resultan ser punto de partida para tener acceso a los contenidos de otras asignaturas así como el favorecer la autonomía estudiantil; y según Murillo (2013) la promoción de los

aprendizajes de lectura y escritura son tareas indispensables de la escuela, sobre todo con los niños que están comenzando sus estudios, pues ambas disciplinas establecen las condiciones previas al aprendizaje de contenidos. Por tanto sin estas los temas serán aislados para los alumnos y en consecuencia, nunca les podrán encontrar la relevancia para integrarlos a su cotidianidad.

El rezago respecto al desarrollo o carencia de estas habilidades puede afectar a los educandos de diferentes maneras.

*Los niños que reprueban en lectura y escritura presentan dificultades de aprendizaje, poseen carencias producto de ambientes poco enriquecedores, y, en consecuencia, presentan períodos muy cortos de concentración, pobreza de vocabulario, dificultades en la motora fina y gruesa, no logran aprender con el método de lectura que utiliza el docente, muestran inseguridad, dificultades en el seguimiento de instrucciones e insuficientes límites para seguir las normas de convivencia en el aula (Murillo, 2013, p. 157)*

El ser alfabetizado es una necesidad del tiempo que corresponde vivir, pues la sociedad funciona en torno a las tecnologías, la información y el conocimiento, es por ello que leer y escribir poseen una importancia trascendental. En esta línea, Muñoz (2017) y Villegas-Effer et al. (2018) desarrollan la idea sobre las personas alfabetizadas, que por su formación, tienden a apropiarse con mayor facilidad de elementos teóricos y de conocimiento. Por lo tanto su bagaje cultural es mayor y su calidad es considerada como mejor al de la población que no desarrolla estas habilidades de manera acertada.

Entonces se le debe procurar tiempo y recursos a las lecciones que permitan que los niños desarrollen el nivel ortográfico contemplado, ya que de no ser así se podrían presentar las problemáticas planteadas por Murillo (2013), García (2012), Muñoz (2017), Villegas-Effer et al., (2018), así como en las investigaciones de Arias (2010) y Pantí y Zárate (2020).

Aun conociendo el panorama de la lecto-escritura en México y el mundo a través de distintos estudios, al igual que sobre los beneficios de la disciplina para los infantes de ser adquiridos los aprendizajes de lectoescritura y otras disciplinas con la implementación de estrategias y lineamientos adecuados, la Secretaría de Educación Pública ha establecido que aunque no se compruebe el logro de las habilidades de comunicación y lenguaje, los estudiantes tienen garantizado transitar de primero a segundo y de segundo a tercero con pocas o ninguna habilidad que se le relacione a la lecto-escritura, esto aunado a la política de PA que se encuentra en marcha y que enfatiza que de esta manera ningún estudiante quedará fuera o se le negará el derecho a la educación.

Al involucrar las cuestiones políticas con las pedagógicas siempre existirán disparidades en las que resultarán afectados unos cuantos y otros beneficiados. En ese sentido se cree que la PA asegura la calidad educativa sin considerar que graves deficiencias pueden registrarse en el desarrollo académico de los estudiantes, para ello Gómez (2017) alude que las reformas y legislaciones de carácter nacional y estatal, mediadas por las instituciones gubernamentales, suelen generar repercusiones en los ciudadanos, en este caso en los niños y jóvenes que asisten a la escuela.

Como consecuencia, es que existe el debate entre mandos y autoridades gubernamentales con los docentes y agentes educativos en general que más que aplaudir estas acciones, se sienten preocupados por el futuro de sus estudiantes que carecerán de ciertas habilidades, para el futuro, como leer y escribir. La administración de estas políticas debe comenzar en los sitios cuyo propósito es la enseñanza y en donde se llevan a cabo las acciones formativas para los educandos, es decir los centros escolares. De esta manera, se podrán proponer técnicas, actividades y diseñar programas acorde a las necesidades del centro como aportes de Tani (2018) y Stone (2019). Pese a ello, bien se reconoce que en México se tiene una visión utilitarista empobrecida sobre la verdadera relevancia del aprendizaje de la literacidad (Suárez, 2020).

Aunque sea un tema de interés en Latinoamérica y que se manifiesta en la mayoría de sus centros educativos, existen pocos trabajos que se centren en explicar la política de PA en México (Pérez, et al., 2017; Pérez, 2017; Cabrera, 2017) y sus pares (Namen, 2018; Pinzón, 2018; Namen, 2019; Arroyo, et al., 2019; Dari, et al., 2019) sobre todo en los últimos cinco años, donde esta promoción es una realidad y que se mantiene en proliferación.

En otra vertiente la literatura requiere ser profundizada en Latinoamérica; se demanda comprender y ahondar en trabajos que también analicen las implicaciones sean positivas o negativas, resultado de la implementación en los contextos de países en vías de desarrollo y su impacto directo en los procesos de adquisición de las habilidades correspondientes a la lecto-escritura ya que son habilidades clave para la adquisición de conocimientos de las distintas disciplinas.

El trabajo precisa de identificar las principales consecuencias que se generan a mediano y largo plazos del panorama educativo que son ocasionados por la PA en el desarrollo de las habilidades de lectura y producción escrita, contribuyendo también a valorar las opiniones de los docentes, quienes a diario se encuentran frente a grupo, recordando que el Acuerdo 11/03/19 señala la importancia de contar con los comentarios de los diferentes agentes educativos que permitan tomar decisiones hacia la mejora de la calidad educativa y a quiénes irónicamente se les ha eliminado autoridad para valorar los aprendizajes de los estudiantes. Así, de esta manera, realizar juicios por su propia cuenta que les permitan mantener a algún estudiante que lo requiera en cierto grado escolar hasta que logre los aprendizajes esperados; para fines de este trabajo, en el área de lenguaje y comunicación. Ya que al ser docentes, cuentan con la preparación suficiente y las facultades para realizar su trabajo.

En el contexto Europeo aluden que los profesores pueden decidir quiénes son promovidos y quienes no, respetando su formación y autoridad (Rathmann, et al., 2020).

La metodología que sustentará el trabajo, permitirá también ir de manera particular en el fenómeno a través de la mirada de docentes de una escuela primaria que han impartido o imparten primero y segundo, así como de quiénes son titulares de tercero a sexto grados. Considerando también la perspectiva de un directivo, ya que mediante entrevistas cara a cara y un grupo de enfoque, se podrán obtener respuestas e información de docentes del contexto local así como el sentir/pensar sobre la manera en la que la PA es implementada y afecta al alumnado. Además aún no existe evidencia sobre algún análisis de la PA desde la investigación empírica a nivel nacional y local que enfatice en la PA y sus efectos en lectoescritura, lo que fungirá como punto de partida para desarrollar futuros

trabajos en otros niveles educativos como lo son el Preescolar y Secundario, o bien replicar investigaciones cuantitativas o cualitativas en otros contextos ajenos al de México.

Permitirá también visibilizar el problema de una política educativa poco favorecedora, e inconsistente en sus planteamientos en pro de la formación de estudiantes con el rumbo de consolidar sus habilidades tal como lo estipulan los planes y programas de estudio nacionales. Pues aunque se asegure estar eliminando brechas de abandono escolar, se están haciendo evidentes otras problemáticas tal como un bagaje cultural bajo, buscando a futuro la disminución de esos estándares deficientes que México ha obtenido en pruebas internacionales y nacionales en torno a la lecto-escritura.

De acuerdo con lo expuesto se van acrecentando los vacíos de conocimientos en otras asignaturas escolares porque si al llegar al final de cierto grado un alumno no demuestra haber alcanzado los objetivos curriculares, no tendrá las condiciones de iniciar el siguiente con posibilidades de éxito, lo que convendría que curse el mismo grado por segunda ocasión para su bienestar académico (Martínez, 2004).

Tampoco ha de omitirse que para algunos estudiantes la PA representa una oportunidad para permanecer en el sistema educativo, pues así como lo señalan Hammer, (2010); Range, et al. (2011); Choi, (2017); Okurut (2018); Yoshida (2019) esta acreditación sigue siendo inequitativa en los contextos rurales y para las personas de escasos recursos pues dadas sus características sociales y económicas son los que más riesgo de abandonar la escuela tienen, sin embargo, no se justifica que seguirán siendo los mismos grupos poblacionales con bajas aspiraciones debido a su bagaje formativo.



Desde otra perspectiva considera también su salud emocional, autoestima y oportunidades de asistir a la escuela sin temor a no ser promovidos. De esta manera, tal política reduce su estrés por la reprobación e impulsa la motivación en el alumnado.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

En el presente capítulo se incluyen los principales conceptos referentes a la política de PA, su establecimiento y funcionamiento en el contexto mexicano así como los criterios de los que se basan otros países para su funcionamiento acorde a las circunstancias contextuales de sus logros académicos específicos. Asimismo, se enuncian las diferentes causas de su instauración en los sistemas educativos.

Para darle mayor profundidad a la información se incluyen los principales hallazgos a nivel local, nacional e internacional en torno a las consecuencias de la PA y de la lectoescritura.

Han sido numerosos los esfuerzos que los gobiernos de América Latina han procurado a favor de conservar a los estudiantes en el sistema educativo de cada nación; México no es la excepción pues a la par, las políticas educativas actuales promueven una educación inclusiva y justa para los futuros ciudadanos de la sociedad del conocimiento, mismos criterios que se encuentran instaurados en sus acuerdos educativos nacionales. Para ello, se espera que a través de la promoción de grado de los alumnos, se favorezca la calidad educativa. No obstante, la calidad no es medida por el número de alumnos que se mantienen en el sistema educativo, sino, por los logros que los discentes obtienen en sus trayectorias escolares y sus resultados favorables respecto del aprovechamiento escolar.

El gobierno mexicano con la finalidad de evitar los gastos adicionales para otorgar de nueva cuenta los recursos y medios para que los alumnos puedan ser retenidos de grado

en caso de ser necesario, optan por el desarrollo de políticas públicas orientadas al fortalecimiento de sus índices de desarrollo nacional a través de normatividades que imposibilitan que el alumno pueda repetir un año escolar a pesar de requerir el reforzamiento parcial o total de los conocimientos y/o habilidades no desarrollados en determinado grado escolar, en lugar de desarrollar políticas encaminadas a proveer de estrategias, programas o acciones a favor de la repetición de curso cuando sea necesario. Una muestra de esta ineficacia en sus políticas la reflejan los resultados de pruebas nacionales e internacionales en las que México manifiesta un nivel inferior en sus logros de lecto-escritura y esto se evidencia en la prueba PISA (2018) en la que el 1% de los evaluados demostró tener el nivel sobresaliente en lectura; o en la prueba PLANEA (2018) en la que el 49% de los evaluados del grado sexto del nivel básico, obtuvieron el nivel insuficiente en lenguaje y comunicación. Es por ello que se visualiza una inadecuada implementación de normativas que van en desacuerdo con la realidad educativa del país, pues desde hace años se focalizan deficiencias en el sistema educativo nacional y en lugar de contrarrestarlas desde la raíz, teniendo conocimiento de las carencias así como vacíos de conocimientos, se deciden establecer acuerdos que solo harán que las dificultades ante la falta de preparación en determinadas disciplinas, persistan a futuro, repercutiendo en el progreso social.

### **Las políticas públicas**

Son dispositivos mediante los cuales las autoridades gubernamentales actúan a favor de la resolución de los problemas reconocidos y sentidos en una sociedad actuando a favor de ello mediante la definición y puesta en marcha de estrategias y acciones para controlarlos y/o ponerles un fin. Son benéficos para la comunidad pues la transforman a favor de alcanzar un progreso social (Roth, 2007).

Mercado (2018) complementa el concepto aludiendo a las políticas públicas como el conjunto de alternativas desarrolladas por los sujetos implicados en la elaboración, evaluación e implementación que generan efectos ante una emergencia social. En el país la disciplina de la política pública aparece en medio de una crisis vivida en los años ochenta, misma de la que se desprendieron muchas inconformidades, de ahí se partió para mitigar el descontento social y encaminar el rumbo para satisfacer las necesidades e intereses del colectivo mexicano (Rivera & Vázquez 2019 y Aguilar, 1994).

La formulación de políticas públicas debe involucrar la participación ciudadana pues son ellos quienes contribuyen a la definición de los objetivos, instrumentos y acciones de la política a desarrollar.

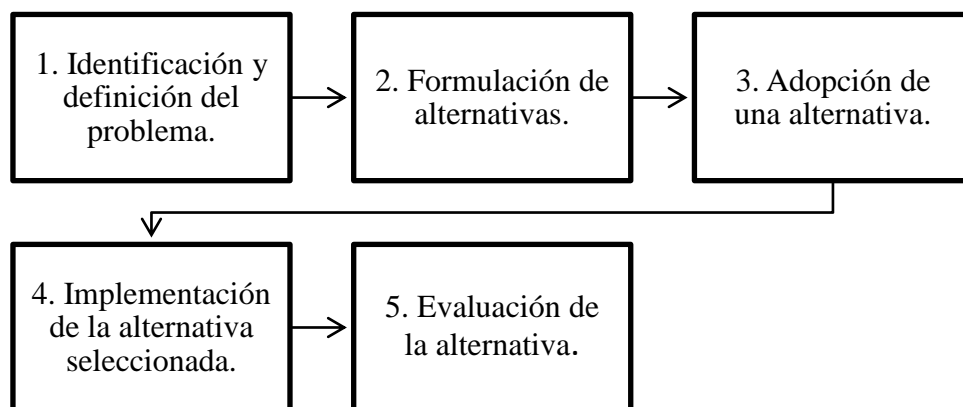
Algo trascendental para la creación de una política pública, desde la perspectiva de Aguilar (1994) es el conocimiento profundo de la situación que se desea resolver, para analizar las posibles maneras en las que se puede contrarrestar. Posterior a ello, se incluye en una agenda gubernamental para proponer y analizar su viabilidad, considerando las consecuencias de su implementación (Abarca & Picado, 2012) así como maneras de ejercer su control tanto en los recursos financieros como en los humanos, mismos que se considerarán para su puesta en marcha. Después se determina el canal en el que se le comunicará a la población sobre la implementación de tal política, los medios de comunicación que la población frecuenta, juegan un rol importante para hacer llegar la información señala Arias (2019). Para finalmente llegar a la etapa más decisiva referida a la implementación. Esto es porque se busca su aceptación por parte de la ciudadanía, dejando en claro el funcionamiento de la normatividad.

Sin embargo el proceso de implementación culmina con la evaluación, la etapa más crítica que permite analizar si verdaderamente la política aportó o no a subsanar una carencia social, se decide mediante esta etapa si los recursos o estrategias empleadas para su puesta en marcha fueron o no los aptos y partiendo de esto se puede llegar al ciclo final de una normativa o se decide mantenerla, por tanto de la experiencia proporcionada, pueden surgir actualizaciones o discontinuación para la misma.

A continuación se resume este ciclo de políticas públicas desde la perspectiva de Jones (1970) en la Figura 1.

**Figura 1.**

*Etapas del Ciclo de Políticas Públicas por Jones (1970).*



No hay que perder de vista que una normativa representa la alternativa más factible a subsanar un problema social, en el proceso de desarrollo de una política pública, podrán descartarse propuestas que se alejen de las posibilidades gubernamentales para subsidiarlo, tales como el presupuesto y medios; asimismo de las costumbres y usos de la población.

### *Las políticas educativas*

La educación es prioridad para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y es reconocida como un bien público y es por ello que se ha decretado como prioridad por todos los gobiernos que se encuentran adheridos a tal organismo pues queda en consideración de sus políticas y planes de desarrollo (Poggi, 2014). Dada esta situación, cada ciudadano tiene el derecho de perfeccionar sus saberes y adquirir conocimientos que le permitan comprender la complejidad de la sociedad en la que se desempeñará (Pérez, 2017). A pesar de esto, en el contexto mexicano se vislumbra una lejanía hacia la calidad de la educación y a la equidad educativa debido a las desigualdades sociales que persisten desde hace más de treinta años y poco se ha hecho para resolver los problemas vinculados con lo educativo pues existen barreras de aprendizaje manifestadas por parte de los niños y jóvenes.

Sin embargo, se han fomentado acciones que se encaminan a la inclusión y equidad educativa pero cimentadas en utopías sociales ya que las políticas educativas requieren de brindar soluciones justas y benéficas para los educandos que sean útiles para toda su vida y no solamente para combatir un problema momentáneo como lo es la repetición escolar. No obstante, la PA a su vez, podría otorgar beneficios a personas que dentro de sus condiciones sociales (pobreza extrema, analfabetismo de los padres, índice de desarrollo bajo) una vez clasificados como repetidores, los haga irse del sistema educativo para nunca volver.

Hace 24 años De Puelles (1997) definió a las políticas educativas como la relación entre el Estado y la escuela. Capella (2004) señala que constituyen el análisis de las manifestaciones políticas del proceso educativo (lo que debería hacerse y lo que no).

Por su parte, Pérez (2018) las enuncia como líneas de acción a realizar por el sistema educativo buscando favorecer los indicadores de calidad, cobertura y equidad, mismas que son establecidas por el gobierno y aprobadas y puestas en marcha por sus instancias.

Martínez (2018) define a las políticas educativas como el conglomerado de acciones que toman lugar en un sistema educativo e involucran a diversos actores e instituciones públicas o privadas así como organismos locales e internacionales garantes del derecho a la educación. En México los hacedores de las políticas educativas involucran, según Martínez (2018) a los tres poderes del gobierno federal y a los gobiernos estatales. Los municipios quedan excluidos de participar en la toma de tales decisiones y certeramente son los que se encuentran más cercanos a la población y la conocen de manera más focalizada que el mismo gobierno Federal.

Entonces el no contar con las opiniones y comentarios de ciertos grupos clave, conlleva a la fabricación de políticas que no fueron consultadas para su creación, por ello pasarían entonces a ser políticas autoritarias y no participativas porque sus intereses no coincidirían en las consideraciones finales, pero al final de todo, seguirían siendo políticas públicas (Martínez, 2018) He aquí la importancia de tener consideración de cada uno de los elementos que integran el sistema educativo. Un ejemplo representativo es el de la figura docente puesto que ellos son quienes requieren ser escuchados pero no son tomados en cuenta de forma íntegra, en tanto los tres niveles de gobierno, legislan e imponen sin el consentimiento de los actores educativos, estaría entonces recayendo en tal imposición de políticas públicas de las que habla Martínez.

Por tanto, se parte siempre de un desajuste entre la complejidad del problema y la imprecisión de las estrategias y los recursos pedagógicos con los que se cuenta (Terigi, 2006) recayendo entre lo que “se piensa que el pueblo necesita” y lo que verdaderamente requiere y se adhiere a su realidad.

#### *La política incremental*

Implica una planeación y adecuación estratégica que va más allá de lo que las políticas públicas por si mismas buscan normar, es decir, requiere una minuciosa revisión a otros reglamentos y acciones sociales que obstaculizan la implementación de una alternativa que pretende resolver una situación, dado que existen una serie de conexiones con otros departamentos, sectores sociales o incluso otras problemáticas, esto es más conocido como una política racional ya que representa un “ideal” o la viabilidad de lo que se puede realizar (Barrera, 2010).

En palabras simples, la política pública en comparación a la política incremental se encuentra a un nivel muy superficial, pues no ataca un problema desde la raíz, simplemente visualiza lo que se encuentra en las ramas. Por lo tanto, la política incremental analiza lo que no se puede percibir de un árbol, en este caso, se concentra en sus raíces.

Migone y Hawlett (2016) mencionan que se consideran alternativas limitadas, sin profundizar la toma de decisiones compleja con todas las aristas implicadas de un problema. No se habla de una buena política, sino de una política acordada, o sea, para soluciones alcanzables (Lindblom, 1959).

El hacedor de políticas públicas solo brinda una medida a lo que puede controlar y descarta aquello que esté fuera de su alcance, es decir no se preocupa por lograr un equilibrio entre lo que se formula y la verdadera necesidad (Lindbloom, 1959). Esto es lo



que sucede con la política de PA, solo se está enmendando un problema desde arriba, pero no prevé que la solución a corto plazo puede ser a largo plazo, acreedora a una serie de efectos en los educandos que podrían llegar a impactar en diferentes sectores sociales tales como desempeño laboral poco eficiente, deficiente logro de habilidades y/o conocimientos, el conformismo o la cultura del mínimo esfuerzo que caracteriza a la ciudadanía mexicana.

### **Antecedentes de la política de PA en México**

El analfabetismo entre la población adulta era un problema que permeaba en la sociedad mexicana a finales de los años ochenta, eran diversas las razones plantea Jiménez (2006) y mismas que se obtuvieron tras el Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) en el año 2000. Entre ellas se conoció que las personas decidían abandonar la escuela debido a que se ponían a trabajar a tempranas edades pues sus situaciones económicas eran poco favorables. Asimismo también se encontró que simplemente los encuestados no tenían afición hacia el estudio y asistir a la escuela.

Por evitar hacer latentes estas problemáticas a nivel nacional, se decide comenzar con la alfabetización de los adultos y posteriormente surge en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en el año 1992. Ampliaba la cobertura educativa, justificando la mejora de las propuestas de la enseñanza de la lecto-escritura y matemáticas. A su vez, hubo una mancuerna entre la Secretaría de Salud y la Secretaría de Desarrollo Social para lograr conjuntar recursos que pudieran destinarse a las instituciones educativas y atender las necesidades que los estudiantes presentaban desde otros sectores y que se asociaban al rendimiento escolar (tal como una política incremental, lo resolvería).

Se renovaron los libros de texto y los contenidos se actualizaron a los intereses y problemas vigentes de la sociedad de aquel tiempo. No obstante Martínez (2001) apunta a una serie de deficiencias a esta normativa, pues aunque el fin primero de esta reforma fue erradicar el rezago y el ausentismo escolar, a finales de los noventa, aún existía una significativa cantidad de infantes y jóvenes que no asistían a la escuela. Existía una fuerte centralización de la educación por parte del gobierno Federal, es decir, eran las mismas figuras involucradas en la toma de decisiones respecto a lo escolar. A su vez, no existió rendición de cuentas respecto de los logros obtenidos por parte de los estudiantes tras moderna normatividad y por último, se vio frenado el supuesto progreso cuando se dio la crisis del año 1994, por tanto, se frenaron los apoyos prometidos y destinados para el ANMEB.

Cabe señalar que la Educación Primaria de acuerdo con Jiménez (2006) se convirtió en ese momento en uno de los niveles escolares más importantes puesto que se le consideró la etapa más completa y suficiente para lograr todos los conocimientos que permitiera a los niños tener una mejor vida y que a partir de ella, los niveles como la secundaria y el bachillerato, lo reforzarían.

En síntesis, el ANMEB, es conocido por ser un antecedente ambicioso de transformación de la educación en el país, a pesar de la polémica e inconsistencias en vista de expertos ya que la normativa se apuntaló más a favorecer a grupos de poder y con más tintes políticos que fungieron de propaganda para el sexenio de aquellos años. En el siguiente apartado se especifican características vinculadas al gasto gubernamental en materia educativa de este moderno plan.

### **Las intenciones de la política de PA**

A diferencia de los países europeos, en los de América desde finales del siglo XIX se ha adoptado en distintos contextos la política que se encarga de asegurar que ningún estudiante quede fuera del sistema educativo. Varios países han optado paulatinamente por instaurarla en sus sistemas escolares, esto con la finalidad de evitar el aumento del abandono escolar o el rezago educativo. No obstante el propósito original, es decir, lo que no está escrito en los planes y programas de desarrollo y desde los confines políticos, se ha adoptado por reducir los gastos gubernamentales pues resultan costos elevados para una nación, orillando a limitar las inversiones en otros rubros estimados por el Estado en distintos sectores sociales. Tal como lo es el caso de España, que si bien, permite la repetición en algunos grados educativos, en la mayor parte de sus grados iniciales no, la prueba PISA (2009) para tal nación evidenció que el costo de tener estudiantes repitentes ascendió al 10% del presupuesto total destinado a la educación.

Otro ejemplo es el de Argentina que de acuerdo con Hernández (2011) sus cifras no oficiales señalaban para ese mismo año el costo equivalente a los quinientos cincuenta millones de dólares por mantener a repetidores de secundaria y primaria. A favor de la repetición y para evitar la acumulación de esos gastos, el gobierno comenzó a ofrecer incentivos económicos a los alumnos que no reprobaban un año escolar fungiendo como recompensas a sus esfuerzos, resultando también económico para tal gobierno.

La Asociación de Psicólogos Escolares de Florida, (2004) y años más tarde Winters (2018) evidenciaron que en Estados Unidos únicamente al Estado de Florida le costó más de mil millones de dólares la retención de estudiantes desde el preescolar hasta el tercer grado de nivel primaria.

Jiménez (2006) menciona que irónicamente en el contexto mexicano para el año de 1994 tras la entrada en vigor de la ANMEB, el entonces Secretario de Educación, Ernesto Zedillo, argumentó que el gasto en el rubro educativo nunca debería ser escatimado y de ser así debía mantenerse bajo esta postura los próximos años. Poco duró el gusto pues de acuerdo con las cifras registradas tras la puesta en marcha de dicho acuerdo y luego de la crisis registrada en 1994, para el año entrante se vio disminuida la inversión al sector educativo, priorizando en otros rubros. En tanto, posteriormente se señaló que la puesta en marcha del ANMEB generó una serie de gastos que no se habían contemplado en el plan de operación originalmente.

Después de analizar los ejemplos, en consecuencia, se vislumbra que la intención de la promoción colectiva se justifica para mejorar la calidad educativa y de promover la no exclusión a los educandos del sistema escolar. Lyonga y Fosso (2020) contribuyen a esta idea haciendo señalamientos del poco interés del gobierno en lo educativo, haciendo a relucir su interés principal por los recursos que se pueden “evitar” invertir en los estudiantes.

Fokeng (2010) y Schiefelbein y Wolff (1993) contribuyen a la idea presentando datos en los que la repetición de un alumno o varios en un contexto determinado, aumentan los costos para el Estado y este de manera más viable, prefiere brindar una solución rápida al problema, evitando acabar con el problema desde el fondo (creación de empleos para los padres, trabajar en la eliminación de las desigualdades sociales, entre otros).

En esa línea Adeyemi (2020) encontró que las exigencias laborales de los padres, apenas les dan tiempo para hacerse cargos de los hijos y en ocasiones deben tener más de

un empleo para sacar adelante a sus familias, por lo que la educación de sus niños no se encuentra entre sus prioridades de primer nivel. Por mencionar un ejemplo adicional de inversión a la repetición, Schiefelbein y Wolff reportaron en 1993 que en América Latina los gobiernos destinaban anualmente hasta un billón de dólares a los repitentes a finales del siglo XX.

Koppensteiner (2011) reconoce que los costos son necesarios para el Estado, sin embargo, se anteponen las repercusiones monetarias altas, pero no se consideran los posibles efectos negativos que se le estarán ocasionando a los educandos, permeando en su desarrollo académico. En algunos contextos el ahorro de gastos educativos tras eliminar la repetición ha trascendido más allá hasta la privación de espacios dignos de aprendizaje para los estudiantes (Kiprop & Cheboi, 2020) lo cual hace cuestionarse si al Estado parece importante la formación de sus futuros ciudadanos o por otra parte busque protegerlos y retenerlos en la escuela pese a las dificultades que pueden desencadenarse para los alumnos a condición de que la deserción o el abandono escolar continúen fluyendo.

Entonces, se han identificado diversas causas, desde hacer un favor a las familias de evitarles los gastos adicionales y de eludir el deterioro de la salud mental de los niños, situaciones que están evidenciadas a nivel empírico pero que siguen sin identificarse de voz de los estudiantes. No obstante, desde el aspecto de la economía, la política verdaderamente considera evitar “el despilfarro” de recursos a las naciones pues las intenciones de proclamar esta normativa van más allá de lo que necesitan los estudiantes, dado que se velan principalmente por los intereses del gobierno

### PA, social o colectiva

Es importante distinguir los diferentes conceptos vinculados a la PA, social o colectiva como también es llamada, se identifican en la literatura esos términos y pueden causar confusión a los lectores, pese a esto se resumen al mismo significado, aunque poseen detalles en sus intenciones. Las diferencias se pueden distinguir en la siguiente Tabla 4.

**Tabla 4**

#### *Definiciones de la PA*

Promoción al mérito	PA	Promoción social	Promoción colectiva
Alumnos que transitan de un grado a otro como resultado de su esfuerzo, actitudes y comportamiento. Son vistos como ejemplos de éxito escolar (Anagnostopoulos (2006).	Tránsito de un grado a otro sin considerar los aprendizajes alcanzados (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, 2016)	Avanzar al grado siguiente sin el dominio de los conocimientos y habilidades que representan una calificación o razón de lugar en cierto grado escolar (Denton, 2001).	Los estudiantes son ascendidos a la siguiente clase esperando su mejora el año entrante (Mihiretie, 2011).

**Nota:** Elaboración propia contribuyendo la información a sus autores.

En síntesis el término es polisémico pero su significado representa las mismas ideas, pues en los tres casos, se considera el avance del estudiante de un grado a otro. Los autores atribuyen una o dos características adicionales a la promoción escolar que observan desde su contexto. Por lo tanto, al referirse a PA, social o colectiva, se estará hablando de la misma normativa, aunque los propósitos educativos en un medio determinado suelen ser distintos y se disponen en función de sus necesidades. Para todos los casos la promoción adecuada y justa es la que corresponde al mérito propio de los estudiantes porque evita la cultura del conformismo o del mínimo esfuerzo, como se podrá apreciar más adelante en los trabajos ya elaborados.

**Tabla 5**

*Diferencia entre reprobación y repetición/retención escolar.*

<b>Reprobación escolar</b>	<b>Repetición y recursamiento escolar</b>
Expresión de un bajo aprovechamiento escolar y signo claro de una desigualdad en el aprendizaje (Díaz y Ruiz, 2018). Trae como consecuencia el rezago y con ello la deserción si el alumno decide no recursar el grado escolar (Saucedo, et al, 2014).	Consiste en retener durante un año adicional a un alumno que no ha alcanzado unos determinados objetivos de aprendizaje tras la reprobación de grado. (Choi, 2017). Algunos autores también lo nombran como retención escolar.

**Nota:** Elaboración propia con reconocimiento de la información plasmada de sus autores.

Tal como se distingue en la Tabla 5, la reprobación suele manifestarse al término de un ciclo o curso escolar, esto vinculado con la serie de deficiencias acumuladas por el estudiante mientras se hallaba inscrito en determinado grado. Si la reprobación es aceptada por el estudiante o los tutores, pasaría a la repetición o recursamiento de grado (caso del contexto mexicano). La retención de grado se da desde el momento en el que no se le otorga la boleta de calificaciones o un documento oficial que avale que el alumno se encuentra listo para avanzar al grado escolar siguiente.

### **La PA en otros países**

La implementación de esta normatividad se ha dado de manera similar en distintos contextos, con intenciones similares se rescatan los aspectos de los siguientes países partiendo del Mexicano.

**Tabla 6***Crterios de promoción escolar en México*

<b>México (PA)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
2017	Preescolar y Primaria (1° y 2° grados).	Asegurar la equidad y calidad educativa, así como combatir el abandono escolar. Evitar la exclusión de los estudiantes del sistema educativo nacional, dadas sus diferencias contextuales y familiares, mismas que no pueden controlar.	Acuerdo 11/03/19, Diario Oficial de la Federación, Cámara de Diputados y Secretaría de Educación Pública.

**Nota:** Elaboración propia con los datos del acuerdo educativo 11/03/19 (2019).

**Tabla 7***Crterios de promoción escolar en Camerún*

<b>Camerún (Promoción colectiva)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
2006	Sistema angloparlante de Educación Primaria: Nivel I: 1° y 2° Nivel II: 3° y 4° Nivel III: 5° y 6°. Los alumnos pueden ser promovidos de clase (de 1° a 2° por ejemplo, pero no de nivel, es decir, de 2° a 3°).	Minimizar el desperdicio de los recursos educativos provocados por las altas tasas de repetición. Mejorar la educación y atención integral para los niños más vulnerables.	Decreto No: 315 / B1 / 1464 / Ministerio de Educación Básica de Camerún.

**Nota:** Elaboración propia con los datos de Lyonga y Fosso (2020).



**Tabla 8***Crterios de promoción escolar en Estados Unidos*

<b>Estados Unidos (Repetición establecida)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
1990	Repetencia en todos sus grados escolares.	La repetición no representa una intervención económica. Es una oportunidad de integración de estrategias para mejorar el aprendizaje del alumno recurrente.	Departamento de Educación de Estados Unidos.

**Nota:** Elaboración propia con los datos de Jimerson, et al (2006).

**Tabla 9***Crterios de promoción escolar en la India*

<b>India (Promoción social)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
2010	Educación Básica (Primaria y secundaria) A partir de cursar el grado noveno, el alumno ya puede ser retenido de grado, antes, debe ser promovido. Aplica para escuelas públicas y privadas. Se aplican periódicamente pruebas cuyos resultados se reportan a los padres de familia para así conocer los avances de los hijos.	El gobierno propuso su creación para generar un entorno de aprendizaje "libre de estrés" y también añadió que no existen pruebas suficientes sobre los efectos de la repetición escolar como causa de la mejora del aprovechamiento escolar.	Ley de Derecho a la Educación de la India.

**Nota:** Elaboración propia con información de Ahsan, et al (2018).

**Tabla 10***Crterios de promoción escolar en Colombia del 2002 al 2009*

<b>Colombia (PA)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
2002-2009	Solamente se podía reprobar al 5% de los estudiantes de cada grado escolar (Educación básica y media).	Evitar la reprobación y el gasto gubernamental en la retención de estudiantes.	Decreto 230.

**Nota:** Elaboración propia con información de Pinzón (2018).

**Tabla 11***Crterios de promoción escolar en Colombia en la actualidad*

<b>Colombia (Promoción al mérito)</b>			
<b>Año de inicio de la implementación</b>	<b>Niveles escolares</b>	<b>Propósito</b>	<b>Documento o instancia que lo avala.</b>
2010-Presente	Se elimina la PA en todos los niveles escolares.	Recuperar la calidad educativa y mejoramiento del desempeño de los educandos.	Decreto 1290

**Nota:** Elaboración propia con información de Pinzón (2018)

En este sentido se visualizan tres ejemplos de PA o colectiva con intenciones diferentes pero que coinciden en la mejora de la calidad de vida de los individuos que se relegan a los planos más vulnerables de la población. Además concuerdan en esta política debido a que en tales naciones (México y Camerún) se presentan altas tasas de pobreza y marginación social, lo que en ocasiones impide el desarrollo de la población, esto como causa de las posibles desigualdades sociales, gobiernos poco eficientes y la inadecuada administración de sus recursos educativos.

La razón que orilló al gobierno de India a optar por la introducción de esta política se justifica del cuidado de la salud mental de sus estudiantes, aunque también se atribuye al ahorro gubernamental de sus recursos como lo presentó Geeta Bhukkal en el 2013, ministra

de educación de la India en aquel tiempo, aunque la ley de su país de procedencia, no lo plasme.

En contra parte, el homólogo de América del Norte, Estados Unidos establece de manera clara sin excepción la posibilidad de repetir el grado que sea, esto también es porque en tal nación se perciben mayores oportunidades de crecimiento social e interés por parte del gobierno por seguir manteniendo su estatus de potencia a nivel mundial, por consiguiente, la educación que reciben sus ciudadanos representa una prioridad.

El caso colombiano resulta interesante pues desde los años ochenta se veía reflejada en el sistema educativo la PA. No obstante a raíz de identificar las carencias de conocimientos elementales de los estudiantes, se decidió derogar esta alternativa de promoción escolar y cambiar a la repetición considerando todos sus niveles educativos. Esto sin lugar a dudas, ha incrementado las tasas de reprobación en los niveles de secundaria y bachillerato, pero también ha evidenciado que los alumnos que fueron anteriormente sometidos a una PA, presentan carencias en las disciplinas básicas (Pinzón, 2018).

Se presentan estos casos dado que son aquellos que se encontraron entre la revisión de literatura de manera completa, lo cual permitió detallar los orígenes de la puesta en marcha de la normatividad.

Por su parte, el panorama Europeo presenta algunas variaciones en sus reglamentos para autorizar la repetición o promoción en sus educandos.

**Tabla 12***La repetición de curso en la enseñanza obligatoria en la Unión Europea*

<b>La repetición de curso en la enseñanza obligatoria en la Unión Europea</b>		
Repetición establecida	Bélgica, Alemania, Malta, Austria, España y Eslovenia.	Se establece la repetición para la mayor parte de los niveles educativos, exceptuando los primeros años de escolaridad en algunos casos.
Repetición excepcional	Finlandia, Estonia y Holanda.	Se busca evitar la repetición de los estudiantes a través de programas remediales.
PA/social/colectiva	Dinamarca, Grecia, Irlanda, Chipre, Suecia, Reino Unido, Islandia y Noruega.	Se suele dar por lo general en los primeros años de escolaridad.

**Nota:** Elaborado con datos de Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) (2009).

Como da cuenta la Tabla 12, cada país europeo tiene ciertas prescripciones especiales sobre como fija sus criterios para la promoción de grado o repetición, pues la repetición establecida como tal, puede ser inexistente desde el punto de vista conceptual, ya que también dentro de sus atribuciones se realizan prácticas de la repetición excepcional y/o de la PA. Parte de estas evidencias se presentan en algunos países a manera detallada a continuación en la Tabla 13 a continuación.

**Tabla 13***Criterios de promoción escolar en países europeos*

<b>País Europeo</b>	<b>Criterios específicos de repetición</b>
Alemania, Hungría y Austria.	La promoción del primer al segundo curso de Primaria es automática. A partir de ese momento los alumnos pueden repetir curso según sus resultados.
Chipre.	Solo se puede repetir curso una vez durante la Educación Primaria.
Eslovenia y Letonia.	Los alumnos pueden repetir el curso sin requerir el consentimiento de sus padres, a diferencia de su antiguo sistema en el caso de Eslovenia.
Holanda.	Se busca evitar la repetición de curso. Esto sólo sucede cuando el niño está mucho más atrasado que sus compañeros en cuanto a su aprendizaje y su desarrollo y el centro no encuentra otra solución pedagógica adecuada.

**Nota:** Elaboración propia con los datos del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) (2009).

Como se presenta en la Tabla 13, los criterios de PA están presentes de manera parcial en sus sistemas educativos y solo se da generalmente en sus primeros grados como se distingue para Alemania, Hungría y Austria. Pese a esto, Eslovenia y Letonia realizan esta práctica sin el consentimiento de los padres, lo que lleva a concluir que el sistema educativo está delegado totalmente para emitir las decisiones que aporten mayores beneficios a sus estudiantes, siendo la repetición, la opción aceptada para ellos. Chipre y Holanda promueven una promoción excepcional porque dentro del sistema se permite la repetición pero de manera parcial, busca evitar tal imposición apoyando al estudiante que requiera mejorar sus aprendizajes que le permitan un mejor tránsito al siguiente curso escolar.

Algunas de las razones de los países por evitar la repetición establecida de sus estudiantes pueden asociarse a las líneas de acción establecidas por la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia celebrada en 1990. Estas acciones surgieron en función de un cúmulo de problemáticas y coincidencias entre las naciones, asociadas al abandono escolar, la pobreza, el analfabetismo y las necesidades educativas varias que requieren de medidas situadas según los requerimientos particulares de aprendizaje. Entre esta serie de recomendaciones y mismas a las que los países participantes continúan ciñéndose se encuentran:

- Asegurar que para 2015 todos los niños, con especial énfasis en las niñas, los niños en circunstancias difíciles y de origen étnico, así como las minorías cuenten con acceso a la educación, completando de esta manera su educación primaria, siendo esta gratuita y obligatoria de buena calidad.

- Asegurar que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y los adultos se conozcan a través de acceso equitativo al aprendizaje apropiado y programas de habilidades para la vida.
- Mejorar la calidad de la educación y garantizar la excelencia para todos, esperando mejoras en alfabetización, aritmética y habilidades esenciales para la vida.

Se distinguen conceptos como “calidad”, “equidad” y “acceso” dentro de este listado, mismas consideraciones que son incluidas en los propósitos presentados en los gobiernos de México, India y Camerún, sin embargo Estados Unidos asocia el concepto de repetición a calidad educativa, interpretándose de distinta manera a sus homólogos en América, Asia y África que fueron presentados.

A su vez para el año 2021 los Estados Iberoamericanos quedaron en un acuerdo que se estableció el acceso a la Educación Primaria y Secundaria de manera universal, pretendiendo así el aseguramiento de que mayor cantidad de estudiantes puedan llegar a estudiar la Educación Media (Organización de Estados Iberoamericanos, 2010).

En suma, comprender las intenciones de la implementación de la PA en las naciones resulta ambiguo, debido a que son solo algunas que especifican de manera puntual las razones y propósitos de tales prácticas. Además generalizar o agruparlas por sus similitudes es complicado puesto que existen coincidencias pero predominan las diferencias y criterios establecidos para instaurarlas como parte de la acreditación del alumnado en los contextos de manera particular.

Otra cuestión que resulta relevante es la identificación de una repetición establecida a medias dado que no se aplica para todos los grados o niveles educativos de los países

aquí presentados y que dicen regirse de esta normativa, solo se evidencia a los Estados Unidos como parte de esta práctica de manera regulada, aunque los expertos señalen la necesidad de reconsiderar su postura de imposición por las necesidades de diferentes grupos poblacionales que ahí habitan, específicamente los vulnerables.

A su vez, parte de los países que promueven una repetición establecida, si dentro de sus posibilidades está evadirla, lo hacen, recayendo de esta manera en la promoción excepcional que en algunos casos considera criterios como: el número de asistencias de los alumnos a la escuela o causas de fuerza mayor como enfermedades (Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, 2009 y Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, 2020).

Otro aspecto a considerar son los acuerdos establecidos entre naciones que velan por el bienestar infantil, mismos que resultan irrevocables y que también influyen en el establecimiento de las leyes escolares en distintas parte del mundo, que traen también consigo beneficios de personas procedentes de contextos sociales y familiares complejos.

### **Avances de investigación en la PA y el panorama de la lecto-escritura**

Según Koppensteiner (2014) existen pocos trabajos que analicen el efecto de la PA de manera empírica y los que lo han analizado tampoco tienen claras las consecuencias que genera. A su vez, se han estudiado las repercusiones de esta política mediante pruebas estandarizadas o instrumentos previamente validados que se encargan de medir el desempeño de los estudiantes en tres áreas determinadas como lo son las matemáticas, la lectura y las habilidades sociales (Okurut, 2015; Kabay, 2016 y Lyonga & Fosso, 2020), más no analizan los efectos que la política genera a profundidad en disciplinas

determinadas. Quien logró estudiar los efectos de la lecto-escritura de manera superficial fue Pérez en el 2017 en un trabajo realizado en el sureste del territorio mexicano.

En la región de América Latina, es donde se recurre en mayor medida a esta práctica (exceptuando Panamá y Puerto Rico pues descubrieron las deficiencias con las que los niños promovidos lidiaban tras la falta de aprendizajes) la literatura es escasa y esto se logra corroborar con los resultados de las investigaciones que se presentan a continuación ya que se muestran más aportes de índole internacional, lo que da a entender al público que aún es un campo poco explorado desde el contexto latino y mexicano.

Aunque en el contexto Colombiano se tienen contribuciones desde la década de los ochenta y noventa pues desde estos años estaba implementada la política de PA en su contexto pero que en años posteriores, fue retirada.

En los lugares del mundo en el que más trabajos se han generado corresponden al continente Africano (Taye, 2003; Okurut, 2015; Taniguchi, 2015; Nalova, 2016; Kabay, 2016; Eboatu, 2017; Sunny, et al, 2017; Tani, 2018; Chataa & Nkengbeza, 2019; Lyonga & Fosso, 2020 y Kiprop & Cheboi, 2020) el Asiático (Chohan & Qadir, 2011; Haidary, 2013; Ahmed & Mihiretie, 2015; Itthida, 2015; Asan, et al, 2018) y parte en menor medida en el continente Europeo (Väljjarvi & Sahlberg, 2008; García-Pérez, et al, 2011 y Rathmann, et al, 2020).

En el continente Americano, Estados Unidos comenzó a hacer estudios sobre los efectos de la política de PA y la repetición a mediados de los años noventa, no obstante, estos forman parte de los trabajos más recientes y relevantes (Owings & Kaplan, 2001; Jimerson, et al, 2006; Winters, 2012; Lynch, 2013; Diris, 2017 ; Schwerdt, et al, 2017 y



Winters, 2018) aunque también se cuentan con trabajos procedentes de Brasil (Koppensteiner, 2011 y 2014 así como Leighton, Souza y Straub, 2019) Colombia (Pinzón, 2018, González-Pulido, et al, 2019 y Namen, 2019) Costa Rica (Rodríguez-Segura, 2020) Chile (Namen, 2018) Honduras (Marshall, 2003) y México (Pérez, 2017 y Pérez, Aguilar y Heredia, 2017) dando cuenta así de una diferencia significativa entre los pares procedentes de África.

Lo que concierne a los efectos de resultados en lecto-escritura se posee amplia literatura a nivel nacional y Latinoamericano en el que se ha encontrado la deficiencia lectora y de habilidades escritas por parte de estudiantes de Educación Primaria y otros niveles educativos, esto medido a través de una serie de instrumentos y mediante los resultados de pruebas estandarizadas. Cabe señalar que estos estudios no contemplaron política alguna dentro de los contextos en los que se efectuaron.

#### ***Los resultados académicos obtenidos en la lecto-escritura***

En el contexto Latinoamericano autores como Murillo (2013) presenta que los profesores consideran que para otorgar una promoción de un grado como primero y segundo año de Educación Primaria, se resume en el aprendizaje de la lecto-escritura, sin embargo los planes y programas nacionales costarricenses no especifican lo tanto que los estudiantes deben dominar; a su vez que los mismos profesores alegan carecer de los recursos fundamentales para llevar a cabo esta labor en Venezuela (Reyes, 2015).

En el mismo sentido, García (2016) encontró que las deficiencias en lecto-escritura obtenidas en el primer grado de primaria, afectan su desempeño académico, esto es porque las habilidades lectoras y de redacción son las que condicionan los aprendizajes en las demás áreas del conocimiento.

Relacionado con las aportaciones anteriores de lectoescritura y de manera reciente, Rodríguez-Segura (2020) encontró que los alumnos que son promovidos en los primeros años, tendrán mayores posibilidades a futuro de repetir a partir del tercer grado de primaria porque no desarrollaron en su momento las suficientes primeras habilidades de literacidad, además de que es en tercer año en el que aumenta la dificultad en los contenidos y los estragos se hacen cada vez más notorios, debido a que en primera instancia, persisten las dificultades para la escritura de palabras así como para la comprensión lectora (López, 2010). En consecuencia, demuestran dificultades para encontrar las ideas centrales de un texto y también tienen limitaciones para su interpretación (Viramontes, et al, 2019 y Roth, et al, 2020).

De igual manera, se debe tener en cuenta que el desarrollo de las habilidades lectoras y de escritura en los infantes ven limitado su desarrollo si no existe un seguimiento adecuado de la motricidad, dado que este desarrollo cimienta las bases para forjar el pensamiento cognitivo y la habilidad motriz de los niños, lo que les permitirá el agarre del lápiz y en consecuencia, la producción escrita. También se relacionan aspectos como el manejo del espacio del niño y de los materiales de lecto-escritura con los que interactúa además de su nivel de pre-lenguaje previo a la introducción de lleno con la disciplina que por lo general se tiene desde antes de que el infante ingrese al Preescolar y durante el curso del mismo. Esto lo comunican Pazmiño-Zambrano (2020) y Difalcis, et al. (2018) así como la fonoaudióloga, Patricia Porras (Comunicación personal, 13 de febrero, 2021).

Hi Shin, Slater y Backhoff (2012) hallaron que en México a diferencia de Corea del Sur y Estados Unidos, se encuentra rezagado sobre sus habilidades y hábitos lectores, además lo evidencian los resultados que compararon de la prueba PISA realizada por la

OCDE en el 2010, sin embargo, se corrobora que esta tendencia se ha mantenido hasta la última prueba realizada por la OCDE en el 2018. De manera similar Namen (2019) encontró que los alumnos que fueron expuestos más años a la PA registraron los puntajes más bajos en el área de lenguaje, respecto de los que no.

Parte de las problemáticas y resultados negativos que se tienen en México, se atribuyen también a los hallazgos de Guevara, et al., (2010) pues identificaron que los alumnos eran promovidos del Preescolar a la Primaria sin las conductas preacadémicas básicas para aprender a leer y escribir. En ninguna de las pruebas administradas durante los primeros meses de haber transitado a primer año, los niños alcanzaron un porcentaje alto.

Cabe señalar que según el Acuerdo 11/03/19 los alumnos de Preescolar, también tienen una PA, lo cual tampoco les asegura la adquisición de las habilidades de lectoescritura, además de que en los planes y programas de estudio no deben aprender forzosamente a leer y escribir.

. Al culminar el ciclo escolar de primer grado de primaria, los estudiantes mostraron avances ligeros en los niveles de lectura y de escritura y a pesar de esto, tuvieron derecho a ser promovidos. Se enuncia que la repetición en los primeros grados de primaria suele ser muy común pues se identifica que tiene relación con las carencias en la enseñanza de la lecto-escritura y en los medios pedagógicos para efectuar dicha labor (Guevara, et al., 2010).

Barba (2004) encontró que el problema de comprensión lectora y redacción se sigue registrando en el nivel Medio Superior, haciendo énfasis en la carrera de aquellos que inician su formación como futuros profesores del Nivel Básico, siendo esta una de las

principales causas de su fracaso escolar, además de que la misma Licenciatura no les proporciona un sustento metodológico adecuado para llevar a cabo una enseñanza de la lecto-escritura con efectividad. Ampliando tal situación al contexto internacional, algunos profesores entrevistados en el trabajo de Chohan y Qadir (2011) concuerdan con la aportación, pues resulta fundamental la preparación del profesorado para enseñar y también es importante que conozcan cómo funciona la política de PA en su contexto, pues existen datos alarmantes como los de Diez, et al., (2018) en la que los mismos estudiantes para profesores no tienen las concepciones claras sobre la enseñanza de la escritura a los alumnos del nivel primario.

#### ***La opinión docente respecto de la PA***

Pérez, et al (2017) encontraron una homogeneidad en la percepción negativa por parte de los docentes sobre la PA instaurada en el Acuerdo 696 en México, sin importar sus contextos de procedencia, años de servicio o formación académica, condiciones docentes que Feathers (2020) encontró pues los docentes con posgrados optan a utilizar en mayor medida la retención de grado que aquellos que solo poseen estudios de pregrado.

Un resultado similar se tuvo en Namibia y Estados Unidos por el trabajo de Chataa y Nkengbeza (2019) así como el de Robertson (2021) en la que los profesores enfatizaron que quienes reprobren un grado determinado deben volver a cursarlo sin importar el número de veces. Argumentaron que cuanto más repiten los alumnos, más dominan lo que ellos aprenden, señalando que se encuentran en el mejor momento del desarrollo de determinadas habilidades. Haidary (2013) encontró una distinción en la que profesoras féminas se encuentran más a favor de la repetición de grado que sus colegas de sexo masculino. Pérez (2017) por su parte identificó una homogeneidad en la postura docente

negativa sobre la normativa, existiendo desacuerdos con la política educativa de la PA y su interferencia en los procesos de lectoescritura y el aprovechamiento escolar de los alumnos. Además rescató que los docentes no encuentran ninguna fortaleza a tal normativa. No obstante estos resultados también los registraron Taye (2003) y James (2017).

Chohan y Qadir (2011) en Paquistán, amplificaron estas ideas de sus pares. Los docentes participantes argumentaron que la PA no es una estrategia efectiva para la práctica educativa, además de que lo que ellos han expresado sobre la normativa no ha sido considerado para el desarrollo e implementación de políticas educativas. Pese a esto, también se concibe una perspectiva distinta a la enunciado porque en Uganda, Kabay con el trabajo que realizó en el 2016, obtuvo por parte del profesorado de educación básica el reconocimiento de los beneficios que aporta la repetición ya que alegaron una accesibilidad a las facilidades y conocimientos no desarrollados por los alumnos en años previos, además de que ningún discente debería ser promovido sin saber leer ni escribir. En el mismo trabajo, los profesores describieron que la repetición es “profesional e inevitable” y privar a un alumno de las habilidades básicas procurando hacerle un bien desde la PA, no lo hará a futuro enfrentar los problemas imperantes de la sociedad que viva.

Es importante destacar que cuando los profesores argumentan con evidencias que los alumnos deben recurrir a determinado grado es porque creen en ellos y por esto solicitan una segunda oportunidad para cada uno, pues representa lo mejor para los estudiantes.

Recientemente Lyonga y Fosso (2020) encontraron que las habilidades básicas de alfabetización se ven afectadas seriamente ante la acreditación instaurada en Camerún. Los mismos investigadores rescataron de un profesor que de 50 alumnos en su clase, solo 15

pueden leer bien. Alegó que si se les diera la oportunidad de repetir, la situación mejoraría para tales discentes. Esta preocupación también persiste en el contexto etíope, pues entre los hallazgos de Taye (2003) los profesores temen que la PA inhabilite a los ciudadanos del alfabetismo.

Por otra parte existen opiniones de docentes que se encuentran a favor de la PA, pues la retención escolar solamente les proporciona mayor carga académica para trabajar con los estudiantes retenidos, además de que las condiciones para la intervención ameritan ser mejoradas (An, 2015).

Tavassolie y Winsler (2019) manifestaron estar en contra de la retención escolar pues afecta de manera directa a aquellas personas de contextos familiares vulnerables dada por su economía y origen étnico, esta misma idea la respaldan N'tchougan-Sonou (2001), Xia y Glennie (2005) y Huddleston (2015). Choi, et al. (2018) enunciaron también que la política de retención tampoco es adecuada y efectiva, pues los alumnos que recurieron siguieron manifestando las mismas dificultades en sus aprendizajes, por lo tanto se sugieren hacer uso de otras estrategias de intervención sin mencionar cuáles.

Diversas son las opiniones sobre la efectividad de la PA que Powell (2018) encontró que ni la repetición ni la promoción social son las mejores estrategias para aminorar los resultados de bajo rendimiento de los estudiantes y coinciden al igual que Choi y colaboradores (2018) así como Allen, et al., (2009) y Hipkins (2014) en que la mejor estrategia para hacer frente a las dificultades del estudiantado es la intervención educativa, pues la retención y promoción social contribuyen a hacer más daño que otorgar beneficios a los estudiantes.

### ***Opinión de padres de familia y directivos sobre la PA***

En el mismo rumbo Eboatu (2017) encontró que no solo los profesores se encuentran de acuerdo con la retención de grado en caso de ser necesario, sino que se cuenta con el respaldo de los padres de familia nigerianos, siendo ellos quienes pueden solicitar a las autoridades educativas que sus hijos repitan el grado escolar si estos llegan a faltar; cuando fallan los exámenes o por no ser serios con las actividades escolares.

Ahmed y Mihiretie (2015) en Etiopía también coinciden con los padres de familia, enunciando que reconocen que la PA no ayuda a los estudiantes a su desarrollo, al mismo tiempo que no existe el tiempo suficiente para recuperar el aprendizaje sobre lo que no aprendieron en el grado escolar previo.

A pesar de esto, no se tiene el mismo pensamiento en todos los contextos debido a que en Brasil, Leighton, et al., (2019) los directores tuvieron la percepción de que quien era promovido sin repetir el grado, disminuía sus posibilidades de abandonar la escuela a futuro o en Laos donde los padres consideran la promoción como una alternativa favorecedora para que los niños terminen su nivel primario (Itthida, 2015) pues la repetición se asocia al analfabetismo de los padres y su baja formación académica, situación que los mismos papás Afganos no desean se repita en sus hijos de Primaria (Haidary, 2013). Range, et al., (2012) también encontró en directores que se encuentran de acuerdo que los estudiantes repitan el año escolar, pues la retención los ayuda a evitar posibles fracasos a futuro.

### ***Los estudiantes y la PA***

En cuestión al alumnado, González-Pulido, et al (2019) encontraron que los alumnos que cumplían de manera organizada con las actividades marcadas por el centro educativo, se sintieron desmotivados al ver que sus compañeros que no se esforzaban,

obtenían las mismas recompensas que ellos en el contexto colombiano. Esta idea también la expresaron docentes en el estudio de Pérez, et al., (2017) y años previos en los trabajos de Owings y Kaplan (2001); Koppensteiner (2011); James (2017) y Pinzón (2018) dado que la PA solo enseña a los alumnos a no realizar un esfuerzo intelectual o a realizar actividades poco aceptables para ser promovidos. La creatividad de los alumnos se ve mermada e incluso los mismos profesores no toman en serio la evaluación, por tanto, lleva a un desajuste desalentador del alumno respecto de sus habilidades.

El estudio de Namen (2019) retrata con exactitud, transcurridos los años lo encontrado por sus pares en el 2001 esto porque detectó que los alumnos al conocer los beneficios de la PA, disminuyeron su nivel de esfuerzo para obtener una mejor calificación. Pese a esto, Anagnostopoulos en el 2006 tuvo un interesante hallazgo que difiere a los anteriores, ya que detectó que los alumnos repetidores fueron un incentivo para el interés en el aprendizaje de aquellos estudiantes de un ciclo, dado que representaron todo lo que no querían llegar a convertirse en el futuro.

Sobre las actitudes generadas en el alumnado, Ahmed y Mihiretie (2015) hallaron que los alumnos que son promovidos suelen manifestar problemas de conducta, actitudes negativas hacia la escuela y menor atención en la realización de sus deberes académicos, incluso estos comportamientos pueden manifestarse previo a ser retenidos (Jimerson, et al, 2006).

La PA puede causar también al estudiante una sensación de asombro y “shock”, actitudes violentas y negativas. Pese a esto, suele ser un efecto temporal porque posteriormente se vislumbran sus mejoras (Rathman, et al, 2020 y Haidary, 2013). Vinculado a ello,



Jimerson, et al., (2006) encontraron que la repetición no representa una situación que preocupe o resulte estresante al alumnado, resultarían más estresantes otros eventos en su vida como perder la vista o algún padre.

A finales de los años noventa, Pouliot (1998) y recientemente García-Pérez, et al (2011) también hallaron que la repetición no baja la autoestima a los alumnos, por el contrario, los hace convertir su inmadurez hacia la preocupación por las actividades escolares, adquiriendo una mejor conciencia hacia sus aprendizajes. Relacionado a estas aportaciones, de igual manera se pueden encontrar ideas que apoyen la PA.

Aunado a ello Ahsan, et al (2018) registraron mayor motivación del alumnado de la India ante la política de promoción social, pues consideraron que ya no existían presiones para ellos en sus aprendizajes y dejaron de sentirse estresados en la escuela por una posible repetición, reflejando los propósitos nacionales por las que tal ley fue puesta en marcha.

Aunque esta motivación persistió en el alumnado y trajo consigo resultados favorables, Schwerdt, et al (2017) señaló que las consecuencias negativas de una promoción de grado, pueden tardar en manifestarse unos años después y a pesar de esto, el rendimiento académico de los alumnos se mantendrá bajo sin poder recuperarse con el paso del tiempo.

Si se habla en comparación del sexo, los hombres suelen presentar un mayor índice de repetición escolar que las mujeres (Haidary. 2013 y Sunny, et al., 2017) esto desde los grados de primero a sexto año en la Educación Primaria en Malawi. De la misma forma Sunny y colaboradores identificaron que es más común la repetición en los grados de

primero a tercer año de primaria y conforme se avanza en el trayecto escolar, tiende a decrecer; en la misma línea Leighton, et al., (2019) justifican sus resultados similares.

Por el aspecto familiar, se aumentan las posibilidades de repetir el grado cuando no cuentan con la madre en casa o cuando ninguno de los padres logró culminar por lo menos el nivel básico. No obstante Taniguchi (2015) no encontró variaciones a causa del nivel de estudios de los padres de los niños y a ello adicionó el número de hermanos que tengan los alumnos o el lugar que ocupen entre ellos. Okurut (2015) muestra otro panorama en el que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto a la repetición de grado en los primeros niveles de escolaridad, aunque Rathmann, et al., (2020) descubrieron que los hombres tienden a experimentar la repetición de grado en mayor medida que las mujeres en Alemania (2.8% de los hombres sobre 1.8% de las mujeres).

Aunque las mujeres también se ven beneficiadas en otros contextos pues en India, Ahsan y colaboradores (2018) encontraron que las niñas se ven favorecidas de una PA pues ellas son las que registran los niveles de rendimiento educativo más bajos a comparación de los niños, debido a que se sienten más libres de aprender, dadas las condiciones culturales estereotipadas para las mujeres en ese país de oriente como lo son menospreciar sus esfuerzos académicos y orientarlas más al trabajo en los hogares. Esta aportación compagina a la de Namen (2018) pues señala que la repetición afecta más a las mujeres que a los masculinos.

### ***Implementación de la PA, infraestructura escolar y asignación de recursos***

Nalova (2016) con base a las aportaciones de docentes en distintos contextos de Camerún, señaló que la implementación de la política de PA no se da de la misma manera entre regiones del país, lo que hace evidente una disparidad en la alfabetización según los

tipos de escuelas (rurales, urbanas o públicas y privadas), en la que los alumnos de escuelas públicas y rurales resienten más los efectos de repitencia en contraste de aquellos que tienen mayores oportunidades de nivelarse y recibir apoyo en instituciones privadas o urbanas.

En el mismo sentido, Rodríguez-Segura (2020) halló algo similar, dado que a pesar de haberse aplicado la PA de manera equitativa en los distintos contextos, siempre prevaleció la diferencia de vulnerabilidad en las zonas rurales en Costa Rica. Además de que los profesores demandan, mayor inversión en la atención de los niños que son promovidos para brindarles mayores oportunidades de recuperación de conocimientos y no existe tal tiempo ni los espacios.

Lyonga y Fosso (2020) detectaron diferencias en la implementación de la política entre las escuelas públicas y privadas, esto fue porque durante la prueba piloto previo a la implementación oficial del programa, siguieron las indicaciones sugeridas por la normativa nacional establecida en Camerún, generando resultados favorables, situación que no se dio de la misma manera en las escuelas públicas. Esto abona al trabajo de Winters (2012) quien encontró que los alumnos que fueron promovidos de grado, al recibir una atención y apoyo oportunos por parte de sus profesores, además de seguir los lineamientos instaurados por la normatividad adecuadamente, lograron una nivelación exitosa, compensando las deficiencias con la que llegaron al nuevo grado escolar, esto en el contexto Estadounidense, evitando su repetición y adecuándose a su normativa nacional.

La idea anterior compagina a lo encontrado por Okurut (2015) en el que se mostraron mejoras en los alumnos que fueron promovidos de grado que en aquellos que se

les decidió mantener en un año escolar, esto realizado en Uganda con estudiantes del tercero a sexto grado de nivel Primario. No hubo diferencias entre zonas, esto es porque la política se implementó de manera equitativa en los distintos contextos (rurales y urbanos) y no como se presentó en el trabajo de Nalova (2016).

Igualmente, se encontraron que los efectos positivos asociados a la implementación de la política de PA en Camerún, se atribuyen más a las intervenciones pedagógicas de los profesores, que lo que determina la misma política (Tani, 2018).

Por otra parte, Marshall (2003) así como Chohan y Qadir (2011) obtuvieron sobre el mismo rubro por parte de docentes de primaria y bachillerato que la retención de grado fomenta el abandono escolar, por lo que la práctica de la PA no solo los mantiene en la escuela, sino que les permite sentirse bien consigo mismos, sin peligros de una baja autoestima. A la par permite su desarrollo adecuado, cursando con personas de su misma edad.

No obstante, en sentido contrario, Lynch (2013) asegura que la promoción social no es un medio efectivo para salvar la autoestima de los estudiantes, que es uno de los más fuertes argumentos a favor del sistema en primer lugar, también el Westchester Institute for Human Services Research (1999) hace algunos años atrás contribuyó a esta idea pues la retención a los estudiantes no conduce una situación social y emocional negativa. Ahmed y Mihiretie (2015) hallaron que los directivos se encuentran a favor de la PA dado que representa una oportunidad para los estudiantes de desarrollarse bajo un currículo rico y diverso en situaciones de aprendizaje, sin limitarlo a los conocimientos del grado anterior.

El factor de los recursos también juega un rol importante en una PA efectiva ya que en lugares donde se cuenta con los espacios, materiales e infraestructura adecuados, se pueden contrarrestar los efectos de los logros que los estudiantes no obtuvieron en años anteriores y lo evidencian los profesores en los trabajos de Chohan y Qadir (2011) así como en el de Okurut (2015) haciendo énfasis en que el Estado debe proveer los medios y estrategias que permitan el aseguramiento de la calidad educativa.

La promoción no puede darse de manera aislada como las autoridades gubernamentales dan por sentada, a pesar de esto, Kiprop y Cheboi (2020) así como James (2017) evidenciaron que al entrar en vigor la PA en Kenia y Uganda, las instalaciones escolares seguían siendo inadecuadas para albergar a una gran cantidad de estudiantes que no podían ser retenidos, el mobiliario escolar influye en el desempeño de los educandos pues se halló que los recursos escolares repercutían en el interés de los alumnos por el aprendizaje.

Otro punto de vista lo conceden Sunny, et al. (2017) presentando que en Malawi de contar con una infraestructura adecuada, es decir tener los servicios básicos de agua y electricidad, permitiría que las niñas no abandonen la escuela o no tiendan a repetir el grado por la falta constante a clase, esto expresado por alumnos de tal nación africana pues las condiciones de higiene son importantes para su bienestar. Asimismo, Eboatu (2017) recopiló de profesores, opiniones dentro el contexto nigeriano en donde el gobierno debe considerar la introducción de alguna forma de enseñanza de recuperación o coaching en las escuelas. La remediación ayuda a los estudiantes reprobados a mejorar sus logros académicos tal y como se aprecia en los trabajos presentados de Winters (2012) y Okurut (2015).

A pesar de lo previamente enunciado, Välijärvi y Sahlberg (2008) reportan que la promoción de tipo excepcional ha brindado frutos en la ciudadanía finlandesa esto es porque se han logrado establecer programas que apoyan a los alumnos que requieren la compensación de habilidades deficientes antes de pasar a un grado nuevo.

En contraparte, existen profesores en Laos que no se ofrecen a llevar a cabo los cursos remediales de verano para alumnos que han sido promovidos de manera automática porque lo ven como un carga de trabajo adicional por la que no reciben una compensación económica (Itthida, 2015). En consecuencia, optan solo una vez por semana a realizar estas actividades, siendo esto insuficiente para los alumnos. A su vez, Taye (2003) viene manifestando desde hace casi 20 años que lograr una PA efectiva no solo requiere buenas intenciones, sino, actividades que correspondan al contexto, materiales didácticos y libros de texto suficientes para todos los alumnos que se promueven.

En síntesis, a través de los distintos estudios, se distingue la complejidad de la política educativa que se encuentra presente en distintas parte del globo, misma para la cual su razón de permanecer vigente responde a variedad de justificaciones contextuales, como aquellas que son vistas desde la óptica académica tal como evitar el rezago escolar, hacer que los estudiantes sigan estudiando y mejorar la calidad educativa principalmente.

O aquellas de tipo social como evitar los gastos gubernamentales y familiares por mantener a los alumnos en la escuela y equidad social. Y también con las intenciones vinculadas a la salud emocional y conductual (autoestima, evitar situaciones de estrés, mayor libertad para aprender, opciones de recuperación del tiempo) por mencionar algunos casos relacionados. Después de todo, no se abordan con claridad los efectos que la PA

genera a profundidad en determinadas disciplinas escolares como lo es el caso de la lectoescritura. Es evidente también que respecto a esta área se distinguen deficiencias sobre los niveles de logro alcanzados en el contexto mexicano y latinoamericano, pues prevalecen dificultades para la comprensión de textos, problemas vinculados con la escritura ortográfica o capacidad para interpretación y análisis de información.

La política de PA fue desarrollada pensándose en la solución inmediata de problemas que a su vez generarán una cadena de otras necesidades o padecimientos que a largo plazo pueden o no repercutir en la formación de futuros ciudadanos.

En consecuencia, una política de tipo incremental se considera una alternativa más efectiva que pueda desistir de situaciones que se encuentran más allá de las problemáticas escolares de los alumnos de Educación Primaria.

## Capítulo III

### Metodología

El propósito del capítulo es describir el método, recursos, instrumentos y procedimientos para la recolección de datos. Por tanto de acuerdo con el propósito del estudio, se ha optado en desarrollar un trabajo de tipo cualitativo, puesto que se pretende averiguar la base mínima de conocimientos para justificar ciertas acciones, opiniones y creencias de los participantes de una escuela Primaria respecto el tema de estudio. Como plantea Ramírez (2019) la realidad se comprende desde la voz, experiencias y contexto de los individuos, cuya interpretación puede ser aprobada gracias a la síntesis de ideas recabadas por el investigador y las personas que proporcionan determinada información.

El paradigma que siguió el estudio es de tipo constructivista pues compaginando a la aportación de Flores (2004) se hizo referencia a construcciones individuales de los participantes lo más acertadamente posible con la finalidad de contrastar sus contribuciones con las de sus pares, así como con el apoyo de información empírica y otros documentos curriculares que hayan estudiado o expliquen la temática en cuestión. Este paradigma abona en gran medida a la investigación pues los datos recabados forman parte de una serie de consensos entre el investigador y los sujetos del estudio en el que la información se fue construyendo conforme la investigación avanzaba hasta su culminación. En ese mismo sentido Guba y Lincoln (1998) reconocen que el trabajo bajo el paradigma constructivista en la investigación, permite comprender la realidad de diversas maneras que incorporan representaciones mentales y sociales producto de un grupo de individuos, por tanto la comprensión del fenómeno puede ser subjetivo. No obstante el proceso de triangulación de



datos permitirá comparar las opiniones de los participantes con datos existentes de la temática en cuestión.

El estudio no pretende interferir en ambientes de aprendizaje, práctica docente o en la experimentación que implica la recreación de condiciones específicas para obtener resultados. Basta con la información ya conocida o vivenciada por los actores educativos que participan en la investigación.

Al tratarse de una comunidad educativa específica y para evitar la generalización se adoptó la técnica de estudio de caso singular descriptivo pues se limita a dar a conocer el fenómeno desde la mirada de un grupo de personas en particular que comparten centro de trabajo (Pérez Serrano, 1994) Además de que pretende profundizar algunas unidades de información relacionadas a la temática de estudio sin establecer hipótesis de manera previa.

### **Participantes**

El plantel educativo participante es de nivel primaria y en él laboran veintidós personas, de los cuales, siete son hombres y catorce mujeres. Quince son los profesores que se encuentran frente a grupo; doce son profesores titulares de cada grado, de los cuales cuatro son hombres y ocho mujeres. Hay un profesor y una profesora de Educación Física y la plantilla docente también la conforma un docente de Artes que atiende a todos los grados. El personal que labora en la institución también se encuentra integrado por cuatro trabajadoras de Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER), de las cuatro trabajadoras, una es fija, pues se encuentra de manera constante en el plantel y las demás son itinerantes, cuando se les solicita apoyo por parte de la psicóloga que forma parte del personal fijo, acuden a la institución con el propósito de dar seguimiento a situaciones

particulares de los estudiantes. En la escuela, también se encuentran la directora y dos conserjes.

Para la selección de los sujetos, se consideraron aquellos profesores que imparten o han impartido el primer y segundo grado de primaria ya que en estos recae la enseñanza de la lectura y escritura en sus primeras fases, además de que en estos grados se promueve el pase automático según el Acuerdo 11/03/19. A su vez se consideraron a los que han impartido o imparten de tercero a sexto grado puesto que ellos son quienes reciben a los alumnos de grados menores con el bagaje básico de habilidades de lectoescritura y de esta manera identifican las fortalezas así como debilidades que los estudiantes poseen en esta área al transitar de un grado a otro.

También se contó con la participación de la directora, quien posee amplia trayectoria y años de servicio como docente y dirigente escolar. Conocer su opinión, permitió identificar las diferencias o similitudes que pudiera tener en contraste con lo que los profesores, que son quienes se encuentran frente a grupo, poseen respecto al Acuerdo que se analiza.

Entre los participantes hay profesores noveles así como profesores con años de experiencia en la docencia, pues algunos poseen entre uno y cinco años, mientras que otros se han dedicado a la enseñanza en Primaria más de 16 años, estos últimos realizando sus labores en el mismo centro por el mismo periodo de tiempo.

Entre los perfiles docentes predominan los Licenciados en Educación Primaria, sin embargo, también hay Licenciados en Educación. Otras características del profesorado son que la mayor parte de ellos ha tenido la oportunidad de trabajar en hasta tres grados

distintos, con el predominio de ser titulares en Primaria alta (5° y 6° grados). Un docente tiene estudios de maestría, sin embargo, dos docentes manifestaron su interés en cursar prontamente algún programa educativo con el fin de mejorar su formación académica. También se distingue que los profesores manifiestan su preocupación por la formación continua, por lo que todos cuentan con certificaciones otorgadas por la SEP con temas como desarrollo humano, gestión escolar, docencia, convivencia escolar, psicología del adolescente y sobre el Modelo de Aprendizajes Clave.

Por parte de la autoridad educativa, lleva trabajando más de 10 años en el mismo plantel, es Licenciada en Educación Primaria y se ha interesado en llevar cursos sobre supervisión escolar, gestión educativa, relaciones humanas y docencia. Previamente a ostentar el cargo, también se dedicó a la docencia en el mismo nivel educativo.

### **Contexto**

Dadas las facilidades y condiciones otorgadas por la escuela participante y en concordancia con Flick (2004) los participantes cumplen con los criterios que favorecen la obtención de los datos, debido a su experiencia, trabajo y deseo de manifestar sus opiniones e inquietudes. Para fines de este trabajo, sobre la PA y lecto-escritura.

Se eligió trabajar con esta institución educativa dada la oportunidad brindada por la directora del plantel, además de que fue la única que accedió a participar en esta investigación, pues la Secretaría de Educación del Estado de Yucatán (SEGEY) no autorizó a quien suscribe desarrollar el trabajo en escuelas del sector público (esto posiblemente por las implicaciones políticas que pudiera tener). Por lo que las autoridades de la institución por cuenta propia, decidieron ser partícipes.

Como información adicional de la institución, se evidencia en sus resultados de pruebas ENLACE y PLANEA, su desempeño destacado en tales pruebas estandarizadas. Además esta institución de acuerdo con el Sistema de Estadística Educativa de Yucatán (SIEEY) posee alta demanda en el asentamiento poblacional en la que la escuela se encuentra establecida.

### ***Ubicación***

El centro educativo se encuentra al norte de la ciudad de Mérida, Yucatán. Se halla en el centro de la zona habitacional, colinda con negocios de tipo local y se ubica a unas cuabras de una transitada avenida de tal fraccionamiento. El régimen administrativo de la escuela es de carácter público dependiente de la Secretaría de Educación (SEGEY) no obstante, también recibe colaboración de los padres de familia que contribuyen al mantenimiento del centro de trabajo. El edificio funciona para los turnos vespertino y matutino, para fines de esta investigación, se centrará únicamente en el funcionamiento de la escuela durante el horario de la mañana, debido a que durante el turno de la tarde, se encuentra otra administración con distinta planta docente.

### ***Alumnado***

La matrícula estudiantil correspondiente al ciclo escolar 2020-2021 consiste en un total de 312 alumnos, de los cuales, cada grado considerando ambos grupos se encuentra constituido de la siguiente manera a través de la Tabla 14:

**Tabla 14**

*Matrícula estudiantil ciclo escolar 2020-2021 por grados y grupos*

1° “A” y “B”	2° “A” y “B”	3° “A” y “B”	4° “A” y “B”	5° “A” y “B”	6° “A” y “B”
55 alumnos	49 alumnos	58 alumnos	49 alumnos	42 alumnos	59 alumnos

**Nota:** Elaboración propia.

Las letras “A” y “B” se utilizan para referirse a los grupos por cada grado, los cuales se encuentran resaltados en negritas.

En la institución predomina el alumnado femenino, aunque no en una diferencia marcada con los masculinos, para el ciclo escolar 2020-2020 se tenía un total de 158 mujeres y 154 hombres.

**Tabla 15**

*Matrícula estudiantil ciclo escolar 2021-2022 por grados y grupos*

1° “A” y “B”	2° “A” y “B”	3° “A” y “B”	4° “A” y “B”	5° “A” y “B”	6° “A” y “B”
61 alumnos	53 alumnos	61 alumnos	57 alumnos	50 alumnos	45 alumnos

**Nota:** Elaboración propia.

A la escuela interesa que cada grupo escolar sea reducido sin sobrepasar los 30 alumnos. Ya que de esta manera se puede proporcionar a los estudiantes una mejor atención por parte del docente. Ahora con la educación virtual y en línea que proporciona la escuela, se pretende que los grupos sean lo menos poblados posible.

Sobre el panorama de niveles de logro alcanzados por los estudiantes de la primaria, según los resultados registrados en la última prueba PLANEA realizada en el 2018, el 54%

de los alumnos evaluados del 6° permanecieron entre los niveles de satisfactorio y sobresaliente para el área de lenguaje y comunicación. Para el área de matemáticas, el 37.2% de los alumnos se ubicaron en los dominios de satisfactorio y sobresaliente, por tanto se identifica la prevalencia de mejores resultados vinculados con la expresión oral y escrita así como de la lectura. Considerando la entrada en vigor del Acuerdo 648 en el año 2012, la generación de alumnos que sustentó la prueba comenzó su Educación Primaria cuando dicho Acuerdo estaba siendo instaurado en el sistema educativo, considerando los nuevos criterios de promoción y evaluación.

### ***Infraestructura y servicios***

Respecto de sus instalaciones, la escuela posee dos canchas amplias, una para fútbol y otra de basquetbol, además cuenta con una plaza cívica espaciosa. La dirección es un espacio de mediano tamaño y a través de ella se accede a la sala de maestros, lugar donde se llevan a cabo diversas actividades como juntas con el personal, capacitaciones, consejos técnicos, entre otros. En la dirección, la autoridad educativa del plantel recibe a padres de familia que soliciten platicar sobre asuntos de índole escolar con el directivo.

La primaria cuenta con bodegas para resguardar los materiales de limpieza, así como herramientas que permiten brindar un mantenimiento adecuado a las diversas áreas de la escuela. Asimismo cuenta con una cocina con los utensilios necesarios para que los padres de familia acudan a realizar la preparación de los alimentos cuando se realizan kermeses, festivales u otras actividades culturales, ahí se encuentra un refrigerador, estufa y ollas.

En el primer bloque de aulas se encuentran los grados de primaria baja (de 1° a 3°) ahí se encuentran distribuidos seis salones de clase, pues existen dos grupos por cada grado.

Cruzando la plaza cívica se encuentran dos edificios más que albergan a los grados de primaria alta (de 4° a 6°), también corresponden dos grupos por cada grado.

Todas las aulas cuentan con ventiladores y su propio aire acondicionado, los cuales funcionan y se encuentran en buen estado. Existen suficientes bancos para los estudiantes, se ubican también los escritorios para los profesores, así como su propia silla. Se cuenta de igual manera con espacios para guardar algunos materiales escolares y existen también pequeños rincones de lectura, estos libros forman parte del acervo que la Secretaría de Educación Pública ha enviado a los colegios de Educación Básica, por último, se incluye también en cada salón un proyector.

La institución también cuenta con un espacio que funge como “auditorio” que es conocido como el salón de usos múltiples en el que se llevan a cabo actividades artísticas que forman parte de esta asignatura.

Se cuenta de igual manera con un área especial para las trabajadoras de USAER, ahí tienen los materiales e insumos para llevar a cabo su trabajo y realizar las intervenciones correspondientes para los alumnos que así lo ameriten con el fin de mejorar sus condiciones de aprendizaje. Durante la educación a distancia, se continuó el trabajo en línea.

La sala de cómputo tiene equipos suficientes, aunque no alcanzan para salones superiores a los veinte estudiantes, asimismo cuenta con aire acondicionado. Este espacio cumple una doble función, pues también se desempeña como la biblioteca de la escuela. Los títulos que alberga son variados, suficientes para que los miembros de un grupo puedan cada uno escoger un libro de entre la gama de opciones que hay.

La escuela también cuenta con una pequeña cooperativa a la cual los estudiantes pueden acudir a comprar algún refrigerio a la hora del descanso.

Incluye también baños para hombres y otros para mujeres, todos con agua y jabón para procurar la higiene del alumnado. Cada uno de los sanitarios tiene tres cubículos, aunque no se incluye un baño amplio para personas que utilicen silla de ruedas. De hecho, la escuela solo cuenta con una rampa, en los demás espacios, sobre todo para acceder a las aulas de grados superiores, carecen de este apoyo dentro de la infraestructura.

Se dispone de conexión a internet misma que la escuela solventa de sus propios ahorros tras la recepción de cuotas brindadas de manera voluntaria por parte de los padres de familia, pese a contar con el servicio, no está disponible para el alumnado, únicamente para los docentes que imparten sus sesiones en línea. El principal uso lo da la autoridad educativa principal del plantel para tener contacto con sus superiores, hacer envío de documentos, recepción de otros, acceder a cursos en línea, carga de calificaciones al sistema, por mencionar algunas de sus actividades.

### ***Relaciones entre la comunidad escolar***

De acuerdo con las manifestaciones de la autoridad educativa establecida en el primer encuentro con el personal educativo, procura que sus docentes sigan superándose a sí mismos para que de esta manera puedan fortalecer su práctica docente; si existe algún curso que sea de interés y que se vincule con necesidades particulares de la institución, lo promueve entre su planta docente o bien, ella misma decide cursarlo y compartir la información. A su vez, cuando algún maestro requiere ayuda para la realización de materiales o con algún contenido en particular, se busca que otro compañero que tenga la experiencia y nociones sobre la situación, asesore a quien lo requiera.



Se mantiene una comunicación de directivo-docentes mediante el uso de mensajería instantánea del Whats App para emitir avisos, hacer peticiones o bien, para compartir información de interés para los profesores. También se organizan de manera periódica (una vez al mes) una serie de reuniones en la institución con la finalidad de identificar avances y áreas de oportunidad en los alumnos y mismos profesores.

Ante la situación de contingencia sanitaria, las clases se impartieron a través de la plataforma de Google Meet cinco veces por semana para trabajar las asignaturas que son responsabilidad de los docentes titulares, y también se tuvo un día destinado para trabajar artes y educación física. Para aquellos alumnos que requirieron un apoyo adicional respecto de sus dificultades de aprendizaje, también dispusieron con un día específico para ser atendidos por el personal de USAER, todo esto a través de la educación en línea. Los alumnos también trabajaron en la plataforma de Google Classroom, misma en la que pudieron encontrar materiales de trabajo y las actividades a entregarse. Ahí mismo se programaron horarios para que los alumnos tuvieran la oportunidad de subir sus tareas.

Los padres de familia y los profesores titulares mantuvieron una comunicación constante a través de los grupos de mensajería instantánea vía teléfono móvil. La aplicación que utilizaron es la de Whats App, misma que se sigue dando uso. Ahí mismo se dan avisos sobre actividades del grupo. Las situaciones personales, se piden que se externen directamente con el docente.

La autoridad educativa comentó que al iniciar la contingencia sanitaria, se realizó un estudio sociodemográfico para conocer las condiciones de los estudiantes y sus posibilidades del trabajo virtual, modalidad en la que fueron impartidas las clases, esto

generó una respuesta positiva a la par que los padres de los estudiantes aseguraron contar con las facilidades para que sus hijos lleven a cabo sus actividades escolares a la distancia.

Para el caso del comienzo del ciclo escolar 2021-2022 pese a que el gobierno del Estado de Yucatán organizó un retorno escolar a la modalidad presencial, los padres de familia pidieron a los profesores de la institución educativa, continuar con la educación a distancia con el uso de las tecnologías. Los profesores por su parte acudían los cinco días de la semana a la escuela para que desde ahí, impartían sus clases en línea. Su horario laboral fue de 7:00 a 12:00, no obstante solo transmitieron de una a dos horas de clases sincrónicas al día y el resto de la jornada se destinó para la resolución de dudas por parte de los alumnos y padres de familia.

En el mes de Febrero del 2022 las clases regresaron a la modalidad presencial, recibiendo en el centro de trabajo a todos los estudiantes de los grupos de Primaria. Por órdenes del gobierno Federal y Estatal, las clases virtuales quedarían anuladas en el nivel básico. Por lo que el retorno a las aulas fue obligatorio debido al avance de la estrategia de vacunación en México.

### ***Contexto sobre el Acuerdo 11/03/19***

El Acuerdo entró en vigor desde el momento en el que se declaró en el Diario Oficial de la Federación, la misma fecha que lleva por nombre tal normativa. Esto se hizo con la intención de asegurar la inclusión educativa así como la equidad y calidad de la educación, pues debido a las condiciones familiares, personales y económicas de cientos de estudiantes mexicanos, varios no lograban concluir la Educación Básica, misma que es obligatoria. Por tanto, se optó por aumentar la matrícula escolar y pese a las dificultades de aprendizaje, habilidades o contenidos no desarrollados, los alumnos serían promovidos al

próximo grado escolar, no sin antes asegurar que conforme transiten de un año a otro y en siguiente grado escolar, recibirían una nivelación e intervención educativa oportunas. Esto benefició a miles de alumnos que se encontraban en peligro de la reprobación y así pudieron continuar con sus estudios.

Cabrera-Hernández (2017) mencionó que el antecesor Acuerdo 696, favoreció a que alumnos mexicanos de Básica no abandonen sus estudios, esto desde el análisis de bases de datos estatales; en ese mismo año a nivel local Pérez (2017) encontró que si bien el Acuerdo 696 permitió que los alumnos permanecieran cursando sus estudios, no se distinguieron resultados positivos para el área de la lectoescritura según docentes yucatecos, por lo que sugirieron su revocación o reestructuración.

### ***Ideas y posturas previas sobre la temática en estudio según los actores educativos***

La autoridad educativa del plantel ha dejado en manifiesto que se encuentra en desacuerdo que los niños que hacen el mínimo esfuerzo, sean promovidos al igual que los alumnos que se dedicaron a cumplir con las actividades escolares en tiempo y forma así como quienes verdaderamente reflejan aprendizajes adquiridos. Otro profesor la secunda ya que, considera que su autoridad y esfuerzo laboral, no se ven apreciados al encontrarse con tal normativa que limita su accionar docente, pues se reconoce que los estudiantes conforme avancen de grado, visualizarán las carencias de aprendizajes, señala que los padres influyen de manera directa en los intereses de los hijos por la escuela, es decir, si los padres son despreocupados, los alumnos reflejan lo mismo y esa despreocupación se distingue en ignorar mensajes y avisos vía Whats App, en preguntar por instrucciones o acuerdos previamente sondeados y comunicados. Por otro lado, si los padres de familia

permanecen atentos a los avisos y preguntan por los avances de sus hijos, los niños corresponden de manera puntual a las actividades que se marcan, además atienden a las clases que se están impartiendo en línea.

### **Técnicas de recolección de información**

Para justificar la elección de las técnicas de recopilación de datos, se consideraron las metodologías aplicadas por Nalova (2016), Kabay (2016) y Chohan y Qadir (2011) pues estos investigadores también trabajaron la obtención de las percepciones docentes que han laborado mientras la normativa de PA se mantenía en operación en sus contextos, empleando entrevistas y grupos de enfoque. Chohan y Qadir (2011) de manera particular, desarrollaron una metodología con características similares a la que se empleó en este estudio.

Se limitaron al uso exclusivo de entrevistas abiertas y semi estructuradas como los medios esenciales para la obtención de datos que analizaron la política de promoción. Para este trabajo fue a través de las entrevistas individuales que se permitió la obtención de respuestas para contestar a las preguntas de investigación planteadas tales como: *¿De qué manera afecta la PA a la formación de los estudiantes de primero y segundo grado de primaria desde el punto de vista docente de una escuela primaria pública ubicada al norte de Mérida, Yucatán?* y *¿Cuáles son las opiniones docentes de una escuela primaria pública de Mérida Yucatán del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en los aprendizajes de lectoescritura en estudiantes de primer y segundo grado?*

Con las respuestas recabadas se establecieron categorías gracias a la codificación axial planteada por Cresswell (2003). Por tanto, existe evidencia previa acerca de que en otros contextos han recurrido al uso de estas técnicas para el estudio de la temática.

La recolección de la información se dividió en tres fases, sin embargo, antes de dar inicio, se les platicó a los profesores y directivo sobre el proyecto a través de la plataforma de Google Meet. Ahí se hablaron sobre los aspectos éticos que se involucrarían en el trabajo de investigación, así como la importancia de su contribución al mismo y los beneficios para su institución educativa, entre ellos un taller de estrategias de lectoescritura lúdica al finalizarse este trabajo de investigación o un posible manual de estrategias vinculadas al área de lenguaje y comunicación para padres de familia, los cuales los participantes aceptaron. Posteriormente se les envió la carta de consentimiento informado para autorizar su participación en el proyecto.

Sobre la primera etapa asociada al establecimiento de un primer contacto con el personal docente con la intención de conocer su sentir/pensar sobre la temática de estudio, se realizó a través de entrevistas con preguntas abiertas. Las preguntas se diseñaron considerando información empírica de autores que han investigado la PA como: N'tchougan-Sonou (2001); Taye (2003); Xia y Glennie (2005); Chohan y Qadir (2011); Huddleston (2015); Kabay (2016); James (2017); Pérez (2017); Choi, et al. (2018); Chataa y Nkengbeza (2019); Lyonga y Fosso (2020); Robertson (2021) por mencionar algunos. La intención de este primer momento de entrevistas fue conocer de manera general las opiniones personales sobre la PA en sí. Las entrevistas se efectuaron de manera individual en las instalaciones de la Primaria. Las entrevistas cara a cara, de uno a uno propuesta por

Creswell (1994) permitieron un mejor desenvolvimiento de cada uno de los profesores sin ser observados o escuchados por sus compañeros de trabajo.

En el siguiente momento de entrevistas, se buscó identificar las opiniones docentes sobre los efectos que la PA genera en los alumnos en el área de lectoescritura específicamente en primer y segundo grado. Esto con la intención de ir desde lo general hasta lo particular el tema. Para ello se efectuaron las preguntas de la Tabla 16 mediante entrevistas cara a cara realizadas de manera presencial en las instalaciones del plantel en el que laboran los actores educativos.

Se eligió la técnica de entrevista debido a que resulta una conversación científica que utiliza un proceso de comunicación verbal, además de que constituye una herramienta confiable para propósitos específicos (Acevedo & López, 1992) a la par de que se ha aplicado con anterioridad en otros contextos para indagar sobre el tema que se estudia como lo representa el caso de Ahmed y Mihiretie (2015). Seguidamente se transcribieron las entrevistas pues Chohan y Qadir (2011) consideraron que la transcripción de las mismas representaba verdades impresas.

Luego de esto, se analizaron los datos mediante la técnica de reducción la cual implica según Rodríguez, et al. (2007) la identificación y clasificación de los elementos, la posterior separación de la información en unidades y finalmente su síntesis y agrupamiento en categorías que el investigador estableció de acuerdo con las semejanzas y diferencias de los datos recabados.

Seguidamente, en el tercer momento de acopio de datos, se llevó a cabo el grupo de enfoque, que llevó a responder la pregunta de investigación *¿Cuáles son las opiniones*

*docentes de una escuela primaria pública del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en el desenvolvimiento académico de la lectura y escritura en estudiantes de tercero a sexto grado?*

Considerando las preguntas planteadas en la Tabla 17 y algunas otras que fueron surgiendo del análisis y categorización preliminar de los datos obtenidos en las fases anteriores.

Esta actividad consideró a los 13 participantes (12 profesores, un directivo) sin embargo, para la primera y segunda fase de recolección de datos, quedaron nueve personas (ocho docentes y un directivo). Para la tercera fase de recolección de datos, desertó de la investigación uno de los profesores quedando así siete docentes y un directivo.

Dicha técnica facilitó la discusión e hizo a los participantes emitir su opiniones e ideas respecto a este tema que causa revuelo entre el colectivo, permitiendo contar con una variedad de testimonios (Hamui & Varela, 2013), a su vez, el grupo de enfoque representa un espacio de opinión en donde los sujetos manifiestan su pensar y sentir. Al estar presentes los docentes y tener experiencia impartiendo en distintos grados escolares, se definió la pertinencia de esta técnica para definir puntos en común sobre las estrategias didácticas que han empleado para atender a las necesidades de la lecto-escritura en diferentes grados del nivel primario.

La última fase se realizó también en la modalidad presencial ya que existieron las facilidades por parte de la escuela. Se procuró grabar la sesión mediante audio y registrar mediante notas como lo propone Restrepo (2016) debido a que esta técnica permite guardar información relevante y momentos significativos durante el acopio de datos.

**Diseño de los instrumentos**

Cada uno de los instrumentos que se elaboraron (guiones de entrevista semi estructurados para entrevistas cara a cara y las preguntas que rigieron el grupo focal) tuvieron en consideración parte de la literatura presentada en el estado del arte, las cifras numéricas de las situaciones problemáticas así como los aprendizajes esperados en el Modelo de Aprendizajes Clave (2017).

En primera instancia, se elaboró una tabla de especificaciones que incorporó diferentes dimensiones y los aspectos correspondientes a cada una de las dimensiones. Estas tablas son útiles para la elaboración de instrumentos diversos, tales como cuestionarios y rúbricas de evaluación. Disminuyen la subjetividad pues se seleccionan las particularidades de un tema que se desea estudiar a profundidad (Franco, Nassi & Nieto, 2018).

Seguidamente se mencionan las etapas que atravesó el proceso de elaboración de instrumentos.

*Etapas del proceso: Selección de las características vinculadas a la PA*

Con base a la literatura se identificaron diferentes características de la PA y retención escolar, cada una de estas se fueron organizando en una tabla. La mayor parte de estas características, representaban los resultados de otros trabajos empíricos realizados en diferentes contextos a nivel internacional. Estas características se fueron agrupando por dimensiones en el caso del primer guión, las dimensiones fueron: académica, social, emocional y conductual. Para el segundo y tercer guión, las dimensiones fueron la lectura y escritura.



### *Etapa II del proceso: Elaboración de las tablas de especificaciones*

Partiendo de las características previamente identificadas, se elaboraron las tablas de especificaciones tal como se aprecian en las Tablas 16, 17 y 18. En la primera columna se escribió la dimensión, en la segunda los aspectos de la dimensión, mismos que surgieron de las características procedentes de las investigaciones previamente identificadas. Por último en la columna tercera, se incluyeron las preguntas formuladas.

Para la elaboración del primer guión cuya intención es responder a la primera pregunta de investigación, se determinaron con base a las coincidencias de la literatura, cuatro dimensiones: la académica, social, emocional y conductual, las cuales se aprecian en la Tabla 16. Para responder a la pregunta dos de investigación, se establecieron las dimensiones de lectura y escritura, mismas que aparecen en la Tabla 17 con sus respectivos aspectos. Por último, para responder a la tercera pregunta de investigación, se establecieron de nueva cuenta las dimensiones de lectura y escritura, pero considerando a los grados del tercero a sexto grado de primaria (Tabla 18).

### *Etapa III del proceso: Jueceo*

Previamente se contó con el apoyo de dos investigadores expertos en la estructuración de guiones de entrevistas, quienes revisaron las preguntas propuestas, ambos cuentan con el grado de Maestros en Investigación Educativa, uno de ellos, posee un Doctorado en Estadística. Para ello a cada uno de los investigadores se les hizo llegar un documento vía web que consistió en una presentación de las guías a evaluar. Se incluyeron las preguntas y propósito del trabajo, así como un breve apartado de definiciones y situaciones problemáticas del tema en estudio. Seguidamente se incluyó la tabla de características vinculadas a la PA y las preguntas para que tuvieran la oportunidad de

identificar de donde derivó cada una de estas. En la parte final, se anexó un espacio para que pudieran emitir sus comentarios respecto de los guiones.

Para el guión del primer momento de entrevistas que llevó por nombre “Efectos de la PA en el alumnado de primer y segundo grado” tuvo un total de ocho preguntas; una para la dimensión académica, emocional y conductual y para la dimensión social fueron dos. Esta entrevista se apertura con dos preguntas vinculadas a la PA y que se incluyen en la Tabla 15. A través de las mismas es que se parte para identificar características y experiencias asociadas a las dimensiones ya presentadas.

Respecto del segundo guión para el momento dos, se nombró “Efectos de la PA en la lectoescritura en alumnos del primer y segundo grado” se incluyeron cinco preguntas. Dos para la dimensión de lectura y dos para la de escritura. También se incluyó una pregunta relacionada a las posibles estrategias que los docentes implementarían para trabajar la lectoescritura.

Para el grupo de enfoque, se agregaron exclusivamente cuatro preguntas básicas, dos vinculadas con lectura y dos con escritura con la intención de identificar logros vinculados a estas dimensiones en los ciclos segundo y tercero de la educación primaria.

Entre las sugerencias realizadas se solicitó una revisión a la redacción de las preguntas, uso de conjunciones y elaborar más cualitativamente las cuestiones. También se solicitó incluir una carta de presentación por cada uno de los guiones (Ver Anexo 1) y un consentimiento informado para grabar imagen y audio de las entrevistas y grupo de enfoque.

*Fase IV: Versiones finales*

Al concluir con la revisión de expertos, el primer guión de preguntas denominado: “Efectos de la PA en el alumnado de primer y segundo grado” albergó un total de ocho preguntas tal y como se presentó en la etapa previamente enunciada. Dos asociadas a la PA, dos a la dimensión social y una para la dimensión académica, emocional y conductual respectivamente.

La segunda guía que lleva por nombre “Efectos de la PA en la lectoescritura en alumnos del primer y segundo grado” tiene un total de cinco preguntas, quedando dos para la dimensión de lectura y dos para la de escritura y una adicional vinculada a ambas áreas.

Por último, la tercera guía que dirigió al grupo de enfoque tuvo un total de cuatro preguntas clave. Para la dimensión lectora, se tuvieron dos preguntas y para la escrita otras dos. Permaneciendo de esta manera, el número de las cuestiones inicialmente propuestas.

A continuación en las Tablas 16, 17 y 18 se presentan las cuestiones formuladas para responder a cada una de las preguntas de investigación del estudio.

**Tabla 16***Preguntas del primer momento de entrevistas*

<b>Dimensión</b>	<b>Aspectos de la dimensión</b>	<b>Preguntas generadas</b>
<b>PA</b>	Características Experiencias Aplicación	¿Podría describirme cuál es su sentir/pensar sobre la PA? ¿Me puede platicar sobre alguna experiencia que haya tenido con la PA durante su práctica docente?
<b>Académica</b>	Logro de habilidades Dominio de contenidos Rendimiento escolar	¿Podría describir cómo se condujo académicamente el alumno que fue promovido automáticamente?
<b>Emocional</b>	Motivación Estrés	¿Me podría platicar sobre las emociones que manifestaba ese estudiante?
<b>Conductual</b>	Disposición al aprendizaje y estudio Actitud Responsabilidad	Vinculado a ello ¿me puede platicar como esa promoción se manifestó en el desenvolvimiento conductual del alumno?
<b>Social</b>	Política de bajo costo Clase social	Aunada a la misma experiencia y considerando el contexto familiar, económico y cultural ¿cuáles eran las características sociales del alumno? ¿Alguna vez un alumno suyo tuvo que abandonar sus estudios? (a parte del alumno del que se decida hablar) ¿Cuáles fueron las razones?

Se establecieron cuatro dimensiones en los que la PA se hace presente (académica, social, emocional y conductual), por tanto se consideraron algunos factores de tales dimensiones para proponer una serie de preguntas relacionadas entre sí.

**Tabla 17***Preguntas del segundo momento de entrevistas*

<b>Dimensión</b>	<b>Aspectos de la dimensión</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Lectura</b>	<b>Desarrollo de habilidades Dominio</b>	Considere alguna experiencia previa ¿Me podría describir como es el desenvolvimiento en la lectura de un alumno de primer y segundo grado que ha sido promovido automáticamente? ¿Podría enunciar los principales aspectos de la lectura que requerían fortalecimiento en ese estudiante promovido de manera automática?
<b>Escritura</b>	<b>Desarrollo de habilidades Dominio</b>	¿Puede platicarme sobre el desenvolvimiento de las habilidades escritas de un alumno de primer y segundo grado que ha sido promovido automáticamente? Vinculado a ello ¿podría mencionarme los aspectos de escritura que requerían fortalecimiento en ese estudiante?
<b>Lectoescritura</b>	<b>Desarrollo de habilidades Dominio Estrategias</b>	¿Algún tipo de acción que usted desarrollaría como estrategia de apoyo para los alumnos de primero y segundo grado que así lo necesitaran en el área de la lectoescritura?

Para la realización de las preguntas de la Tabla 17, se tomó en consideración información empírica planteada en el estado del arte y parte de los aprendizajes esperados para el primer ciclo de la educación primaria (primer y segundo grado). De igual manera, se establecieron tres dimensiones con sus respectivos aspectos. Las preguntas se aprecian en la columna derecha.

**Tabla 18***Preguntas del grupo de enfoque*

<b>Dimensión</b>	<b>Aspectos de la dimensión</b>	<b>Preguntas</b>
<b>Lectura</b>	<b>Desarrollo de habilidades Dominio</b>	¿Podrían describir los efectos generados por la PA en las habilidades lectoras de los estudiantes del segundo y tercer ciclo de la educación primaria? ¿A qué nivel se ve reflejado el dominio de la lectura en los alumnos que finalizan la educación primaria?
<b>Escritura</b>	<b>Desarrollo de habilidades Dominio</b>	¿Podrían describir los efectos generados por la PA en las habilidades escritas de los estudiantes del segundo y tercer ciclo de la educación primaria? ¿A qué nivel se ve reflejado el dominio de la escritura en los alumnos que finalizan la educación primaria?

Sobre las cuestiones de la Tabla 18, se partió de los aspectos que se deseaban indagar de la tercera pregunta de investigación. Por ello, las respuestas proporcionadas se compararán a las competencias para el segundo y tercer ciclo de la educación primaria propuestas en el Modelo de Aprendizajes Clave.

Esas Tablas representan las versiones finales de su elaboración.

### **Análisis de la información**

Los datos recabados de las fases que involucraron entrevistas, se registraron mediante las transcripciones de las mismas. Para ello se registraron en una tabla a doble columna cada una de las aportaciones de acuerdo a las respuestas que los actores brindaron a cada una de las cuestiones, por cada aportación a cada profesor se le designó una letra del

abecedario al azar que lo identificara. Luego se procedió al uso de la técnica de reducción, que favoreció un análisis puntual de los datos, dando lugar a la formación de variadas categorías centrales vinculadas a responder las preguntas de investigación (Cisterna, 2005). La técnica de reducción procuró identificar aportaciones significativas y puntos en común de los participantes en una sola matriz de respuestas, permitiendo al investigador contar con un panorama general de los datos para la obtención de sus resultados y posibles conclusiones.

Separadas las respuestas en categorías y siguiendo las propuesta de Cisterna (2005) es que se pretendió la transformación de los datos y verificar las conclusiones. Esta propuesta permite apreciar las fases de análisis de los datos específicamente para la técnica de reducción, de la cual Cisterna (2005) enuncia que se pueden elaborar categorías de respuestas.

Una vez culminada la categorización de respuestas tras las entrevistas y grupo de enfoque, se optó por realizar el contraste de los resultados con la teoría. En este sentido se optó por emplear la triangulación de datos que de acuerdo con Ander-Egg (1990) y Rodríguez, et al (2006) consiste en recoger datos de diferentes fuentes para contrastarlos. Esta triangulación considera a las personas como fuentes al igual que a documentos o normativas, en este caso considerando las opiniones de profesores con distintas perspectivas, experiencias y años de servicio, constatando sus respuestas con lo que se encuentra escrito en la teoría o normas. Esta triangulación existe debido a la discrepancia de o concordancia entre las variadas fuentes. Es por esto que al recuperar la información tras la realización de los grupos de enfoque, de manera individual por cada participante se compararon sus aportaciones con las de sus pares para identificar semejanzas o diferencias

entre datos. No obstante al trabajarse con personas, sus opiniones pueden resultar subjetivas. En consecuencia, se consideraron los resultados de investigaciones empíricas que analizaron el pase automático en el contexto local, nacional e internacional, con la finalidad de otorgar mayor validez a las afirmaciones de los sujetos, así como de las disposiciones normativas.

Para responder a la última pregunta de investigación, se consideraron también los aprendizajes esperados conforme a los Aprendizajes Clave del currículo nacional y los indicadores del SisAT.

### **Rol del investigador**

La educación ha representado en la familia de la investigadora una herencia significativa que los padres pueden dejar a sus hijos, por tanto en su contexto familiar, desde sus estudios de educación básica se le incentivó a mantener un rigor académico y una dedicación así como compromiso hacia los estudios. Para sus padres el esfuerzo y trabajo duro eran cuestión de práctica cotidiana en las actividades del hogar y de la escuela, por lo que gracias a estas motivaciones la convirtieron en una estudiante de rendimiento destacado, en el que la reprobación era un sinónimo de falta de dedicación y compromiso con las labores escolares. Por tanto entre los valores que la caracterizan se encuentran la responsabilidad, el respeto hacia el trabajo de los demás, el compromiso y la permanencia fiel a las metas así como acciones personales, pese a las dificultades que han llegado a anteponerse en su trayecto formativo y las que permean en la actualidad.

Siendo Licenciada en Educación novel procedente de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida) y contando con antecedentes previos de trabajo en el nivel Primaria (Valladolid, Yucatán), se optó por identificar los efectos



generados tras el pase automático en este nivel educativo. Lo que llevó a seleccionar la temática de PA, fue que en un año de labores, la dirección del plantel decidió ignorar las recomendaciones emitidas por la investigadora respecto del poco interés de un estudiante por mejorar su desempeño académico así como de la madre de familia que tenía al niño a su cargo.

El niño debía repetir todo el año escolar pues había reprobado asignaturas como matemáticas, geografía y ciencias. Pero su ortografía, redacción y cohesión textual eran deficientes, lo que implicaba que su desempeño en otras disciplinas no fuera el esperado ya que no copiaba bien las instrucciones, se le dificultaba comprenderlas, su capacidad de reflexión era limitada, entre otras cuestiones que interferían en sus aprendizajes.

Pese a las recomendaciones brindadas sobre la retención de grado, esto no pudo llevarse a cabo pues la Secretaría de Educación Pública a través del Acuerdo que se analiza, no permite tales acciones, además de que al ser una escuela privada, a la institución no le era de conveniencia que un alumno reprobara ya que cada estudiante efectuaba una remuneración por recibir su formación, por lo que al finalizar el curso escolar, la dirección del plantel decidió promoverlo y cambiar sus calificaciones en la boleta virtual del Sistema de Información y Gestión Educativa de Yucatán para que el estudiante apareciera como aprobado y que no tuviera un historial de materias reprobadas. Además la misma madre de familia tenía la seguridad de que su hijo no iba a reprobar.

Esto de cierta manera restó la autoridad como docente, a su vez que aunque las problemáticas del alumno se hayan detectado con el transcurso del ciclo escolar y de darle una atención paulatina así como capacitación que poco importó a la madre de familia y al

alumno, se decide promoverlo al grado siguiente. Por tanto, el estudio del tema está vinculado con una experiencia personal de la investigadora. A su vez, se considera una falta de respeto a la labor y conocimientos del profesor una política de tal índole, por tanto es importante conocer a través de las experiencias de los mismos sus opiniones sobre la normativa.

También la lecto-escritura representa un tópico de interés por estudiar, ya que su aprendizaje implica muchas teorías y corrientes. La lectoescritura es una vía de aprendizaje hacia otras disciplinas.

Como dato adicional, el sistema de registro de calificaciones estatal tampoco permite que se introduzcan promedios menores a los 6 puntos. Es decir, si se llegara a poner 5 o menos, el sistema automáticamente lo cambia a un 6 o promedia las calificaciones previas con una mayor para garantizar que no aparezca una calificación reprobatoria.

Surge el interés de estudiar el tema desde la educación primaria debido a que es el nivel en el que los niños adquieren significativamente parte de las habilidades y conocimientos que les serán punto de entrada para otras ciencias y áreas que continuarán consolidando el resto de su trayectoria académica.

La primaria es el nivel en el que a la investigadora le gustaría laborar de manera permanente por lo que el realizar un trabajo vinculado a este nivel educativo, representó una oportunidad de contribuir al bagaje de conocimientos y exploración de temáticas que competen al área en el que a futuro espera trabajar.

### **Consideraciones éticas**

Como participante externa, exclusivamente se obtendrán datos a través de las técnicas y etapas previamente enunciadas pues se trata de identificar aciertos y desaciertos de la normatividad. De acuerdo con Guba y Lincoln (2002) el comportamiento ético se observó mediante mecanismos externos como el código de conducta de los participantes tales como agentes de cambio, cuya información que generaron, funge de interés para explicar y justificar acciones y/o políticas que contribuyan al cambio de propuestas como el caso del Acuerdo analizado. Como observadora externa y dirigente de la investigación, el propósito de analizar datos recabados de las entrevistas así como de los grupos de enfoque y vincularlos a teorías y normativas, fue la actividad relevante realizada para comprender el fenómeno de estudio. Por tanto como lo señalan Guba y Lincoln (2002) la investigadora se limitó a observar y llevar registro de los datos tal y como se enunciaron, sin influir en las opiniones docentes y de la autoridad educativa y viceversa, solo fue mediadora de las técnicas de recolección de datos ya presentadas.

Al culminar el mismo, se le brindó a la escuela los resultados obtenidos, a través de un informe, con la finalidad de que se identifique el panorama docente respecto de la PA en tal centro de trabajo. No se pretendió influir en la práctica educativa de los profesores durante la realización de esta investigación, tampoco se les hizo participar en contra de su voluntad por el hecho de que la autoridad educativa de la Primaria haya brindado su consentimiento de formar parte del proyecto, pues durante el acopio de datos uno de los participantes decidió salirse del proyecto.

El desarrollar un trabajo que implica la recolección de datos en contextos reales, hace necesario aclarar que todas las partes involucradas en el proyecto, serán notificadas

sobre los aspectos de confidencialidad que se seguirán durante el proceso, forma parte del deber ser del investigador educativo (Loría, 2015) asimismo, de acuerdo con el código de ética de la American Educational Research Association (2011) se debe mantener una responsabilidad científica y profesional con las comunidades de trabajo, por lo tanto se consideraron los siguientes aspectos:

Se tuvo un primer contacto vía telefónica y mensajería instantánea con la autoridad escolar, con la finalidad de explicarle el propósito del proyecto de investigación, así como la duración que llevará su desarrollo, sin descuidar la parte relacionada con las grandes aportaciones que el trabajo le brindaría a la escuela y cuerpo docente. Se le solicitaron algunos datos personales con la exclusiva intención de la elaboración de una carta en la que se formalizaba ese pacto dialogado, mismo documento que fue firmado por la investigadora y autoridades educativas de la facultad de Educación UADY.

Al recibirse, esta carta fue firmada por la autoridad educativa, dejando por manifiesto su aceptación y permiso para acceder a las instalaciones del centro de trabajo que dirige, dispuestos a colaborar en lo que se requiera del estudio. El escrito recalcó que el trabajo era únicamente con docentes, por lo que no ponía en riesgo a menores de edad. Se describieron brevemente las técnicas de recolección de información y se dejó en manifiesto que la participación del cuerpo docente debía ser voluntaria aunque la autoridad educativa de la escuela haya aceptado que la institución a su cargo, colabore.

A los docentes, se les hicieron llegar las cartas de consentimiento informado solicitando su participación, las mismas especificaron los beneficios que obtendrían ellos sobre el trabajo así como la institución en la que laboraban, aunque también se detallaron

los posibles riesgos. Se recalcó que quien desee cooperar en el trabajo, tendría la certeza de que en ningún momento se le solicitarían datos personales, más que sus nombres y estos no aparecen en los resultados obtenidos del trabajo, Noreña et al. (2012) señalan que el consentimiento hace énfasis en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación por lo que mantener bajo el anonimato a los participantes a través de pseudónimos resultó una opción viable para ir vinculando la información que se generó. En ese mismo sentido, los autores mencionan que para evitar los riesgos, se buscan minimizarlos, es por ello que como parte de la contribución por parte de la investigadora, se diseñó un tríptico con recomendaciones sobre la alfabetización de los menores dirigido a padres de familia, mismo del cual, los profesores del primer ciclo de la educación primaria pudieran distribuir como material adicional y de apoyo a los tutores.

Aun hayan aceptado participar, se les solicitó su consentimiento para la grabación de las entrevistas individuales y el grupo focal, también se les explicó que durante las entrevistas y sesiones se tomarían notas sobre los aspectos que se comenten y resulten relevantes para el trabajo. Asimismo, no se coaccionó la realización de estas actividades de manera presencial dadas las condiciones sanitarias que persisten en tiempos actuales ocasionados por el COVID-19.

La American Educational Research Association (2011) por su parte afirma que el investigador se encuentra obligado a proteger a los participantes de la investigación salvaguardando sus derechos y dignidad. En dado caso que esto no sucediera, se encontraría sujeto a sanciones por parte de las comunidades de investigación a la que pertenece.

Entonces la investigadora por su parte se encontró al margen de ofrecer incentivos y recompensas durante el proceso de investigación, pues esto pudo condicionar a los sujetos de estudio.

Permitió que quien ya no deseara participar abandonara el trabajo de investigación sin repercusiones. A su vez, procuró evitar daños de cualquier tipo en el proceso de recolección de datos, entre ellos aquellos que inciten a la discriminación o al odio.

Se evitó la falsificación de datos y al plagio de respuestas, pues de esta manera, se hubieran manipulando los datos a conveniencia de hacer señalamientos a favor de una postura respecto de la temática de estudio, es por ello que las entrevistas fueron transcritas para su análisis y presentadas a los miembros de una comunidad científica para evidenciar su valía conjuntamente a las grabaciones de audio. Estos elementos se encuentran contenidos de igual forma en el código de ética propuesto por la American Educational Research Association. Una versión preliminar de los datos recopilados para su validación se presentó al término de cada una de las entrevistas a través de las notas que la investigadora fue recopilando.

Posteriormente la versión extendida se transcribió para ser enviada a los informantes para que pudieran cerciorarse de que sus contribuciones fueron recogidas tal cual ellos las manifestaron. Se corrigieron aquellas aportaciones que los investigadores consideraron, quedando de esta manera la información que fue de su aprobación, esta estrategia de validación a la que Stake (1999) nombra “revisión de los interesados”, se utilizó para cada entrevista individual, misma que también sirvió de utilidad al recopilar datos y transcribir las ideas generadas tras la realización del grupo de enfoque.

Al culminar este, también se les compartieron previamente a manera de síntesis las principales ideas y opiniones compartidas en torno al tema que se discutió (implicaciones de la PA en los estudiantes de primer y segundo grado en lectoescritura y la manera en la que los docentes ha atendido las competencias de la disciplina a partir del tercer grado). Para todas las etapas, las respuestas de aprobación se otorgaron vía correo electrónico, medio por el que también se les hicieron llegar las compilaciones de datos.





## Capítulo IV

### Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos tras el análisis de información recabada de las entrevistas y grupo de enfoque; para identificar las opiniones docentes respecto de las implicaciones de la promoción automática en el alumnado, así como sus efectos en el aprendizaje de la lectura y escritura.

#### Posturas de los actores educativos ante la PA

Las etapas de entrevistas contaron con la participación de nueve personas (un directivo y ocho docentes). Para el grupo de enfoque se contó con la participación de seis profesores.

#### Tabla 19

##### *Postura de la dirigente del plantel*

Sexo	Años de trabajo	Postura ante la PA
Femenino	Más de 15	En contra

**Nota:** se entiende por postura como la opinión que una persona tiene sobre algo.

**Tabla 20***Posturas de los docentes participantes ante la PA*

<b>Sexo</b>	<b>Letra de identificación</b>	<b>Años de trabajo</b>	<b>Grado que imparte</b>	<b>Postura ante la PA</b>
Masculino	“G”	Cinco o menos	1°	No hace mención
Femenino	“H”	Cinco o menos	1°	Preocupación
Femenino	“A”	Más de quince	2°	Preocupación
Femenino	“B”	Cinco o menos	2°	Preocupación
Femenino	“C”	Más de quince	3°	En contra
Masculino	“D”	Cinco o menos	4°	En contra
Femenino	“E”	Cinco o menos	5°	En contra
Masculino	“F”	Cinco o menos	6°	Preocupación

**Nota:** se entiende por postura como la opinión que una persona tiene sobre algo.

La opinión docente constituye parte de las consideraciones más importantes para el trabajo de investigación. Por tanto, como ya se ha mostrado en las Tablas 18 y 19, se identifica una postura en contra por parte de la autoridad educativa, así como de los profesores que atienden los grupos de primaria alta y de tercer grado (a excepción del docente “F” que dijo estar preocupado). Esto se logra manifestar a través de las siguientes aportaciones:

*“...bueno totalmente en contra, yo creo que desvalida totalmente el trabajo que hacemos como maestros en el momento en que el niño puede pasar simplemente con el hecho de que estén inscritos...”*

*Profesora “E”*

La profesora C concuerda con la opinión de su par y añade la siguiente información:

*“...no veo positivo que el niño pase automáticamente, al contrario, el niño tiene que pasar pero con al menos el dominio de un 60 o 70% de esos conocimientos...”*

*Profesora “C”*

La autoridad educativa del plantel respalda estar en contra y califica de lamentable a la PA a través de la siguiente información:

*“...en mi opinión muy particular es muy lamentable que exista esta política educativa donde de manera automática los alumnos promuevan al siguiente grado, yo considero que es contradictorio. Fíjate en los planes y programas, hay aprendizajes esperados, conocimientos de que el alumno debe saber al concluir este grado...”*

*Directora*

La opinión de la autoridad educativa difiere a la recabada por Leighton, et al., (2019) en la que consideraron la PA como favorecedora para los estudiantes.

La aportación de la directora también compagina a la del docente “D”:

*“Pues académica o institucionalmente es **incorrecto** porque no logran los aprendizajes esperados del año escolar...”*

*Profesor “D”*

Las posturas de tales docentes encajan a las que se obtuvieron en los estudios de Pérez, et al., (2017) pues la postura negativa hacia la normativa entre el colectivo docente

ha relucido entre los resultados de investigaciones previas a la que se desarrolló en este caso.

Desde otra perspectiva, también se refleja preocupación por parte del profesorado de primaria baja (a excepción del docente G quien no evidenció su postura) y del profesor que particularmente atiende al 6º, lo expresan de la siguiente manera:

*“...me preocupa, creo que es más preocupación, ya que veo que por el hecho de quedar bien, porque yo así lo veo quedar bien y justificar algo (...) creo que más adelante se va ir a generar personas que sean a lo mejor conformistas, que no tengan este espíritu del esfuerzo...”*

*Profesor “F”*

La profesora “H” del primer grado comparte un sentir similar al del profesor F sobre la falta del esfuerzo en su comentario:

*“...siento que si hace falta el reprobado, el ver bien como está yendo el estudiante, no sirve de nada de que los papás sepan de que todos pasan y no se esfuerzan en sus tareas...”*

*Profesora “H”*

Las profesoras “A” y “B” respaldan la idea sobre la afectación hacia el alumnado y señalan a la PA como causante del rezago educativo:

*“...pues le hemos compartido entre docentes la preocupación, más que nada creo que es una preocupación que se dé la promoción automática porque es una de las principales causas del rezago educativo que se presenta hoy en día”.*

*Profesora "B"*

*"Bueno, realmente con la experiencia que he tenido; tengo aproximadamente 16 años de servicio, siento que a veces sí se afecta un poquito a los alumnos, de que no tienen los conocimientos necesarios para dar continuidad a su aprendizaje en un segundo grado..."*

*Profesora "A"*

No se identificó un listado amplio de literatura sobre la preocupación del colectivo docente respecto de la PA. Sin embargo Taye (2003) brinda un indicio, pues halló entre los maestros cierto temor sobre la posibilidad de que los ciudadanos queden inhabilitados de determinadas habilidades y conocimientos básicos.

### **Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 1° y 2° de Primaria**

Mediante la información que en este apartado se plantea, se pretende responder a la primera pregunta de investigación ¿De qué manera afecta la PA a la formación de los estudiantes de primero y segundo grado de primaria desde el punto de vista docente de una escuela primaria pública ubicada al norte de Mérida, Yucatán?

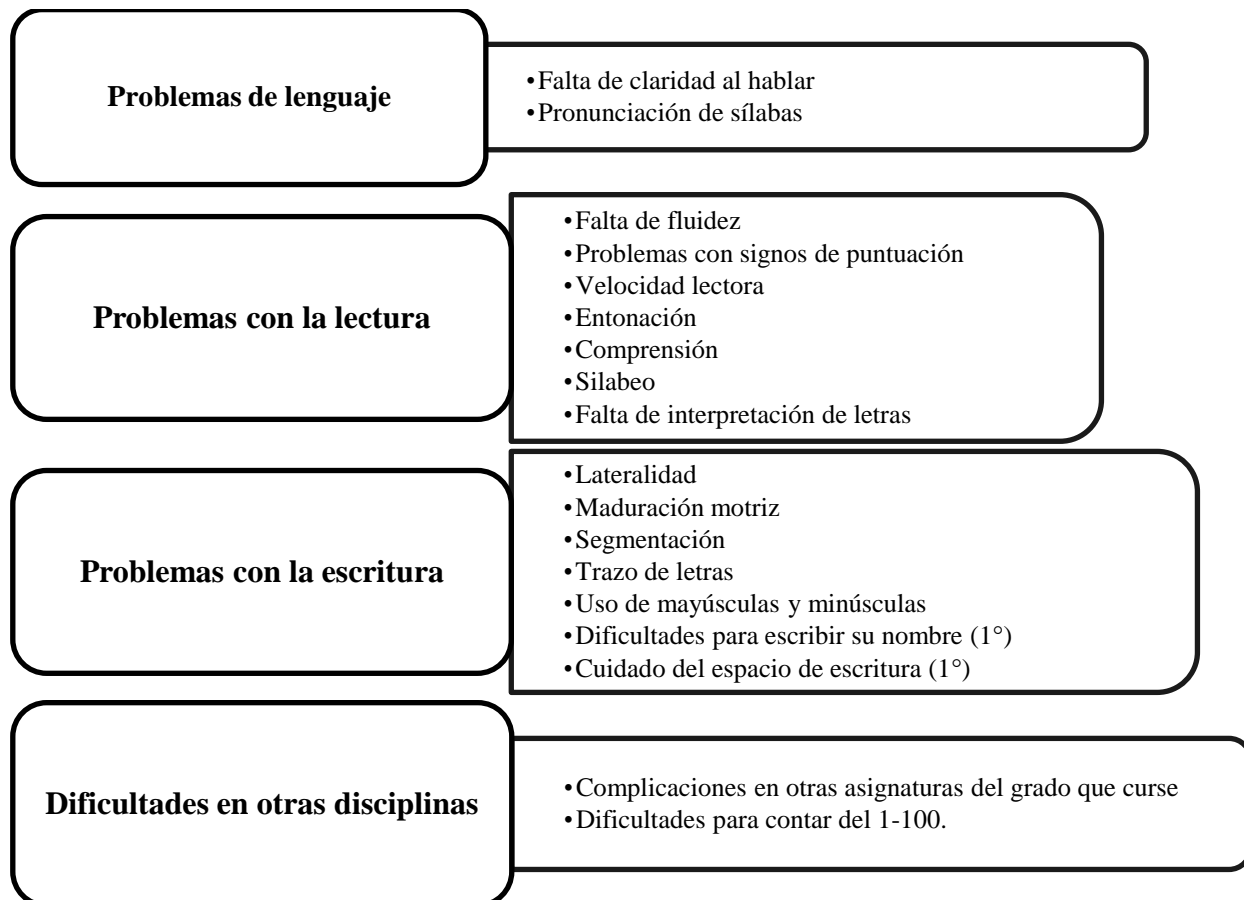
A continuación, se presentan las afectaciones académicas de acuerdo a los participantes.

Los profesores lograron identificar que los alumnos presentan efectos en sus aprendizajes, especialmente en el área del lenguaje y comunicación.

A continuación en las Figuras 2 y 3 se pueden identificar la diversidad de respuestas en la dimensión académica.

**Figura 2**

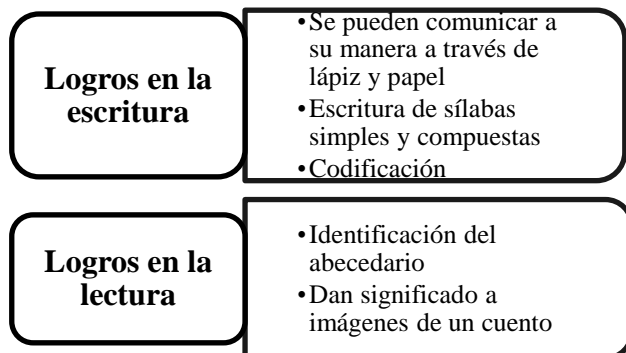
*Efectos Académicos Negativos de la PA en el Alumnado de 1° y 2° de Educación Primaria*



**Nota:** Elaboración propia.

**Figura 3**

*Logros académicos en el alumnado de 1° y 2° que promueve automáticamente*



**Nota:** Elaboración propia

Como se aprecia, existen más efectos negativos que efectos positivos en los estudiantes. Se puede distinguir que los aspectos básicos de la lectoescritura que son propios de la etapa prealfabética siguen siendo parte importante de los conocimientos de los alumnos, cuando en los grados 1° y 2° ya se deben encontrar de acuerdo con los aspectos de desarrollo humano, en la etapa la le lectoescritura inicial o sea, la adquisición. Según las disposiciones del SiSAT varios de estos indicadores se encuentran en una fase normal del desarrollo del alumno y que logran su consolidación hasta el 3° grado.

A su vez, las narrativas de los docentes de los primeros grados destacan una prevalencia de más efectos negativos para el alumnado en la dimensión académica que positivos. Lo dejan en manifiesto a través de sus respuestas.

Las profesoras de 2° comentaron:

*“...va a presentar mucha dificultad (...) para realizar actividades más complejas porque los aprendizajes van aumentando de manera gradual...”*

*Profesora “B”*

*“...académicamente como ya tienen esa frustración, algunas veces también les va afectando en otras asignaturas, no solamente lo que es lectoescritura, sino en todas sus asignaturas en general”*

*Profesora “A”*

Los profesores de 1° respaldan tales aportaciones:

*“El efecto es el rezago educativo, llegan a un tercer año y no leen todavía, todavía silabeaban (...) el conteo del 1-100 se les dificulta. En un tercer año, ya es preocupante...”*

*Profesora “H”*

*“(...) va a ser muy difícil para un alumno estar en un grado donde no posee los conocimientos necesarios para estar y pues todo eso podría ser causante de varios aspectos como que el niño se sienta inferior hacia sus compañeritos...hay niños que vienen del kínder que están muy atrasados, algunas mamás, me han comentado y hemos preparado actividades específicas para ellos...”*

*Profesor “G”*

Particularmente todos estos docentes coinciden en la afectación a futuro de otros conocimientos o habilidades relacionadas, sean de la lectoescritura o en otras asignaturas. Un participante señala que el rezago educativo puede venir desde el nivel de estudios previo como lo es el preescolar y también evidencias que esto es un impedimento ya que los aprendizajes aumentan su dificultad de manera paulatina.



## Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 3° a 6° de Primaria

Para el caso de los grados que van del 3° al 6° también persisten deficiencias que presentan los alumnos que promueven de manera automática desde los primeros dos grados de la Primaria. Entre ellos los que se presentan seguidamente en la Figura 4.

**Figura 4**

*Efectos Académicos Negativos de la PA en el Alumnado de 3° a 6° de Educación Primaria*

<p><b>Problemas con la escritura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omisión de las reglas ortográficas (puntuación, acentuación, mayúsculas y uso de comas)</li> <li>• Dificultades de segmentación (3° y 4°)</li> <li>• Falta de coherencia en sus textos</li> <li>• Escritura sin propósito</li> </ul>
<p><b>Problemas con la lectura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de velocidad lectora</li> <li>• Deletreo</li> <li>• Deficiente lectura de comprensión</li> <li>• Fluidez</li> <li>• Entonación</li> <li>• Dicción</li> <li>• Disposición a la lectura</li> </ul>
<p><b>Dificultades en otras disciplinas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades para relacionar contenidos de una asignatura con otra</li> <li>• Complicaciones en otras asignaturas del grado que curse</li> </ul>

[Nota: Elaboración propia.

Entre los registros de la Figura 2 y la Figura 4 pueden apreciarse la continuidad de ciertas dificultades del 1° y 2° en grados más avanzados como lo son del 3° al 6°.

Algunas de problemáticas desaparecen (aspectos motrices y de lateralidad) pero se distinguen la prevalencia de la falta de fluidez lectora, la falta de entonación en la lectura, y de igual manera aparecen otros estragos vinculados a la producción escrita, como la falta de

escritura con propósito. Y por el lado de afectaciones en general, se tiene la dificultad de concatenar contenidos de una asignatura con otra.

Para los grados del 3° al 6° los estudiantes deben encontrarse en la etapa de la lectoescritura establecida en la que las habilidades de lenguaje y comunicación llegan a su máximo desarrollo. No obstante se identifica que algunos alumnos carecen del interés por leer y para escribir considerando un fin comunicativo en específico. Esto puede impedir que a futuro se desarrollen como escritores autónomos, etapa que se da a partir de la Educación Secundaria o incluso desde el tercer ciclo de la Primaria.

Encontrado esta serie de repercusiones en la vía académica, la directora de la institución realizó un comentario respecto a la deficiencia de los conocimientos:

*“(...) lo que se sabe, se sabe y lo que no, pues ya no alcanzó esos estándares...ahí se queda”.*

La profesora de tercer grado, quien está viviendo ese tránsito de alumnos promovidos de primero y segundo menciona:

*“(...) el niño que desde el primer grado no ha consolidado la lectura, por más que se le guía, entonces pasa el niño a segundo y veo que el avance es mínimo...”*

*Profesora “C”*

El docente “F” compartió la opinión de la profesora “C” a través de la siguiente afirmación:

*(...) pero no están viendo las consecuencias que da a corto, mediano y largo plazo, porque a corto el niño pasa a tercero y no saber leer y escribir (...) si sabemos que no está*

*desarrollada la lectoescritura y ahora sí que la comprensión, no podemos ir en otras asignaturas...*

*Profesor “F”*

La profesora “E” tuvo una aportación muy directa

*“...si llega a pasar que hay alumnos de tercero, cuarto, quinto, que no saben leer y escribir y porque es por la promoción automática”*

Por tanto, aquellos aspectos académicos que no pueden consolidarse serán motivo de una serie de problemáticas para los alumnos que promueven de manera automática, tal y como lo encontraron Lyonga y Fosso (2020) pues las habilidades de lenguaje y comunicación son las más afectadas tras la PA.

#### **Actitudes del estudiantado de 1° a 6° ante la política de PA**

Otra de las afectaciones que se asocian a la PA, recae en las actitudes de los alumnos, según los participantes.

Los profesores manifestaron que existen diferentes actitudes que los estudiantes toman ante la PA como las actitudes violentas, las que se desprenden del cinismo y las que generan el miedo. Algunas de ellos se resumen en las siguientes aportaciones:

*“...cinismo. Porque ya se sabe que el alumno va a pasar sin esfuerzo. Con el solo hecho de estar inscrito en la escuela, ya tiene su pase automático (...) ya no hacen ningún esfuerzo, ya no se aplican, ya no se esfuerzan...”*

*Directora*

*“Hay algunos alumnos que llegan, listos y tal cual te dicen, total voy a pasar, no toman el interés por venir a la escuela. Vienen porque los mandan (...) saben que tienen que pasar a segundo...”*

*Profesora “H”*

Tal aportación la comparte la docente “E” en la que los mismos padres son quienes no le prestan la atención debida a los estudios de sus hijos:

*(...) llevo a mi hijo a la escuela porque lo tengo que llevar, porque es la norma social, de que yo tengo que llevar a mi hijo a la escuela, por lo menos a Primaria, pero no los llevan para que aprendan, los llevan porque tengo que llevarlo y así me lo cuidan de 7 a 12, pero no les interesa en realidad...”*

Aunque también se identifica lo siguiente y que precisamente se asocia al miedo de ser promovido o de haber sido parte de esta acreditación:

*(...) al pedirle alguna participación, y ver que otros niños pueden y él o ella no, eso va creando inseguridades en el alumno. Aunque le digamos “si puedes, tu puedes y si no, te ayuda el compañero, no pasa nada” pero el alumno se da cuenta de que no puede.*

*Profesora “B”*

Rathman, et al., 2020 encontraron también actitudes de violencia en los alumnos que suelen recurrir. Sin embargo entre las aportaciones de los profesores del estudio se hallaron en aquellos alumnos que saben que no existe la posibilidad de su reprobación. Se presentan las dos situaciones a través de los comentarios siguientes:

*“...el niño (...) podría ser víctima de burlas tal vez, bullying, muchos aspectos contraproducentes”*

*Profesor “G”*

El profesor “F” también señala:

*“(...) se sienten mal consigo mismos porque pueden sufrir burlas”*

Por el aspecto de los alumnos que suelen ser violentos con los profesores al saber de su pase automático, se obtuvo lo siguiente también por parte del profesor “F” quien ha trabajado los grados del 5° al 6°:

*“...presentan conductas agresivas, desinterés, apatía (...) los niños son inteligentes ya saben si hice esto y no pasó nada...”*

Como se distingue, pueden haber situaciones en las que el alumno que recursa desarrolla miedo pero por otra parte se incentiva ese espíritu de “ego” y poder ante el docente, pues pese a lo que se les solicite en actividades escolares que deben ser realizadas o ante las recomendaciones del profesor para mejorar en determinadas áreas o temas, saben que pasarán al siguiente año escolar.

Igualmente se aprecian conductas violentas en algunos estudiantes. Generalmente las actitudes de miedo se suelen manifestar en alumnos de los primeros tres grados de la Primaria y las actitudes derivadas del cinismo y la violencia provienen de estudiantes que cursan los grados del 4° al 6°.

Las contribuciones se recopilan en la Tabla 21 a continuación.

**Tabla 21**

*Efectos actitudinales de la política de PA en el alumnado desde la percepción docente*

<b>Actitudes que se desprenden del cinismo</b>	<b>Actitudes que son generadas por el miedo</b>	<b>Actitudes que generan violencia</b>
a) No hay esfuerzos por parte del alumnado hacia una actividad b) Irresponsabilidad c) Repetición de los mismos patrones conductuales del ciclo escolar previo d) Conformismo e) Desinterés f) Manipulación por parte de los alumnos hacia sus padres y maestros g) Rechazo a las actividades escolares h) Aburrimiento i) Seguridad j) Rechazo	a) Apatía b) Aislamiento c) Rechazo a las actividades escolares d) Actitudes de derrota e) Inseguridad f) Dificultades para socializar g) Bloqueo cognitivo h) Desmotivación i) Dificultades para socializar j) Incomodidad consigo mismos	a) Bullying b) Conductas agresivas del alumno promovido

**Nota:** Elaboración propia

Las actitudes que desencadena el miedo son las que más predominan, considerando que se pueden llegar a manifestar tanto en los alumnos que han sido promovidos mediante esta modalidad de acreditación, como aquellos que se encuentran en riesgo de recurrir un año escolar. En contraparte las actitudes agresivas son las que menos prevalecen.

Las manifestaciones actitudinales que se vinculan al cinismo, tampoco se quedan atrás, aunque parte de estas conductas son generadas en los alumnos a causa de los mismos padres y/o tutores como se han enunciado anteriormente. Se aprecia evidencia de esto a través de los comentarios siguientes:

*“...más que el alumno, el papá él dice que el alumno no puede repetir, no puede quedarse en ese grado (...) aunque no haya asistido prácticamente a clase...”*

*Profesora “B”*

*Por ejemplo, hay algunos casos en que el papá sabe que es automático (...) no le pone el interés, el niño ni se conecta. Las tareas como que no le echan muchas ganas, porque es cierto, bueno hay cierto colchón, porque saben que lo va a pasar, y entonces menos va hacer nada. En la mayoría de los casos así es, están confiados de que no pueden ser reprobados... ”*

*Profesora “C”*

*“...cuando vino la señora así tal cual dijo (...) el niño no se conectaba, es que no tengo tiempo, no me interesa y no me voy a conectar”*

*Profesor “F”*

Estas posturas que los padres y tutores han adquirido sobre la PA se han debido a la obtención de información que solo manejan para su conveniencia y así lo argumentan los actores educativos:

*“... ahorita con las redes sociales, los padres de familia tienen todo al alcance y muchas veces como decimos es un arma de doble filo, porque está bien que se informen, que lean, eso está bien. Pero muchas veces ese tipo de cosas, obviamente a favor ¿no? (...) lean, sé que con que mi hijo esté inscrito va a promover”*

*Profesora “B”*

Otros compañeros del centro brindan respaldo a la aportación de la profesora B:

*“...los padres de familia, porque ya saben que su hijo asista o no asista, cumpla o no cumpla, el alumno pasa...”*

*Directora*

*“...y si el papá aun teniendo conocimiento de la promoción y acreditación, aun así decide pasarlo, pues no es algo muy sensato y favorable para el alumno”.*

*Profesor “D”*

*“...los avisos que yo les daba a los papás no los tomaban en cuenta, pero cuando se enteraron que podían pasar de grado, pues si ya, me contactaron...”*

*Profesor “G”*

La profesora “B” cierra su manifiesto con la siguiente afirmación:

*“...más que el alumno, el papá él dice que el alumno no puede repetir, no puede quedarse en ese grado (...) aunque no haya asistido prácticamente a clase...”*

*Profesora “B”*

El profesor “F” menciona que los papás tienen el conocimiento de lo que les compete saber, cómo se ha expuesto. No obstante agrega la siguiente afirmación:

*“...yo desconocía que había un artículo que aborda sobre las obligaciones de los tutores, literal dice el tutor debe vigilar, y monitorear, pero de eso no se enteran, pero volvemos a lo mismo, utilizan esa información, la manipulan...”*

De acuerdo a lo previamente obtenido en el trabajo de Eboatu (2017) los padres y tutores con los que coincidieron, presentan actitudes opuestas a las que los docentes de este estudio manifestaron acerca de los padres de familia. Pues para ellos el recursamiento vale



la pena por el bienestar de sus hijos y seguían los consejos brindados por el profesorado, es decir, si el niño debía recursar, lo aceptaban. Contrario a lo que seguidamente se muestra:

*“...los tutores de repente recuerdo uno, que su niño realmente su calificación era reprobatoria, pero iba a promover y se estaba hablando con la tutora en ese momento y así, la tutora te lo decía “no es que yo lo traigo unos días, algunos no, yo con que medio lea y medio escriba con eso es suficiente, para que pueda trabajar en Elektra...”*

*Profesora “B”*

*“...cuando trabajé el tercer grado (...) tuve dos o tres alumnos que no alcanzaban los criterios, o sea los básicos, por ende no llegaban a los aprendizajes esperados del curso escolar, entonces yo asumí la responsabilidad de informarles que no promocionarán al siguiente grado, que recurse (...) para poder así lograr lo que corresponde en ese grado (...)Después que vinieron a la reinscripción y se dieron cuenta que iban a recursar, sí me llegó un mensajito que decía maestro si me da chance que mi hijo tomara un curso en vacaciones, el típico curso, yo lo voy a inscribir para que se nivelara, etc”.*

*Profesor “D”*

Sin embargo pese a que la mayoría de las veces los padres no acceden a que sus hijos recursen, se ha obtenido un caso en el que los tutores han decidido que sus hijos vuelvan a estudiar determinado grado escolar. Tal situación que se reflejan en el comentario siguiente:

*“...yo te estoy hablando de los estudiantes que habían pasado y que nunca los habían repetido, entonces yo hice la sugerencia de los tutores y por fortuna, ellos accedieron porque ellos ya estaban arrastrando un rezago...”*

*Profesor “F”*

También se obtuvo otra experiencia positiva:

*“...ese es otro, reprobó primer año (...) se le mandó una sugerencia de objetivos, que letras, y la mamá lo logró...”*

*Profesora “C”*

Ahmed y Mihiretie (2015) evidenciaron opiniones de padres de familia que manifestaron que el recursamiento ayudaría a sus hijos a recuperar lo que no se aprendió.

En ese mismo sentido, la directora del plantel hizo tal señalamiento:

*“...lo veo desde otro ángulo, en donde el alumno que recurse, que repruebe, tiene una ventaja con sus nuevos compañeros, porque va a estar adelantado y él puede tomar esa ventaja para ser uno de los mejores alumnos...”*

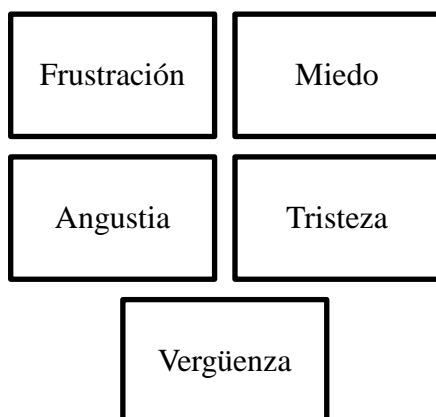
### **Emociones que refleja el estudiantado del 1° al 6° ante la política de PA**

Aunadas a las actitudes, las emociones también resultan afectadas debido a la PA.

Las más mencionadas por el colectivo docente fueron las que se muestran en la Figura 5.

## Figura 5

*Emociones más Mencionadas que Experimentan los Alumnos de 1° a 6° ante la PA Desde la Percepción Docente*



**Nota:** Elaboración propia

Parte de estas emociones son reflejadas tanto por alumnos que promueven automáticamente como aquellos que saben que están a punto del recursamiento.

Entre las experiencias recabadas con los docentes, desde las manifestaciones emocionales por parte de los alumnos que promoverán sin haber alcanzado los propósitos educativos se recopilan las contribuciones siguientes:

*“...frustración porque saben que van a pasar pero sin saber nada”*

*Profesora “H”*

*“...emocionalmente se encuentra frustrado a veces porque fue una decisión de la Secretaría y también de la familia porque al final hace que el niño pase...”*

*Profesora “C”*

*“...se sienten mal consigo mismos porque pueden sufrir burlas...”*

*Profesor “F”*

La directora añadió:

*“En un niño ¿cuál es la angustia que puede sentir? Pues cuando sabe que si reprueba, ya no va a estar con sus compañeros. Entonces es por miedo a la burla, al señalamiento...”*

También se colectaron testimonios que algunos docentes han identificado de alumnos que promovieron de manera automática, lo manifiestan profesores de los primeros grados de la Educación Primaria:

*“... se frustra porque él dice, ¿por qué mis compañeros si y yo no?”*

*Profesora “B”*

*“...he observado que los niños cuando aún no logran adquirir lo que es la lectoescritura y se les da el pase a segundo grado, yo observo frustración en ellos (...) ven que el nivel de sus compañeritos es más alto que el de ellos mismos”.*

*Profesora “A”*

*“Puede haber...disgusto, aburrimiento y desinterés”*

*Profesora “H”*

*“...la mamá me comenta de que a veces se siente como frustrado de que todos sus compañeritos pues están participando (...) y a veces terminan rápido los demás compañeros y él apenas está empezando...”*

*Profesor “G”*

Los alumnos del 3° y 6° también suelen presentar estas emociones negativas. Entre ellas las que se presentan por los titulares:

*“...si les afecta tanto académicamente pero también repercute en las áreas emocionales de los alumnos, ya que uno se da cuenta...”*

*Profesor “F”*

*“...hay casos de rezago, pero emocionalmente el niño estaba mal”.*

*Profesora “C”*

La directora generaliza la situación:

*“...hay angustia, preocupación y miedo, la vergüenza”.*

Las aportaciones difieren a lo recabado por Ahsan, et al (2018) en la que los alumnos promovidos reflejaban emociones favorables una vez cursando el siguiente año escolar. La aportación de la profesora “C” recuerda que los alumnos rezagados pueden experimentar mayor índice de desajustes emocionales y se percibió también en el trabajo de Hauser, et al. (2007).

### **Características sociales de los alumnos que beneficia la política de PA**

Este sub apartado se encuentra vinculado a responder la primera pregunta de investigación y aunque no lo hace de manera directa, también se asocia a las posibles causas por las cuales los alumnos obtengan mayor beneficio del Acuerdo estudiado.

La política de PA tiene razones de existir de acuerdo con la normativa 11/03/19 y una de ellas es la falta de culpa de los estudiantes debido a sus condiciones sociales.

Los resultados de este trabajo se asocian al señalamiento del ex Secretario de Educación en México, Esteban Moctezuma sobre la instauración del Acuerdo 11/03/19 que además de ser inclusivo y comprensivo para los alumnos pues la razón de los resultados obtenidos o de su ausencia académica, no la tienen ellos, sino, sus padres (E. Moctezuma, 2019, comunicación personal, 23 de abril de 2019) viene a relucir en la investigación. Sin embargo, tratarse de un centro educativo en específico, no pueden generalizarse a otros contextos o a instituciones de la misma ciudad.

A continuación se presentan las características familiares, económicas y culturales de los alumnos que resultan beneficiados de esta modalidad de acreditación en la Figura 6 considerando las aportaciones de trabajos similares como los de Taniguchi (2015) y el de Ahsan, et al., (2018).

**Figura 6**

*Características sociales de alumnos con mayores probabilidades de abandonar los estudios según las percepciones de los docentes participantes*



**Nota:** Elaboración propia

Como se aprecia, las cuestiones sociales que rodean al estudiante, forman también parte de esas posibles afectaciones al alumnado que promueve automáticamente.

Las características procedentes de la familia, son las que más predominan. Por tanto, se distingue que son los mismos padres o tutores quienes propician que se tengan

más probabilidades de que los hijos abandonen sus estudios. Algunas de las evidencias se recuperan de las intervenciones siguientes:

*“... mucho desinterés de la familia, son los papás que ven a la escuela como guardería, o sea, llevo a mi hijo a la escuela porque lo tengo que llevar, porque es la norma social, de que yo tengo que llevar a mi hijo a la escuela, por lo menos la Primaria, pero no los llevan para que aprenda, los llevo porque tengo que llevarlo y así me lo cuidan de 7 a 12, pero no les interesa en realidad”.*

*Profesora “E”*

*“...una alumna a la que se le dio las facilidades a más no poder, pero ni por más...hasta el propio tutor me solicitó la baja para que recursara primer grado, porque no podían brindarle el apoyo a su hija, ellos mismos decían “no puedo”... (Refiriéndose a los padres) ellos mismos no están apoyando esta parte (...) no había el apoyo, la tutora lo decía, o sea, yo tengo mi salón de uñas y no puedo...”*

*Profesora “B”*

*“La falta de compromiso de los papás, el contexto familiar que viven...todo esto siento que va mermando lo que es el desarrollo intelectual, emocional, social de los niños...Es más fácil decirles te pongo la televisión o el videojuego...”*

*Profesora “A”*

El docente “F” destaca también una de las intenciones establecidas por la normativa:



*“...hay un relación del niño que no tiene apoyo en casa y el niño que es beneficiado por esta aprobación”.*

*Profesora “F”*

La directora realizó un resumen de la mayor parte de las características enunciadas en la Figura 6 a través de la siguiente contribución:

*“Las características sociales son de padres de familia irresponsables (...) no podemos decir que porque trabajan, porque todos trabajamos (...) casi siempre es una réplica de la vida del papá a lo que condenan a sus hijos, si el padre de familia no le da importancia a que el niño reciba una educación, de que cumpla con las tareas, se cumplen con requisitos que se piden y sobre todo para su hijo, casi siempre están condenados a vivir el mismo nivel o a veces hasta más bajo...”*

*Directora*

El profesor “D” relata una experiencia particular con padres de familia, que difiere de las otras experiencias comentadas por sus demás compañeros:

*“Considero que es la actitud, del padre de familia, y lo veo más aquí en esta ciudad que es más grande, donde mamá y papá trabajan, así literal la batuta a la niña o el niño, con la abuelita la abuelita es la que consiente el nieto (...) en diferencia con comunidades rurales (...) donde sí no haces esto hay un castigo, hay algo que te va a perjudicar o como yo como papá no lo voy aceptar, porque son los mismos tutores que están al pendiente de la educación de sus hijos...”*

*Profesor “D”*

La aportación del docente “D” deja en evidencia que el contexto o las condiciones que particularmente se conocen de un lugar determinado, no siempre son las que se dejan ver en las estadísticas, pues el trabajo de Taniguchi (2015) refirió a que no existen diferencias significativas entre los contextos de procedencia de los estudiantes, es decir que alumnos cuyos padres trabajen o no o si la comunidad es más vulnerada que otra, todos tienen las mismas posibilidades de recurrar.

Las situaciones relacionadas a la economía de los estudiantes también constituyen su prioridad. Pues como se aprecia a continuación, las regiones del interior del Estado y los lugares costeros, son los sitios en los que más situaciones de pobreza han encontrado los docentes:

*“.....a veces el tiempo, la situación económica (...) todo influye”*

*Profesora “A”*

*“(...) en Progreso situación en la que casi todos estaban en pobreza, entonces veías que ahí si influía mucho ese estado socioeconómico, o sea no tengo tiempo de hacer la tarea, tengo que trabajar (...) tenía un alumnito que estaba muy mal económicamente y el niño estaba muy mal en la escuela, era de fuera de Progreso “es que ya no tengo ni para el camión”.*

*Profesora “E”*

La autoridad educativa destaca que en ocasiones, los padres de familia tienen otras prioridades a la inversión en la educación de los hijos y así lo comunica:

*“(...) papá soltero, que lo abandonó su esposa con tres hijos y que trabaja de siete hasta seis de la tarde entre semana. Y me empieza a decir todas sus pobrezas, o sea la víctima. Pero sin la pandemia era exactamente lo mismo, que no tenía teléfono, internet, el clásico mexicano que no tiene (...) si no tiene dinero ¿cómo tiene perforaciones puestas? Porque los tatuajes y perforaciones cuestan...”*

*Directora*

Chohan y Qadir (2011) manifiestan la importancia del involucramiento de la nación en la asignación de apoyos económicos a aquellos alumnos que lo necesitan, pues esto puede representar una ayuda monetaria para la adquisición de materiales y recursos para sus estudios. Aunque por parte de Muñoz-Izquierdo y Magaña (2008) esto no es suficiente para la mejora de los aprendizajes de los educandos en la mayor parte de los casos, pues ya afecta de manera particular a los que tienen condiciones más precarias.

Por otra parte el Acuerdo 11/03/19 establece que los alumnos deben disponer de educación de calidad favorecida por los mismos tutores. Sin embargo Angarita (2021) señala que los alumnos procedentes de estratos socioeconómicos desfavorables son los que tienen más posibilidades de enfrentar una educación de baja calidad, tendiendo a repetir los mismos patrones de vida de los padres y tal baja calidad puede ser propiciada por sus mismos padres. Esto lo respalda la opinión de la Directora del plantel:

*“...casi siempre es una réplica de la vida del papá a lo que condenan a sus hijos (...) casi siempre están condenados a vivir el mismo nivel o a veces hasta más bajo que los padres”*

Estas cuestiones son aquellas que no contempla la PA pues el alumno pasa de un grado a otro, pero al no tener los conocimientos, sus oportunidades a futuro al experimentar rezago educativo, se van minimizando. Klapproth y Schaltz (2014) señalan que el contexto en el que se implementa la PA es diverso y no se puede precisar que todos poseen las mismas condiciones y circunstancias pues hay alumnos que requieren menos apoyos que otros y se les condena a una educación de poca calidad.

Por otra parte también se habla de estudiantes que poseen otras prioridades a los estudios y estas situaciones se pueden distinguir en la costa yucateca y de niños que cursaban el 4° y 5°. Parte de los testimonios son:

*“(...) me dice la mamá, ya no quiere venir a la escuela, quiere que le compren material para que haga tamales y venda en la tarde (...) En Progreso habían niños que ya querían trabajar, ya querían salir de la escuela y trabajar como pescadores, trabajar de albañiles, o sea ya no les interesaba la escuela, si iban era nada más porque sus papás los obligaban...”*

*Profesora “E”*

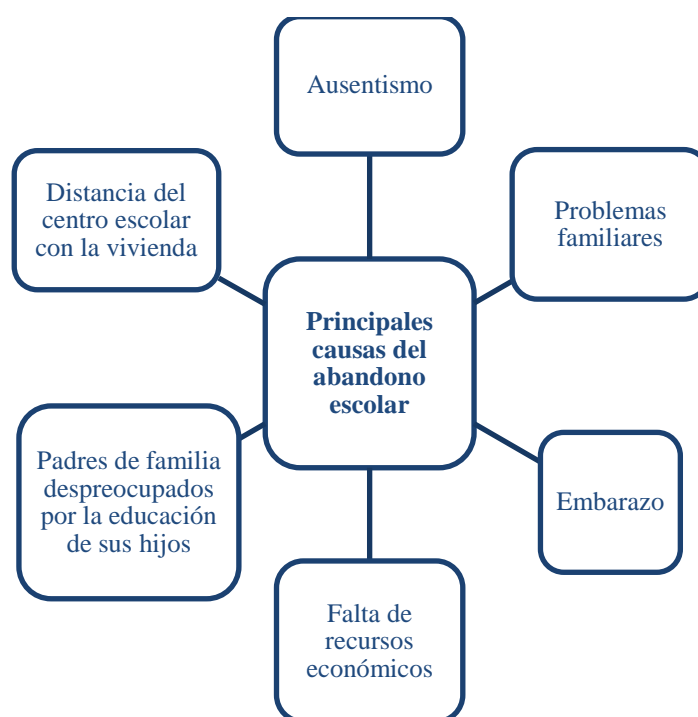
N'tchougan-Sonou (2001) menciona que existen diferentes maneras de que los alumnos no continúen estudiando pese a los esfuerzos de la normativa, la situación presentada que proporcionó la profesora “E” es una de ellas y no se asocia precisamente al rezago educativo, sino por decisiones personales de los estudiantes.

### Principales razones del abandono de los estudios

Se descubrió que de manera generalizada a los seis grados del nivel Primaria, se dan las mismas situaciones que propician el abandono de los estudios, mismas que la normativa ha señalado. Entre ellas las que se presentan en la Figura 7.

### Figura 7

*Principales Causas del Abandono de los Estudios en Alumnos de Primaria*



**Nota:** Elaboración propia

Los profesores que atienden al primero y segundo grado son aquellos que han tenido menos situaciones de abandono escolar en sus alumnos y se refleja en sus experiencias expresadas a través de los comentarios siguientes:

*“Hasta el día de hoy no, afortunadamente (...) No que yo recuerde y tengo 16 de servicio pero ninguno (...) sobretodo porque me tocan grados inferiores, no podría permitir algo así, que abandone sus estudios”*

*Profesora “A”*

*“Tanto de que el alumno no haya terminado, no me ha tocado, pero si he tenido alumnos que nunca se conectan, nunca han venido a la escuela, no los conozco, se habla con el tutor y nos dicen que realmente no tienen el tiempo de conectarse...”*

*Profesora “H”*

Sin embargo, no es descartarse el testimonio que brinda el profesor “F” cuando impartió el primer grado:

*“...la mamá se estaba separando del novio, se fue a otra casa, que luego no tenía dinero, incluso, como esa niña faltaba mucho, no tenía esa parte social...”*

*Profesor “F”*

Para los casos de la profesora “H” y el profesor “F” se evidencian situaciones de familia y ausentismo como se propone en la Figura 7.

En los casos de los alumnos del 3° al 6° se tienen las experiencias siguientes:

*“...en Progreso, esos niños estaban terrible porque había mucho abandono, no llegaban (...) la primera causa es el ausentismo...”*

*Profesora “E”*

*“...he estado en Progreso, ahí si tuve una alumna que abandonó, estaba en sexto grado, por embarazo. A pesar de que traté de hablar con ella, hicimos todo lo posible, pero es muy difícil el contexto de su casa, (...) había descuido por parte de su mamá...”*

*Profesora “B”*

*“...el niño tenía problemas familiares, el papá como que le faltó más, ser más activo, más participación en la educación de su hijo, eso fue lo que pasó”*

*Profesora “C”*

*“...tenía un alumnito que estaba muy mal económicamente y el niño estaba muy mal en la escuela, era de fuera de Progreso, ese niño se salió y lo metieron a otra escuela más cerca, porque me decía que le gustaba trabajar con su caballo, pero no sé si realmente lo cambiaron de escuela”*

*Profesora “E”*

A través de estos diálogos se pueden apreciar parte de los puntos que se presentan en la Figura 7 pues se trata de ausentismo, problemas de familia, distancia del centro escolar, economía y embarazo.

En contraparte a lo ya presentado, igual se evidencian situaciones de riesgo que evitaron su crecimiento, aunque los beneficios no hayan sido del todo satisfactorios académicamente hablando:

*“...había una mamá en el ciclo anterior que me comentaba que iba a sacar al niño de la escuela porque no lo podía atender, ella trabajaba (...) el niño estuvo a punto de*

*abandonar la escuela, pero la mamá lo comenzó a apoyar un poquito más y pues me entregaba algunas tareas y por esa cuestión, fue promovido”*

*Profesor “G”*

También se hizo referencia al contexto en el que se encuentra ubicada la institución. Pues el profesor “G” destaca una particularidad del municipio en el que se ubica su centro de trabajo y la contrasta con un caso de niños vulnerados:

*“El contexto en el que estoy ahora, Mérida, es como (...) dependiendo de los lugares o las colonias. Es muy complicado ver aquí por cuestiones económicas el dejar la escuela. Pero pues si, en mi experiencia de vida, si he conocido personas, pues niños que por cuestiones económicas puedan dejar la escuela (...) por la esquina de mi casa he visto que varios niños han dejado de estudiar porque la mamá ya no tiene para sus estudios”*

Concatenada a las situaciones de Progreso, municipio de la costa Yucateca, permiten distinguir que el contexto social de los estudiantes genera una influencia significativa que les permite decidir entre continuar en la escuela o salirse de ella.

### **Efectos de la PA en los aprendizajes de la lectoescritura en alumnos de 1° y 2°**

A partir de esta sección se busca responder a la pregunta de investigación segunda:

¿Cuáles son las opiniones docentes de una escuela primaria pública del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en los aprendizajes de lectoescritura en estudiantes de primer y segundo grado?

Las respuestas se expresan en los siguientes párrafos.



Como se ha evidenciado previamente entre los aspectos académicos generados por la PA, los docentes manifiestan una serie de deficiencias que los alumnos vivencian al ser acreditados a través de esta modalidad en el área de la lectoescritura.

Es importante destacar que parte de estas situaciones forman parte de un proceso normal de desarrollo de los estudiantes en el proceso de adquisición de estas habilidades, sin embargo, parte de las deficiencias suelen prevalecer para los grados siguientes, por lo que se habla de una falta de consolidación de las habilidades para la comunicación escrita y la lectura. Por ello se presentan los diálogos recabados de los profesores que atienden el 1° y 2° con experiencias y perspectivas propias

### ***Efectos en la lectura***

En la Tabla 22 a continuación se presentan las opiniones de los profesores sobre los aprendizajes que los alumnos requieren reforzar para el primer ciclo de la Educación Primaria.

**Tabla 22**

### *Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 1° y 2° en la lectura*

<b>Primer grado</b>	<b>Segundo grado</b>
Niños que leen lo que creen	Falta de identificación de algunas consonantes
Lectura en un tono único	Carencia de fluidez lectora
Omisión de los signos de puntuación al leer	Pronunciación inadecuada de palabras, sílabas y sonidos
Falta de maduración cognitiva	Codificación
Carencia de fluidez lectora (al finalizar el grado)	Omisión de los signos de puntuación al leer
Pronunciación inadecuada de palabras, sílabas y sonidos	Velocidad lectora
Memorización de textos en lugar de leerlos	Falta de comprensión lectora
Lentitud lectora que conlleva a la pérdida de la comprensión de un texto	
Deletreo*	
Codificación*	
Unión de consonantes y vocales*	

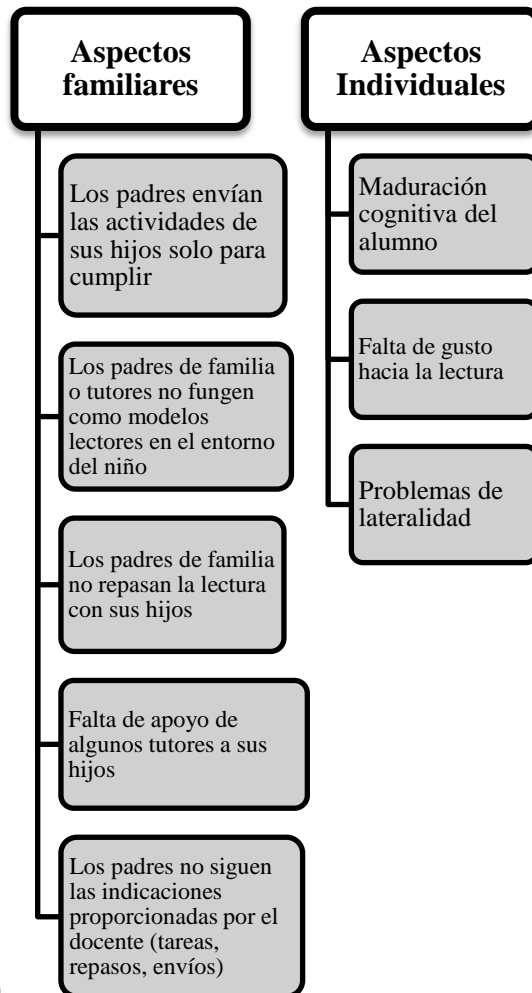
**Nota:** Elaboración propia

Las deficiencias marcadas en asteriscos constituyen parte normal del desarrollo del niño, es decir que al entrar al primer año es parte de él que tienda a manifestarlas, pero que al concluir el primer grado ya deben ir desapareciendo.

Los docentes comentaron que parte de estas deficiencias en los alumnos son atribuidas a la falta de compromiso de los padres de familia o cuestiones individuales del alumnado, por ello las causantes se presentan en la Figura 8.

### Figura 8

*Causas Posibles que Impiden la Adquisición y Consolidación de la Lectura*



**Nota:** Elaboración propia.

### *Efectos en la Escritura*

Seguidamente en la Tabla 23 se integran las opiniones de los docentes sobre los aprendizajes que los alumnos requieren reforzar para el primer ciclo de la Educación Primaria en escritura.

**Tabla 23**

*Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 1° y 2° en la escritura<sup>1</sup>*

<b>Primer grado</b>	<b>Segundo grado</b>
Lateralidad de las letras*	Grafías incorrectas
Grafías incorrectas	Falta de segmentación
Falta de segmentación	Omisión de los signos ortográficos
Estructura no lineal*	Mejora de la caligrafía
Espacio de escritura*	Maduración motriz
No saber agarrar el lápiz	Caligrafía
No saber escribir su nombre	
Maduración motriz*	
Escritura espejo	

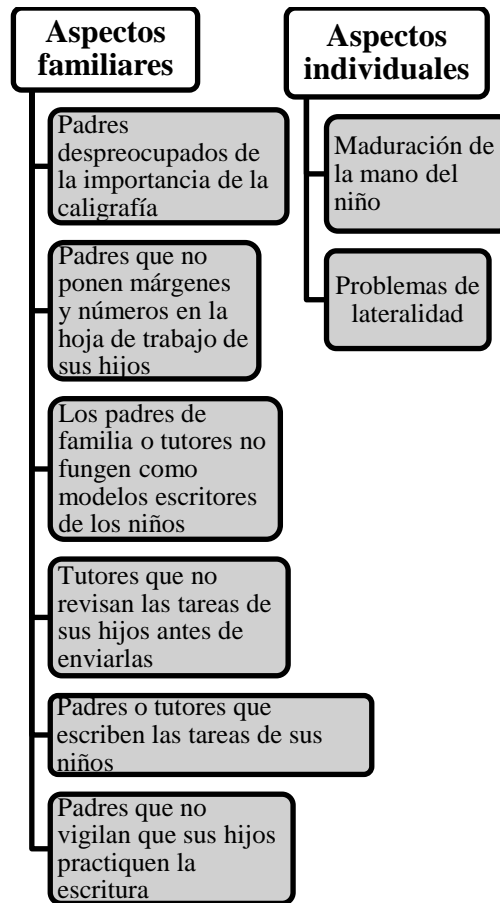
**Nota:** Elaboración propia.

Los profesores de igual manera consideraron que la consolidación de la escritura en los educandos también se debe a las actitudes que presentan los padres de familia ante las actividades que deben dar seguimiento de sus hijos. Se presentan en la Figura 9.

<sup>1</sup> Las características enlistadas con un asterisco forman parte del desarrollo normal de los niños, por lo que su mejora puede darse en el transcurso del primer año escolar. En consecuencia parte de estos efectos no se aprecian en la columna derecha aunque lo relacionado a la maduración motriz, prevalece.

**Figura 9**

*Causas Posibles que Impiden la Adquisición y Consolidación de la Escritura*



**Nota:** Elaboración propia.

Aunado a lo presentado en la Figura 8, también se hacen evidentes que dentro de las posibles causas que generan efectos en la falta de adquisición y aprendizaje de la escritura, se encuentran más aspectos que provienen de lo que no realizan los padres de familia que permitan la consolidación. Es importante recordar que ante la modalidad en la que se está llevando a cabo la enseñanza, los niños ameritan mayor atención y apoyo de sus padres.

Vinculado a las diferentes carencias que los estudiantes pueden presentar ante las habilidades de lectoescritura, algunos actores educativos declararon lo siguiente:

*“...depende del grado escolar es el nivel o las características que debe tener un alumno en cuanto a la lectura...en primer grado es como usted dice, deletreo, la unión de sílabas, leyendo oraciones...”*

*Profesor “D”*

*“...a ya escribir solos, (...) lo hacen por ahí de enero, aunque dependiendo del niño, cada uno tiene su propio ritmo (...) todas las palabras que requieren de las sílabas simples, me las pueden escribir “mesa, silla, ventana”, sin ningún problema. Ya enero-febrero empiezo con las sílabas compuestas y se van rapidito. (...) solamente los que tienen algún problema de aprendizaje o no tienen el apoyo en casa, se me van quedando, pero realmente ya es la minoría”*

*Profesora “A”*

*“...es dejar que escriban como ellos puedan, pero solo así van a poder ir practicando, desarrollando esta habilidad de la escritura...”*

*Profesora “B”*

*“He recomendado a los compañeros, en este curso escolar, que aunque sean clases virtuales, que los niños utilicen sus cuadernos, que escriban, que aprendan eso y más en primer y segundo grado...”*

*Directora*

El docente “D” especifica que ciertas dificultades como se han enunciado previamente constituyen parte normal del proceso de aprendizaje de los estudiantes del primer ciclo. La profesora “A” resalta que la mayor parte de los alumnos logran adquirir las habilidades esperadas durante el transcurso del primer grado, no obstante destaca que aquellos alumnos que son los que presentan más las deficiencias en la lectoescritura con los niños que tienen situaciones particulares individuales o aquellos cuya familia no le brinda la atención debido, lo que respalda la información presentada en las Figuras 8 y 9. La profesora B y la Directora señalan que es importante la práctica, situación que no se tiene en los contextos donde los padres de familia y/o tutores no les brindan el apoyo y seguimiento debido a los niños, como se visualiza en la Figura 9.

Por otra parte los docentes enuncian que los alumnos deben aprender en primera instancia la lectura, lo que les favorecerá el aprendizaje de la escritura, lo presentan a través de las contribuciones siguientes:

*“...se les dificulta más lo que es la escritura...”*

*Profesora “A”*

*“...niño que no ha logrado la lectura, difícilmente logra la escritura”.*

*Profesor “F”*

Los actores educativos compaginan a la idea de Adriana García, quien declaró en conferencia que el alumno que no aprende a leer, se le dificultará adquirir la escritura (A. García, 2021, comunicación personal, 4 de octubre de 2021).

### **Aspectos de la lectura y escritura que requieren fortalecimiento en alumnos del 3° al 6°**

En las siguientes líneas se pretende responder a la última pregunta de investigación:

¿Cuáles son las opiniones docentes de una escuela primaria pública del norte de Mérida Yucatán acerca de los efectos observados que genera la PA en el desenvolvimiento académico de la lectura y escritura en estudiantes de tercero a sexto grado?

Transcurridos los primeros dos años de la Educación Primaria, los alumnos se encuentran en proceso de convertirse en lectores y escritores independientes al finalizar tal nivel educativo. No obstante, los profesores manifestaron que persisten ciertas problemáticas provocados por la falta de consolidación de la lectoescritura en los grados posteriores Además de que no se le da continuidad al proceso una vez transcurrido el primer ciclo de la Educación Primaria. Las deficiencias se presentan en la Tabla 24.

**Tabla 24**

*Efectos en los aprendizajes de los alumnos del 3° al 6° en lectura y escritura*

<b>Habilidades</b>	<b>Grados</b>			
	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Escritura	Codificación. Dificultades en la segmentación. Errores de ortografía (acentuación, mayúsculas y puntuación).*	Errores de ortografía (acentuación, mayúsculas y puntuación)*. Falta de cohesión textual. Dificultades en la segmentación.	No saber argumentar opiniones Deficiencias en el vocabulario Escritura sin propósito Errores de ortografía (acentuación, mayúsculas y puntuación).*	Falta de cohesión y lógica textual Errores de ortografía (acentuación, mayúsculas y puntuación).*
Lectura	Falta de fluidez. Falta de dicción. Falta de tono.* Inseguridad lectora*	Falta de fluidez. Falta de dicción. Deletreo al leer Falta de tono* Inseguridad lectora.*	Deletreo al leer Falta de comprensión de textos Dificultades para hacer inferencias textuales* Dificultades para relacionar información con experiencias cotidianas Inseguridad lectora* Falta de tono*	Falta de consolidación de la lectura Falta de comprensión de textos Inseguridad lectora* Falta de tono*

**Nota:** Elaboración propia

Aquellas marcadas con asteriscos, son aquellas que prevalecen para todos los grados. Como es de observarse, hay aspectos como la fluidez y la entonación que persisten desde los primeros dos grados de la Primaria. Otra cuestión destacable es que para todos los grados en la habilidad de escritura, presentan errores de ortografía. Para el quinto y sexto grado se aprecian problemáticas que ya no deberían persistir, tal como la falta de



comprensión lectora y las problemáticas para la redacción con propósitos específicos pues deben estar encaminados a la formación de escritores y lectores independientes.

Algunos profesores que han impartido tales grados mencionan:

*“... hay un cúmulo de rezago en el estudiante y afecta a la entonación y comprensión lectora de los estudiantes, lo que hace que no puedan terminar a tiempo las tareas (...) al no leer (...) no copian bien, no lo entienden...”*

*Profesora “C”*

*“...los niños leen en un tono único, no hay interpretación de la lectura y por lo tanto, se obstaculiza más la comprensión y la misma fluidez...”*

*Profesor “F”*

*(Refiriéndose a la lectura de comprensión) “...pero si les haces preguntas, si hay como que ciertos niños que de plano están perdidos; o sea, si hay quienes te entienden la lectura pero hay otros que están realmente perdidos (...) No logran llegar a esa lectura de comprensión”*

*Profesora “E”*

*“...sino se lee con fluidez, pues no se va a entender ni la oración ni lo que a lo mejor, un ejemplo, yo que pues estoy leyendo con trabas, no voy a comprender lo que me dijo el texto.”*

*Profesor “D”*

Como se relata, los profesores del tercero a sexto grado destacan las deficiencias en la comprensión de la lectura, la cual se encuentra aunada a la falta de fluidez en el proceso lector de los estudiantes.

Para la escritura también agregaron:

*“...ortografía los tengo que tener acá y en ese momento checarlo, y en se momento decir eso lleva acento...”*

*Profesora “E”*

*“...desde los chicos hasta los grandes: ortografía, o sea, esa sí es de cajón, o sea, todo lo que es concerniente a ortografía, ahora sí que acentuación, signos de puntuación, o sea, la puntuación ya es algo que se ha perdido por justamente lo que comentabas, la tecnología ahora los ayuda”.*

*Profesora “F”*

La particularidad que se ha destacado en los alumnos prevalece en la mejora de la ortografía, pues es una de las principales causas de la falta de consolidación de la escritura acorde a lo que se espera logren los alumnos al cursar el tercer grado y la primaria alta.

### **Síntesis del capítulo**

En conclusión, los actores educativos manifestaron dos posturas ante la PA; la preocupación y desaprobación de la modalidad de acreditación. Respondiendo a la primera pregunta de investigación, prevalecen más efectos académicos negativos que positivos en los estudiantes tras la implementación de la normativa, de los cuales la gran mayoría

persisten desde la primaria baja hasta la primaria alta de manera peculiar en el área de lenguaje y la comunicación.

Entre las principales actitudes que manifiestan los estudiantes son la irresponsabilidad, falta de compromiso hacia sus estudios y la ausencia de esfuerzo hacia sus aprendizajes, parte de estas han sido transmitidas por los padres y tutores a los educandos del primero al sexto grado. Aunque los alumnos de primero a tercer grado suelen sentir más apatía, inseguridad, hasta bloqueos cognitivos.

Los alumnos de primero y segundo sienten frustración y miedo, principalmente al saber que pueden llegar a recursar un grado o incluso cuando al transitar de manera automática al siguiente, se dan cuenta de que no pueden seguirle el paso a sus compañeros, ya sea por no haber adquirido habilidades y conocimientos del grado previo. Por su parte los alumnos del cuarto a sexto grado sienten angustia o vergüenza.

Los alumnos que resultan favorecidos de la normatividad de PA son aquellos procedentes de contextos difíciles en los que cuyos padres de familia no les brindan la atención y acompañamiento debido en sus actividades escolares. También la particularidad económica así como las del contexto cultural de los estudiantes, tienen una influencia.

Respondiendo a la segunda pregunta de investigación, para los estudiantes del primer y segundo grado de primaria, la adquisición de la lectoescritura es de vital importancia, sin embargo, se pudo apreciar que existen circunstancias que no les permiten este desarrollo en algunos casos particulares pues los padres de familia y tutores han sido un obstáculo para ello pues no les ayudan a repasar la escritura, no hacen que lean en casa, no fungen como modelos lectores y escritores por lo que no le dan la importancia debida.

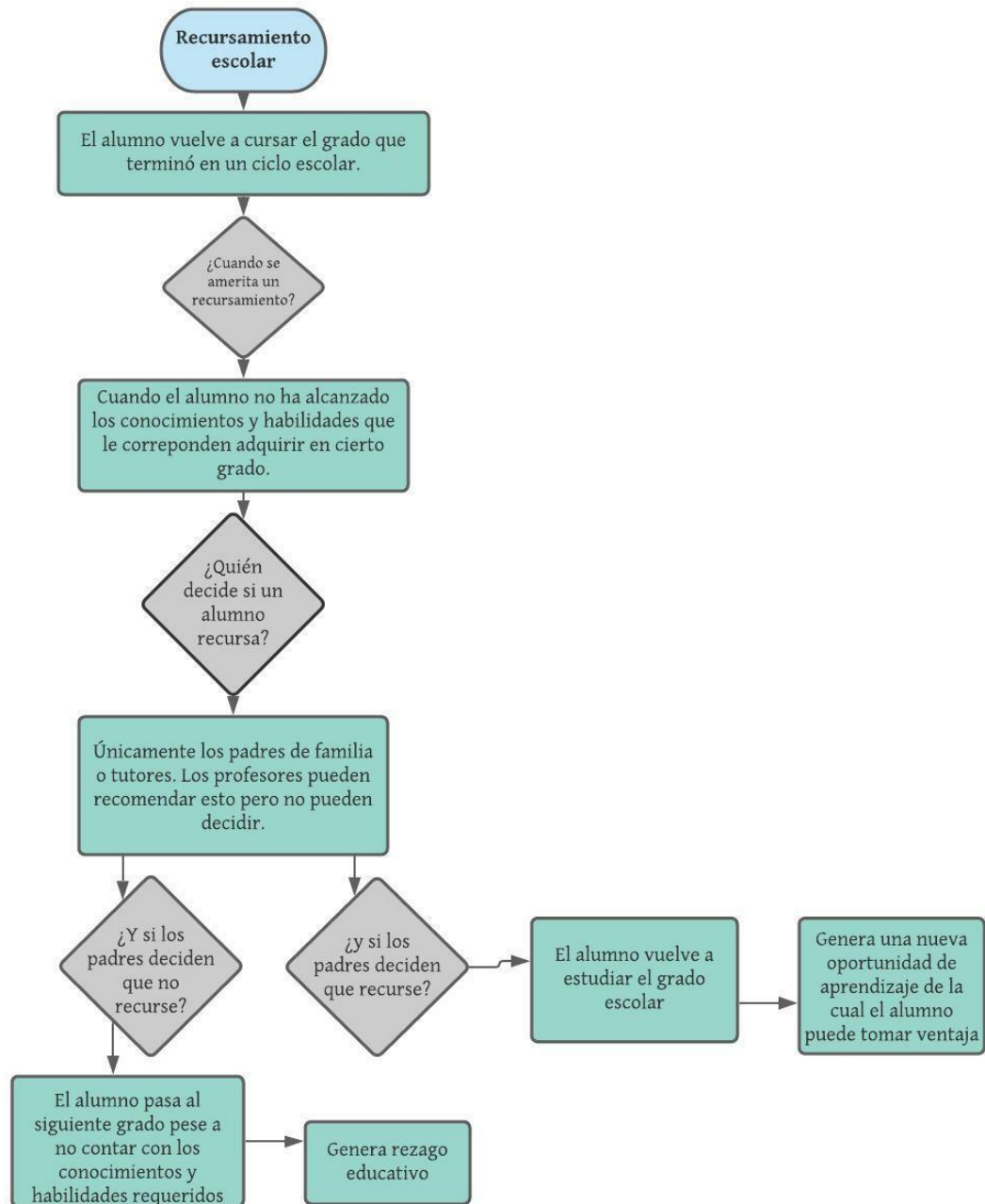
Es por ello que existen alumnos con problemas de fluidez, dicción, trazo correcto de las letras, omisión de signos de puntuación, problemas con la velocidad lectora así como falta de comprensión lectora.

Esos problemas de falta de comprensión lectora, fluidez, entre otros, al no consolidarse, persisten en grados superiores de tercero a sexto grado y a su vez generan otras problemáticas como lo son errores ortográficos, escritura sin propósito, falta de cohesión y lógica textual así como la dificultad para relacionar la información de un texto con sus vivencias cotidianas. Estos efectos responden a la tercera pregunta de investigación y son aquellos que tuvieron mayor mención de acuerdo con los actores educativos.

Parte importante es destacar que la normativa de PA está instaurada por el Acuerdo 11/03/19 y que se ha mantenido debido a sus sucesores 26/12/20 y el 16/06/21. Como se leyó, aunque se diga que el recursamiento es algo casi imposible, solo puede darse de una manera la cual se presenta en la página siguiente en la Figura 10 a manera de cierre del capítulo. Este gráfico se elaboró considerando las aportaciones de los actores educativos y los lineamientos de la normativa estudiada.

**Figura 10**

*Causas y consecuencias del recursamiento*



## **Capítulo V**

### **Discusiones, conclusiones y recomendaciones**

En el presente capítulo se muestran los principales hallazgos del trabajo de investigación contrastados con literatura y documentos normativos que abordan la temática con profundidad. Parte de esta comprobación, recupera datos relevantes presentados en el segundo capítulo de este trabajo, así como de información adicional emergente que complementa lo obtenido de manera inicial al proyecto. También se presentan las principales conclusiones obtenidas tras la realización del escrito. Por último se finaliza con las recomendaciones para futuros trabajos que se adhieran a la misma temática o similares así como para investigadores que deseen incursionar en el tema, desde aspectos técnicos, hasta documentales.

#### **Discusión**

##### ***Posturas de los actores educativos ante la PA***

Prevaleció una homogeneidad entre aquellos docentes que se encontraron en contra de la política de PA con aquellos que manifestaron su preocupación ante su existencia. Autores como Pérez (2017); Pérez, et al., (2017); Chataa y Nkengbeza (2019) así como Robertson (2021) manifestaron encontrarse en contra de la existencia de la PA por lo cual exhortan en sus trabajos a que los gobiernos brinden mayor seriedad al tema, pues los alumnos deben recurrir otro año escolar en caso de tener una deficiente consolidación del temario escolar del año que les correspondía.

A su vez, el sexo del actor educativo no define una mayor inclinación hacia determinada postura, pues existió una igualdad de respuestas que se manifestaron en contra de la normativa, difiriendo así de los resultados presentados por Haidary (2013) en el que se

obtuvo que las mujeres tendieran a preferir el recursamiento que sus pares del sexo masculino.

Respecto a la preocupación por la normativa que indicaron algunos docentes, los resultados compaginan a lo descubierto por Taye (2003) y James (2017) ya que los maestros manifestaron preocupación en que los estudiantes a futuro posean limitadas habilidades y conocimientos básicos que requieran para continuar su formación académica, destacando lo que concierne al dominio de la lectura y escritura.

Considerando otros datos demográficos, la mayor parte de los participantes de este trabajo, poseen solo el nivel de licenciatura, lo cual es opuesto a los resultados de Feathers (2020). Esto porque los docentes que ostentan un grado académico estuvieron en contra de la retención a diferencia de aquellos que únicamente habían estudiado el pregrado, señalando que la PA es una ayuda para los estudiantes a seguir en la escuela. Es importante destacar que el trabajo de Feathers incluyó a una muestra mayor y en esta investigación, los participantes fueron unos pocos, lo cual pudiera también producir sesgos en los resultados.

#### ***Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 1° y 2° de Primaria***

Los resultados que se presentaron en este y en los siguientes sub apartados, corresponden a las respuestas de la primera pregunta de investigación.

Los docentes coincidieron en que los alumnos de los primeros dos grados de educación primaria, enfrentan problemas de lenguaje, escritura y lectura, habilidades que de acuerdo con Raggi-Reyes (2016) y Reyes-López (2014) tampoco se encontraron en el dominio de estudiantes de primer y segundo grado, pues los infantes evaluados presentaron dificultades en las habilidades en el lenguaje, dentro de las cuales reportaron las

dificultades para organizar el lenguaje oral, problemas en la decodificación, lectura lentificada , problemas en la codificación en copia y en dictado principalmente.

Para el caso particular del estudio entre los problemas del lenguaje se obtuvo que existe una falta de claridad al hablar en los infantes así como de la inadecuada pronunciación de palabras, a los cuales no se les brinda asistencia en casa para su mejora.

El estudio de Martínez-Basurto y Acle-Tomasini (2021) coincidió con los resultados obtenidos en esta investigación respecto de las habilidades del lenguaje escrito (escritura adecuada, segmentación, lateralidad y maduración motriz) pues los estudiantes de primer año al finalizar tal grado escolar, al menos el 50% obtuvieron el dominio de insuficiente, mismo que perduró y que se incrementó al 58% al culminar el segundo año.

Aunque en esta investigación no se puede hablar de un porcentaje del alumnado que presenta tales deficiencias, los profesores señalaron la existencia de dificultades para el trazo de letras, el cuidado del espacio, la escritura del propio nombre, por mencionar algunas (Véase Figura 2).

Romero-Bermúdez y Lozano-Mendoza, (2010) justifican la importancia de las habilidades involucradas en el lenguaje oral ya que son consideradas la base para la adquisición del código escrito. Una ejecución limitada de tales habilidades afecta las habilidades de memoria, segmentación, codificación y decodificación que pueden perdurar y prolongarse hasta otros grados de estudio. Vera et al., (2018) rectifican que el lenguaje es fundamental en el desarrollo de los niños, no solo para contribuir a los logros escolares, si no que constituyen las bases del desarrollo social de cada individuo, además de que los



prepara para formar parte de una sociedad globalizada (Muñoz, 2017) pues esto es una habilidad social básica.

Un resultado inesperado pero que abona en importancia al trabajo, son aquellas particularidades positivas en el estudiantado del primer y segundo año reconocidas por quienes trabajan tales grados. Es decir que pese a existir deficiencias, también se destacan algunas fortalezas, tales como la interpretación y desarrollo de una historia a través de imágenes, identificación de sílabas trabadas y sílabas compuestas, reconocimiento del alfabeto y logran comunicarse a través de lápiz y papel mediante imágenes o palabras a las que ellos le dan un sentido. De acuerdo con el Sistema de Alerta Temprana (2013), esta manifestación de habilidades constituye parte normal de desarrollo del infante, además de que el Modelo de Aprendizajes Clave (2017) sustenta el logro de estos aprendizajes.

Dioses, et al., (2010) encontraron que los alumnos que se encuentran en escuelas privadas o que son reconocidas por poseer un desempeño académico destacable, suelen tener mejores resultados en comprensión de lectura y en escritura que otras instituciones pares.

Es importante recordar que la institución participante posee un nivel de logro significativo de acuerdo con PLANEA (2018) además de encontrarse en una zona con alta densidad poblacional, pero también con variedad de servicios. A su vez, según las estadísticas recabadas por la escuela, la mayor parte de los alumnos poseen los medios para llevar un proceso de aprendizaje en línea y/o en la presencialidad de manera óptima y son más los padres de familia que se interesan por las actividades académicas de sus hijos.

### ***Afectaciones Académicas de la PA a estudiantes de 3° a 6° de Primaria***

Martínez-Basurto y Acle-Tomasini (2021) también conciben que los problemas en lectoescritura que no se atienden en los primeros años de escolaridad, suelen seguirse manifestando durante los próximos cuatro años de la educación primaria incluso al nivel secundaria. Algunas de estas deficiencias son reconocidas por los docentes que participaron en esta investigación pues algunos de los estudiantes tienen problemas para comprender textos, su pronunciación en la lectura es inadecuada, carecen además de carecer de dicción, fluidez y entonación. Y sobre la escritura tienen problemas ortográficos, falta de coherencia en sus textos e incluso de segmentación (Véase Figura 4).

Prueba de que los estudiantes al transcurrir los años de la escuela primaria siguen sin consolidar es lo que Querejeta (2012) presenta. Por ejemplo, del 1° al 2° grado el 36% de los alumnos no desarrollaba al finalizar dicho ciclo de la educación primaria, niveles competentes de escritura. Esa situación se acomplexaba en los próximos ciclos, debido a que los niveles de incompetencia ascendían al 63% en alumnos del 5° y 6°.

Bustos, et al., (2021) señalan que existen estudiantes del tercero al quinto año de primaria que carecen de conocimiento para reconocer la estructura de los textos, además de que se hacen presente la ausencia del uso de acentos, ortografía, puntuación, falta de fluidez y pausas durante la lectura, así como problemas en la separación de las palabras (Querejeta, 2012 y Granados & Torres, 2016).

Por otra parte Puñales et al., (2017) señalan desde otra perspectiva que la adquisición y consolidación de las habilidades de lectoescritura pueden prolongarse hasta el segundo ciclo de la educación primaria constituyendo parte normal del desarrollo del niño (SisAT, 2013). No obstante, como se ha evidenciado en los resultados del estudio y los

presentados por Querejeta (2012) así como por Granados y Torres (2016) las dificultades en los alumnos al trabajar con estas habilidades, persisten al grado sexto. Es por ello que Cartagena y Muñeton (2016) enfatizan en que los alumnos al culminar el primer ciclo de la educación primaria, ya deben reflejar para el tercer grado cambios en su ortografía y conciencia fonológica, de ser lo contrario, amerita una guía e intervención con acompañamiento como lo sugieren Vera et al., (2018). Cabe destacar que la intervención no hará que los errores se extingan pero los disminuirá con el tiempo.

### ***Actitudes del estudiantado de 1° a 6° ante la política de PA***

Como los actores educativos manifestaron en este trabajo de investigación (Véase Tabla 21) la PA genera en el alumnado actitudes de miedo, cinismo y de violencia. De ellas derivan la apatía, falta de interés, desmotivación, aburrimiento, conformismo y comportamientos agresivos en los estudiantes.

Aunque la literatura confirma que las actitudes violentas y de cinismo suelen tener protagonismo en los niveles de primaria así como de secundaria (Ahmed & Mihiretie, 2015; Pinzón, 2018 y Rathman, et al., 2020) este trabajo sugiere que la PA también genera temor en los estudiantes del cual se desprenden la angustia, inseguridad y rechazo a la escuela así como la vivencia de un rechazo social por parte de sus pares, lo cual concuerda con las aportaciones de Owings y Kaplan (2001); Koppensteiner (2011) así como la de Namen (2019).

En esta investigación se pudo dar cuenta de que la violencia no es la actitud que tiene niveles más altos en los comportamientos del alumnado, sino el miedo y el cinismo, siendo este último provocado por los tutores al saber que los alumnos tienen asegurado el tránsito de un grado escolar al siguiente.

Los docentes y directora participantes manifestaron que existen padres de familia que suelen reflejar el desinterés por las actividades escolares de sus hijos reconociendo que el sistema educativo garantizará la boleta de calificaciones de los alumnos al término de un curso escolar. Este hallazgo representa lo contrario a lo encontrado por Ahmed y Mihiretie (2015) así como Eboatu (2017) estudios en los que padres de familia reconocen la importancia de que sus hijos recursen un año adicional de ser necesario.

Entre las aportaciones recopiladas en el centro educativo participante, se extractan dos experiencias en las que padres de familia han reconocido y accedido a tomar conciencia sobre la importancia del recursamiento, autorizando que sus hijos tengan una segunda oportunidad para estudiar el mismo grado.

En otros contextos como el Africano y Asiático en los que también se tiene instaurada una PA en ciertos países, los padres de familia si están de acuerdo con el recursamiento dado que no desean que sus hijos se encuentren a futuro en la misma situación que ellos, esperando tengan mejores oportunidades de desarrollo (Eboatu, 2017 y Haidary, 2013).

### ***Emociones que refleja el estudiantado del 1° al 6° ante la política de PA***

Los resultados obtenidos difieren de los que hallazgos de Pouliot (1998), Jimerson, et al., (2006) y de García-Pérez, et al., (2011) pues de acuerdo con las opiniones de los profesores, los estudiantes experimentan más emociones negativas como la frustración, tristeza y miedo al saber que pueden ser recursadores. Estas emociones negativas se manifiestan tanto en alumnos como de los grados 1° y 2° como en aquellos que cursan del 3° al 6°.

Años previos Jimerson (2001) también encontró reflejadas emociones negativas en el alumnado de primaria, entre ellas la tristeza asociada a la pérdida de la autoestima de los estudiantes, aunque no se especificaron las edades de los alumnos participantes.

No obstante, por otro lado, tales emociones negativas también se hacen presentes en estudiantes que ya han sido promovidos, lo cual, no solo puede asociarse al recursamiento. Esto por algunas razones como las mencionadas por los actores educativos tales como: la frustración al saber que están rezagados respecto de sus compañeros o debido a que no se encuentran al mismo nivel de realizar las actividades que les corresponde de acuerdo a su grado escolar y edad. Es por ello que estas aportaciones son análogas a las que Lynch (2013) enfatiza dado que una PA permanece sin contribuir a la mejora emocional de los alumnos.

Los estudios que analizan la relación de PA y emociones aún se encuentran en desarrollo pues la información tal como se presenta, es poco detallada y prolífica.

Por ejemplo, Alcocer y Aguilar (2021) mencionan que los estudios sobre las emociones que presenta el alumnado ante una retención escolar aún necesitan profundizarse y amplificarse dado que aún no se conciben si hay más efectos negativos o positivos en la salud emocional de los estudiantes en el nivel básico y otros niveles educativos.

### ***Características sociales de los alumnos que beneficia la política de PA***

Conforme lo relatado en el estado del arte y marco teórico de la investigación, los resultados obtenidos en este trabajo, reflejan similitudes a lo ya presentado por autores como Koppensteiner (2011; 2014), Eboatu (2017), Ahsan, et al., (2018) y Lyonga y Fosso (2020) debido a que en países como Camerún, Brasil e India, presentan índices de abandono escolar significativos en educación primaria, en parte de eso atribuido a la falta

de interés de los padres de familia por la educación o debido a la formación académica de los mismos que suele ser hasta el nivel primaria o secundaria. Asimismo, los problemas de índole familiar como la violencia o la distancia de la vivienda con la escuela están asociados al abandono. Otro problema que aunque presentado en menor medida, fue el del embarazo precoz (Véase Figura 7).

De situaciones como las anteriores es que los gobiernos de países Latinoamericanos como Brasil (Leighton, et al., 2019) o el de Laos en Asia (Itthida, 2015) han optado por instaurar la PA ya que de esta manera garantiza que los alumnos puedan continuar con sus estudios hasta culminarlos. A su vez, la política de promoción escolar en México refleja verdaderamente sus intenciones en apoyar a estudiantes que atraviesan las situaciones anteriormente presentadas y de las cuales son una realidad según las aportaciones de los actores educativos que brindaron información para este estudio desde su experiencia (Acuerdo 11/03/19 y Acuerdo 15/05/19).

También se dio el reconocimiento de las intenciones propuestas por países como India (Ahsan, et al., 2018) o Jimerson (2002) en Estados Unidos en la que los alumnos puedan desarrollar la autoestima y conservar las habilidades socioemocionales, además de las intenciones políticas de evitar el estrés escolar en el alumnado.

### ***Efectos de la PA en los aprendizajes de la lectoescritura en alumnos de 1° y 2°***

A partir de este apartado se da respuesta a la segunda pregunta de investigación.

Los actores educativos a través de su experiencia identifican que existen estudiantes que al término del primer ciclo de la educación primaria, requieren fortalecer sus habilidades de literacidad. No obstante, reconocen también que existen estudiantes que no adquieren ni consolidan las habilidades de lectoescritura acordes para su grado escolar.

Esto compagina al aporte de Martínez-Basurto y Acle-Tomasini (2021) pues atribuyen que los alumnos que no desarrollan sus habilidades de lenguaje, tendrán mayor dificultad de adquirir la lectoescritura, problema que también se reconoció entre el colectivo. Los actores educativos hicieron manifiesto que los alumnos que no aprenden a leer, son aquellos que tendrán otros problemas vinculados a las habilidades de escritura. Pantí y Zárate (2020) confirman que existen alumnos de segundo grado de primaria que aún no logran consolidar las habilidades lectoras.

De acuerdo con Bustos, et al., (2021) conforme se va avanzando de grado escolar se requieren más habilidades de lectura y escritura autónomas. Es por ello que desde primer y segundo grado debe ir quedando clara la lectura de palabras y su significado, puesto que en el transcurso de los grados se requerirán habilidades de comprensión más generales.

El desarrollo de la conciencia fonológica permite una mejor aprehensión de la lectura (Londoño, et al., 2016) lo cual evitará que se presenten problemas como la lectura en tono único, leer lo que el alumno considera, el deletreo así como la inadecuada codificación. Además la práctica de la lectura permite el aumento de la velocidad lectora así como contrarrestar las deficiencias en segmentación, omisión de palabras y la pronunciación inadecuada de las mismas, las cuales los profesores comentaron que se hacen presentes en algunos estudiantes según sus experiencias.

Parte de las situaciones que retrasan el desarrollo de la adquisición lectora, son la falta de apoyo a los alumnos por parte de sus tutores, falta de modelos lectores así como características de tipo personal como la maduración cognitiva o problemas de lateralidad. Puñales et al., (2017), Granados y Torres (2016) y Londoño, et al., (2016) proponen que los

alumnos deben recibir apoyo por parte de personas para lograr su adquisición, al igual que deben ser consideradas sus características personales para proponer modelos de aprendizaje que se adapten a sus características.

Por el aspecto de la escritura, Querejeta (2012) encontró que el 36.7% de los alumnos al culminar el primer año no presentaron niveles competentes en la escritura de palabras. Un año después Querejeta, et al., (2013) hallaron que el 56.7% de las oraciones escritas por los alumnos, poseían separaciones no convencionales, mientras que la gravedad se atenuó en la escritura de textos con un 70%. Pero la situación se hizo compleja al identificar que en el dictado, el 86.7% de los discentes presentaron problemas para escribir oraciones y textos. Estos hallazgos tienen en común parte de los señalamientos de los docentes, entre los cuales se identificaron falta de segmentación, lateralidad, grafías incorrectas y problemas de caligrafía, tal y como lo reportado por los autores.

Otras de las contribuciones del colectivo destacan el agarre inadecuado del lápiz, la escritura espejo y la omisión de signos ortográficos. Es importante señalar que algunos de estos errores forman parte del desarrollo normal del estudiante (Vera, et al., 2018) ya que para el tercer grado de primaria se espera su perfeccionamiento, es decir, que los mismos alumnos se percaten de sus errores y se autocorrijan (Granados & Torres, 2016).

Al igual que la lectura, algunos de los factores que los docentes asocian a la falta de adquisición y consolidación de la escritura son la falta de preocupación de los padres de familia hacia el trabajo que realizan sus hijos, pues no revisan sus tareas y no hay vigilancia de la práctica.



También se encontraron dos aspectos de índole individual como la falta de maduración de la mano y problemas en la lateralidad. Estas situaciones coinciden con los aportes de autores como Difalcis, et al, (2018) y Pazmiño-Zambrano (2020), ya que el desarrollo adecuado de la motricidad cimienta las bases de las habilidades escritas, lo cual se ve reflejado en la lateralidad de los estudiantes y esto se puede ir trabajando primero en el hogar y luego en la escuela. Asimismo, la interacción de los estudiantes con un guía en el proceso de adquisición permite obtener resultados favorables, siempre y cuando se recurra a la práctica constante (Bustos, et al., 2021 y Vera, et al., 2018).

***Aspectos de la lectura y escritura que requieren fortalecimiento en alumnos del 3° al 6°***

En este apartado se da respuesta a la tercera y última pregunta de investigación.

Los problemas que no reciben atención en el tiempo esperado, suelen perdurar y manifestarse a través de los años. Esto sucede con aquellas situaciones de la lectoescritura en los grados del segundo y tercer ciclo de la educación primaria. Prueba de ello es que en México, alumnos al finalizar el tercer grado, no ponen acentos a las palabras que lo requieren, hay ausencia de mayúsculas en sus textos, omisiones de palabras o adición de las mismas en los procesos lectores, así como la dificultad para entender lo que leen (Granados & Torres, 2016 y Querejeta, 2012).

Tales resultados se obtuvieron igual en este trabajo de investigación, entre los que concuerdan son los errores ortográficos en acentos, mayúsculas e inadecuada escritura de palabras. Falta de comprensión de la lectura, dificultad para relacionar la lectura de un texto con experiencias propias, la falta de cohesión textual, así como dificultades en la segmentación, por enunciar algunos casos que también se apegan a los resultados de Granados y Torres, (2016), Viramontes, et al., (2019) y Roth, et al., (2020). Estas

problemáticas están presentes desde el grado tercero hasta el grado sexto según los actores educativos.

También se encontraron otras situaciones vinculadas a la falta de fluidez lectora, ausencia de tono, y dicción así como inseguridad lectora de los alumnos.

### **Conclusiones**

El propósito de este estudio fue describir las consecuencias que genera la PA de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán. Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas a ocho docentes entre hombres y mujeres y una directora de plantel en una escuela ubicada al norte de Mérida, Yucatán. Posteriormente se realizó el grupo de enfoque con los mismos docentes, estos con la intención de recopilar datos desde su experiencia en el área docente sobre la normativa de PA. La recolección de información fue de manera presencial, acudiendo al plantel.

Las preguntas detonadoras del proceso de acopio de información, englobaron aspectos vinculados a las percepciones de la PA de los participantes, así como aspectos de índole social, académica, actitudinal y emocional de los estudiantes que actualmente son beneficiarios de la PA. También se indagó sobre las experiencias docentes en las áreas de lectura y escritura de los grados con los que trabajan o han trabajado, tomando en consideración los efectos que genera la política que se estudió. Esto partiendo de lo formulado en las preguntas de investigación.

La mayor parte de las aportaciones docentes, refleja las intenciones y el apego estricto a lo dispuesto en las políticas educativas de México.

Entonces se evidencia que el gobierno mexicano ha logrado asegurar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo nacional a través de varias precisiones contenidas en leyes o acuerdos educativos, tales como la Ley General para la Educación, el Acuerdo 15/05/19 o el más reciente Acuerdo 16/06/21, pues de acuerdo con estas normativas y específicamente, con el Acuerdo 11/03/19 los índices de deserción escolar han disminuido, beneficiando así a discentes cuyas características sociales o contextuales los hacen más propensos al abandono escolar.

Esta política pública se ha enfocado en los alumnos de Educación Básica, la cual de acuerdo con la Ley General de la Educación en México, la educación es de acceso inclusivo y universal, destacando así que ningún ciudadano en edad de ir a la escuela, debe quedar fuera de cursar sus estudios de tipo obligatorio. Asimismo, busca respaldar a estudiantes que debido a su situación, se encuentran en vulnerabilidad social, garantizando así su tránsito, permanencia y egreso oportunos.

En la misma LGE, al igual que el Acuerdo 15/05/19 enuncian que los profesores son considerados agentes de cambio y que deben estar al servicio de desarrollar al máximo las capacidades del alumnado, llevándolos a la excelencia académica y pensamiento crítico tal como también dispone la Nueva Escuela Mexicana (2019). No obstante, esto recae en una incongruencia, pues la modalidad de PA no considera los logros escolares de los estudiantes para transitar de un grado a otro (Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación, 2016) lo cual deja en duda si las habilidades y conocimientos que se esperan adquirir, se potencializan en el alumnado.

En consecuencia a través de los resultados de este trabajo, en contraste con los que indica la normatividad mexicana, se puede precisar que el desarrollo del pensamiento del individuo para la transformación social y los aprendizajes significativos a las áreas de humanidades, ciencias exactas o sociales pueden verse mermados o manifestar deficiencias, alejándose del logro de conocimientos y habilidades en los educandos.

Es por ello que los actores educativos participantes manifiestan su postura de preocupación y en contra ante tal modalidad de acreditación propuesta en el Acuerdo 11/03/19 dado que los conocimientos que no logran su consolidación, representan a futuro para los alumnos una serie de deficiencias que son acumulables y afectan sus habilidades en la lectura y escritura desde el aspecto académico. Esta postura es similar a la obtenida por Pérez (2017) entre docentes de primaria, tras indagar sobre el Acuerdo 696, antecesor a la normativa que se estudió en este trabajo.

En sentido paradójico, el Acuerdo 15/05/19 instaurado posterior al 11/03/19 respalda que los profesores y miembros de una comunidad educativa son considerados parte importante para tomar decisiones en lo que respecta a la educación. No obstante, este trabajo refleja que las disposiciones y políticas públicas orientadas hacia la educación, tienen mayor peso que las opiniones de quienes fungen al centro de la acción educativa, pues según Pérez (2017) los docentes siguen sin sentirse considerados por los hacedores de políticas públicas y su autoridad no es tomada en cuenta por los padres de familia y los mismos estudiantes.

Entonces, al existir dentro de la normativa de acreditación la opción de recursamiento para los estudiantes únicamente si los tutores lo autorizan, los profesores

manifiestan sus consejos a los padres de familia de tomar decisiones que sean benéficas para los estudiantes académicamente. En ese sentido, es que sugieren a los tutores el recursamiento de los infantes que lo ameriten, puesto que de esa manera les permitirá una segunda oportunidad de aprender lo que no lograron en un ciclo escolar. No obstante, los profesores destacan la importancia del acompañamiento de los padres de familia desde lo académico hasta lo emocional, para que el estudiante se sienta apoyado y que a través de una nueva oportunidad tanto padres como el alumno puedan tener un mejor desempeño que los lleve a culminar el próximo año escolar con habilidades y conocimientos adquiridos.

Esto representa una oportunidad de los docentes de hacerse escuchar y que mediante su experiencia y conocimiento, logren convencer a los tutores de cuestiones que a sus hijos los haga a futuro ser menos vulnerables. Dado que la PA vulnera a quienes de por sí por carecer de algún conocimiento o de proceder de algún contexto social en particular, ya son vulnerables.

De igual manera, si los tutores deciden que los hijos no recurran, los profesores sugieren a los padres del menor busquen ayuda adicional a la que se le proporciona en la escuela y en casa pues el estudiante es vulnerable al encontrarse en una situación de desventaja respecto del resto de sus compañeros de clase. Piden a los tutores involucrarse y estar más presentes en las actividades escolares de sus hijos para ofrecerles también el apoyo socioemocional que se merecen. Pues como aquí se ha divulgado, algunos chicos se sienten menos capaces que el resto de sus compañeros de lograr determinadas tareas o esto les puede llevar más tiempo de lo esperado. Es también trabajo del profesor evitar que el resto del alumnado violente a los estudiantes que se encuentran en esa situación, de ahí que también el resto de los tutores estén conscientes de eso.

Estas son algunas maneras de buscar romper con la continuación de la PA. Como se ha mencionado, la mayor parte de los padres deciden promover al alumno pero también se ha logrado que otros tutores opten por el recursamiento, lo cual desde la perspectiva de los participantes de esta investigación, representa un ideal.

Acercas de los padres de familia es importante destacar que debido a las facilidades otorgadas por la normativa, es que han optado por ceñirse a las disposiciones que en ella se albergan. Entonces optan por que sus tutorados pasen de año escolar con la intención de evitar su atraso. No se hace mención de otras intenciones por parte de los padres de familia en este trabajo. Sin embargo, algunos de los participantes mencionaron haber tenido contacto previo con padres de familia que se rehúsan a colaborar con determinada asignatura como artes por el hecho de no parecerles importante y de la cual sus hijos han reprobado, exigiendo así que los niños transiten de un grado a otro al finalizar un ciclo escolar.

Otro hallazgo que llamó la atención fue el de los padres de familia que han decidido que sus hijos pasen de un grado escolar a otro pese a recibir recomendaciones de los docentes de sus hijos. Los profesores señalaron que estos tutores pese a las recomendaciones y promesas de mejorar la situación académica de los hijos, repiten las mismas conductas del ciclo escolar anterior, contribuyendo a incrementar el rezago académico de sus infantes.

Como muestra de los logros que se esperan en el alumno que en el primer ciclo de la educación primaria, adquiera y consolide las habilidades de lectoescritura (Modelo de Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017) para en el ciclo dos (3° y 4°) y tres

(5° y 6°), logre llevar a la práctica sus roles de escritor y lector autónomos, con capacidad de creatividad y comprensión de la información, siendo también parte esencial para la apertura y entendimiento de temáticas variadas que abordan las demás asignaturas de la Educación Primaria (Torres, 1998).

### ***Sobre la escritura***

Al término del primer año de primaria, de acuerdo a los planes de estudio de la Educación Primaria (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017) los alumnos ya pueden escribir mediante el dictado, la copia de textos y a través de la escritura autónoma. Sin embargo, tal como lo encontró Murillo (2013) aunque los profesores participantes que trabajan o han trabajado el primer grado mencionan que la mayor parte del alumnado logra concretar esta habilidad, existen estudiantes que manifiestan cierto rezago, derivado de la falta de atención e interés de los padres de familia para que logren la consolidación.

Pese a que se envían actividades extra escolares o de tarea en casa con instrucciones y recomendaciones precisas para brindar un seguimiento desde el hogar, esto no se realiza y el alumno únicamente se limita con lo que practica en sus horas de clase con apoyo de su profesor(a). A través de ello se identifica una de las problemáticas de tipo social a las que los alumnos se enfrentan y a los que más beneficia la PA según el Acuerdo 11/03/19, vinculado al descuido de los padres y de sus condiciones contextuales complejas (Alcocer & Aguilar, 2021). Es por ello que hay estudiantes que tienen problemas con el manejo del espacio, la maduración motriz, confunden letras, presentan escritura no lineal, e incluso tienen dificultades para escribir su nombre.

Para el caso del segundo grado, los alumnos continúan presentando tales problemáticas, a las que se le adicionan: la omisión de signos ortográficos, así como la

ausencia de mayúsculas. Otra característica que se manifiesta son los problemas con la caligrafía.

Estas deficiencias se continúan mostrando hasta los próximos grados del 3° al 6°, de los cuales destacan según los actores educativos: errores ortográficos (ausencia de acentuación, problemas con el uso de mayúsculas, palabras inadecuadamente escritas), dificultades para la argumentación, falta de cohesión textual, problemas en la segmentación, así como dificultades para codificar textos. Cabe señalar que estas afirmaciones del colectivo, se hacen sin distinción entre alumnos con condiciones sociales complejas. Las problemáticas se presentan por igual entre el estudiantado, sin importar su procedencia y contexto.

### ***Sobre la lectura***

Al culminar el primer año de primaria según el Modelo de Aprendizajes Clave (2017) los alumnos deben identificar todas las letras; por sí solas, así como con la conjunción entre vocales (sílabas compuestas) y las sílabas trabadas (van en conjunto a dos consonantes y una vocal, ejemplo: “Tra”, “Fre”...) Es por ello que también ya se espera que posean la capacidad de interpretar una lectura de acuerdo a su nivel de desarrollo cognitivo.

Sucedan las mismas problemáticas manifestadas en la escritura según los docentes, dado que la mayor parte de los alumnos logran adquirir las habilidades de lectura, pero los estudiantes que no reciben seguimiento en el hogar, suelen presentar rezago respecto a esta habilidad.

Algunas de las fallas presentadas en alumnos de primer año destacan: lectura en tono único, lentitud lectora, omisión de signos de puntuación, deletreo y pronunciación inadecuada de las palabras, por mencionar los más destacados.



Para los alumnos del segundo grado, persisten los problemas de codificación, omisión de signos de puntuación, velocidad lectora y se añade la dificultad para la comprensión de textos, esto último incluso se esperaría que se logre en el primer año.

Tales complicaciones continúan manifestándose en los siguientes dos ciclos de la educación primaria a las cuales se le suman: el deletreo, la falta de dicción, tono y fluidez, inseguridad lectora, dificultades para comprender textos y realizar inferencias lectoras, asimismo la dificultad de relacionar lo leído con la cotidianidad.

Esto al igual que las carencias enunciadas por los actores educativos en la escritura, se manifiestan de manera indistinta entre alumnos de diferentes situaciones sociales, lo cual se concluye que el primer ciclo de la educación primaria es fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura pero que no vea frenado su propósito a este momento, pues los conocimientos y habilidades continúan su consolidación hasta los próximos grados de la primaria y de no atenderse, las problemáticas podrían potencializarse.

Estos resultados obtenidos en ambas habilidades, compaginan a los hallazgos de García (2016); Reyes (2015) y Rodríguez-Segura (2020) precisamente porque mostraron que de no corregirse tales deficiencias, los alumnos podrían continuar su formación académica con esta serie de problemáticas, incluso aumentándolas. Además de que la lectura y escritura fungen de condicionales para otras áreas del conocimiento y de presentar problemas, podrían limitar los aprendizajes en las demás asignaturas.

Los datos obtenidos entre el colectivo, dejan en evidencia que pese a que los años pasen, tales problemáticas son complejas de atenderse y que con el paso del tiempo, aun no se tienen mejoras que pudieran ser significativas.

La información obtenida por parte del profesorado puede estar asociada a los resultados similares que México ha obtenido en los últimos años en las pruebas estandarizadas como lo son el caso de PISA entre el 2015 y 2018. En estas pruebas se presentó una disminución del desempeño de los niños mexicanos en la comprensión lectora y en la que países pares como Colombia han logrado mejorar desde la eliminación de la política de PA.

A su vez, en las pruebas estandarizadas mexicanas, como ENLACE (2013) y PLANEA 2015 y 2018, más del 50% del alumnado ha obtenido los niveles de desempeño más bajos, dando otro testimonio de la deficiencia de habilidades para la comprensión de la lectura así como de la gramática.

Aunque aún no se efectúan de nueva cuenta tales pruebas, basta con escuchar los testimonios de algunos profesores mexicanos, como aquí se ha hecho, alegando que las problemáticas en lectura y escritura forman parte del cotidiano.

### **Consideraciones finales**

En tanto, se concluye que la política de PA está dejando situaciones inconclusas entre los aprendizajes que se incrementan con el paso de los años al permitir que los estudiantes no consoliden las habilidades y conocimientos esperados acordes a su edad y año escolar correspondiente, lo cual compagina precisamente a lo enunciado por Migone y Howlett (2016) acerca de las políticas públicas, que únicamente se ponen a disposición de la ciudadanía de manera limitada, sin hacer efecto sobre un problema desde las raíces (Barrera, 2010)

Por tanto, a solución inmediata de la problemática, los alumnos transitan de un grado a otro con un cúmulo de dificultades y deficiencias en la lectura y escritura que

incluso pueden afectar su desempeño en otras áreas del conocimiento, entre ellas la dificultad para comprender textos y argumentar sus ideas en lenguaje escrito, que son fundamentales para el desempeño escolar.

A su vez esta práctica de acreditación desarrolla otras características entre los alumnos y los padres de familia. Por parte del alumnado, el hecho de saber que serán promovidos, los hace disminuir sus niveles de esfuerzo hacia el trabajo escolar, son más irresponsables, emplean la manipulación, se vuelven conformistas, desarrollan actitudes violentas, apatía, entre otros. Algunas de estas actitudes son también manifestadas por los padres de familia, lo cual, según los profesores, son transmitidas a los hijos.

Aunque también esta misma PA provoca en los alumnos promovidos: inseguridades, miedo, aislamiento, y bloqueo cognitivo al percatarse que se encuentran en una situación de desventaja con sus compañeros de clase que fueron promovidos por mérito (Anagnostopoulos, 2006).

Al saber los estudiantes de igual manera que son propensos a ser recursadores, desarrollan actitudes de miedo, desmotivación e incomodidad consigo mismos.

Entonces, la PA en verdad ayuda a los estudiantes en situaciones sociales complejas a continuar con sus estudios tal y como se plantea en el Acuerdo 11/03/19. Algunas de las particularidades señaladas por los actores educativos son la escasez de recursos económicos de las familias del alumnado, la falta de interés de los padres de familia en los estudios de sus hijos, alumnos que trabajan, violencia familiar, entre otras.

No obstante, es importante dejar en claro que la política de PA está dejando una serie de consecuencias en el alumnado que tampoco muestran atención por parte de las

políticas públicas; como una persistencia de desajustes en conocimiento y práctica de la lectura y escritura que no son debidamente atendidos en los primeros dos años de la educación primaria, los cuales se siguen evidenciando en los grados del 3° al 6° y que incluso pueden presentarse en los siguientes niveles educativos hasta el nivel superior (Barba, 2004).

También se encontraron la manifestación de actitudes y emociones poco favorecedoras procedentes del alumnado y sus tutores al saber que una política de PA funge como un recurso de protección pero a la vez de excusa para no brindar atención a las actividades escolares que ameritan tiempo, esfuerzo y dedicación.

### **Aportación personal al trabajo realizado**

La intención primera de realizar este trabajo de tesis era la de visibilizar una situación que se considera un *secreto a voces*, dado que entre el colectivo docente y de quienes forman parte de las instituciones de Educación Básica en México es parte del cotidiano laboral pero que en la sociedad en general se desconocen los efectos que la política de PA genera pese a su *disfraz de buenas intenciones*.

Si bien, el Acuerdo 11/03/19 declara intenciones para favorecer a minorías, está contribuyendo al rezago escolar que en estos sectores permea desde hace años atrás. A su vez contribuye a hacer más grande el problema que México siempre ha tenido: la cultura del mínimo esfuerzo.

Aunado a ello y las becas o apoyos que el actual sexenio de López Obrador, las personas se han vuelto conformistas y no ponen de su parte en realizar sus labores de

manera correcta o incluso algunos ya ni siquiera desean trabajar pues consideran asegurada su estabilidad económica con los apoyos que reciben por parte del gobierno Federal

El fenómeno de PA no solo permite a los estudiantes pasar de un grado a otro sin considerar sus aprendizajes, como bien se ha manifestado por escrito a lo largo de este trabajo, sino que hace a los estudiantes entender que no importan la constancia y esfuerzos, dado que aquellos que nunca perseveraron para ser mejores estudiantes, tienen por recompensa un lugar al otro grado. Aun sin hacer nada, aun sin asistir a la escuela y muchos de sus padres lo tienen muy claro.

Esto fomenta la cultura del conformismo y la mediocridad que también son característicos de la sociedad mexicana. Tal parece que al gobierno le interesa que sus ciudadanos no progresen, aunque en las leyes se impulse la capacidad de las personas de ser partícipes en la transformación de su entorno, cuando no consolidan las habilidades básicas que competen por adquirirse en la Educación Primaria y existen estudiantes que llegan a la secundaria sin entender lo que leen, peor aún que llegan al nivel superior y aún tienen dificultades para redactar textos comprensibles.

Con lo que compete a los padres de familia, hago referencia a que estos actores fundamentales del sistema educativo, tratan la información a su conveniencia pues parte de ellos saben que sus hijos no pueden reprobado, pero desconocen o se hacen los desentendidos, cuando la Ley General de la Educación los obliga a involucrarse en las actividades escolares de sus hijos.

Cuando los hijos no envían las actividades solicitadas por el profesor y por testimonio de los actores que participaron en el estudio, los tutores saben que eso no puede

hacer que sus hijos reprobren, tendrán una calificación mínima de 6 pero con un promovido en la boleta de calificación. Tutores han insistido en que Educación Física o Educación Artística no son importantes, cuando de acuerdo con el Modelo de Aprendizajes Clave (2017) estas asignaturas constituyen parte integral del desarrollo de los infantes.

No obstante, cuando los estudiantes al finalizar un curso escolar presentan un rendimiento escolar bajo, los profesores aconsejan a los tutores su autorización para recurrir, esto con el fin de que el alumno recupere el tiempo para adquirir lo que encuentra rezagado, los padres de familia se ofenden y una vez más recurren al “los alumnos no pueden reprobar”.

Entonces se puede identificar que si bien, la normativa apoya a los sectores más vulnerados, personas que no se encuentran en estas situaciones, se aprovechan de las normativas para evadir sus responsabilidades con la educación de sus hijos.

Es por ello que, si los alumnos carecen de ciertas habilidades o no entregan algunas actividades es porque en casa no se le da un seguimiento e importancia a la escuela. De aquí la idea que está en los padres y sus responsabilidades con sus hijos, el futuro del trayecto académico de los educandos. Una vez más se puede decir que la aportación de Esteban Moctezuma, Ex Secretario de Educación que puso en marcha el Acuerdo 11/03/19: *“Los alumnos no pueden reprobar por algo de lo que no tienen la culpa”*, verdaderamente en México a eso están adheridos los estudiantes, a situaciones que no pueden controlar por el hecho de que dependen de otras personas para salir adelante.

En tanto, al proceder los alumnos de contextos desfavorecidos y aunado a una PA, existe la posibilidad de que sus niveles de vulnerabilidad, incrementen por no consolidar los aprendizajes esperados.

No pretendo generalizar esta situación pero por experiencia propia y a través de esta investigación, la falta de importancia de los padres de familia hacia la escuela, propicia una serie de deficiencias en el alumnado que generan un rezago educativo.

Este hallazgo fue inesperado en la investigación pero que una vez más permite comprender la importancia de los padres de familia en la educación de sus hijos.

Por otra parte, a través de esta política se reconoce el poco interés que tiene el gobierno por formar ciudadanos con conocimientos y habilidades fortalecidos. Solo importan los datos estadísticos para hacer constar que en México no hay abandono escolar, pero basta con observar las calificaciones del alumnado y su desempeño para darse cuenta que en México solo se están formando personas que no tengan la capacidad de ser críticos de su entorno, solo se les promociona pero ¿dónde queda lo aprendido?

Este trabajo brinda una mirada superficial de las consecuencias que la PA puede provocar en la lectura y escritura de no consolidarse. Basta mirar más allá de todo lo que se puede lograr a través de estas habilidades y de los grandes retos que enfrentan los alumnos que no las consolidan.

### **Limitaciones y recomendaciones**

Es oportuno mencionar que este trabajo no incorpora percepciones y aportaciones procedentes del alumnado de educación primaria así como actitudes o desempeño que hayan sido observados en los mismos de manera directa a través de sus actividades diarias

escolares. Por lo que considerando únicamente los datos recopilados, algunos hallazgos o ideas del colectivo podrían estar sesgados únicamente a sus experiencias y contextos en los que laboran o han laborado. Es por ello que es importante no generalizar estos datos.

Entonces se precisa destacar que para futuros trabajos, es conveniente se tome el caso de algún alumno de primer año de primaria que haya promovido automáticamente aun identificando su desempeño escolar para estudiar su avance académico hasta culminar el sexto año. Prestando atención especial a sus habilidades de lectura y escritura. Podría tomarse en consideración como un estudio de trayectoria o abordarlo desde una historia de vida en la que se pueda obtener información de los actores educativos que rodean al estudiante, de su accionar y de su entorno.

De igual manera, los hallazgos mostrados de este trabajo de investigación se limitan al estudio de un solo centro educativo que por sus características, ejemplifica un caso de éxito en el que el nivel académico de los estudiantes es considerado como favorable de acuerdo con sus niveles de logro que antecede la prueba PLANEA en el 2018.

Además las características contextuales de la mayor parte de los alumnos de acuerdo con datos recabados por la institución, son propicias ya que los estudiantes poseen los medios, espacios y apoyo en casa para fortalecer sus experiencias de aprendizaje, esto pudo influir en las percepciones de los participantes en manifestar una postura en contra sobre la PA.

A su vez, la ubicación geográfica de la institución es destacable porque se encuentra en un asentamiento habitacional reconocido de la ciudad al cual le rodean



servicios de diversa índole y hogares con la mayor parte de los servicios, mismo que ha tenido un desarrollo significativo en el municipio en los últimos años.

Es por ello que se recomienda incluir escuelas ubicadas en diferentes zonas de la ciudad dado que se presentan características diferentes entre las que se ubican al norte de la localidad, a las escuelas del sur o las comisarías. Igualmente en una escuela con características similares a la del estudio pudiera haber discrepancias con las opiniones obtenidas.

Otra de las recomendaciones es observar el desenvolvimiento actitudinal del alumnado promovido automáticamente de la institución participante y de sus tutores para identificar de manera directa en campo si el desenvolvimiento y accionar que mencionan los actores educativos participantes, coinciden con la realidad educativa. Pues de acuerdo con autores como Ahmed y Mihiretie (2015), Rathman, et al., (2020) y Haidary (2013) la PA genera actitudes disruptivas en el estudiante así como aquellas de asombro, inseguridad o miedo.

Este trabajo de investigación únicamente se centró en el área de la lectura y escritura, por lo cual pudiera ampliarse a identificar los efectos de la PA en las matemáticas, las ciencias sociales y naturales, así como las de humanidades.

Es importante también, ampliar el estudio a otros niveles educativos que integran el bloque de la educación básica como el preescolar y la secundaria para identificar desde algún campo formativo, los posibles efectos de esta modalidad de acreditación, sobretodo en preescolar pues de acuerdo con Alcocer y Aguilar (2021) es el nivel educativo que menor cantidad de estudios empíricos reporta.

Sobre el enfoque del trabajo pudiera también limitarse a un diseño cuantitativo a través de la creación y distribución de un instrumento computarizado para llegar a más actores educativos en diferentes partes del país a través de reactivos concretos integrados por bloques de características atribuidas a la PA.



## Referencias

- Abarca, A. y Picado, A. (2012). La política pública en promoción y repitencia en la educación secundaria, Costa Rica. *Anuario Centro de Investigación y Estudios Políticos, sin vol*(3), 126-147.  
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/ciep/article/view/14644>
- Acevedo, A. y López, A. (1992). *El proceso de la entrevista conceptos y modelos*. Limusa.
- Acuña, L. y Pons, L. (2016). Calidad educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del Proyecto Nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, 12*(2), 155-174.  
[http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2226-40002016000200155&lng=en&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2226-40002016000200155&lng=en&nrm=iso&tlng=es)
- Adeyemi, B. (2020). The State of Primary Education in Nigeria: A Critical Review. *South Asian Research Journal of Arts, Language and Literature, 2*(3), 47-52.  
[https://sarpublication.com/media/articles/SARJALL\\_23\\_47-52.pdf](https://sarpublication.com/media/articles/SARJALL_23_47-52.pdf)
- Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2020). *La PA y la mejora escolar*. [https://lacreads.org/sites/default/files/documents/pa00wzv5\\_payme\\_0.pdf](https://lacreads.org/sites/default/files/documents/pa00wzv5_payme_0.pdf)
- Aguilar, L. (1994). *Política Pública*. México: Biblioteca Básica de Administración Pública.
- Ahmed, A. y Mihiretie, D. (2015). Primary school teachers and parents' views on automatic promotion practices and its implications for education quality. *International Journal of Educational Development, 43*(2015), 90-99.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.05.003>
- Ahsan, M. Banerjee, R. y Hari, S. (2018). Social Promotion and Learning Outcomes: Evidence from India. *USC-INET Research Paper, sin vol*(18-14), 1-44.  
<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3256387>
- Alcocer, L., y Aguilar, A. (2021). Acercamiento al panorama internacional de la promoción automática y retención escolar en el nivel básico educativo. Una revisión sistemática. *Revista Innovaciones Educativas, 23*(35), 175-192.  
<https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3573>
- Allen, C. Chen, Q. Willson, V. y Hughes, J. (2009). Quality of Research Design Moderates Effects of Grade Retention on Achievement: A Meta-Analytic, Multilevel Analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 31*(4). 480-499.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0162373709352239>
- Alcocer, L. (2019). Percepciones de los alumnos sobre las prácticas de inclusión y exclusión áulica en matemáticas. [Tesis de Licenciatura. Universidad Autónoma de Yucatán]. Repositorio de Trabajos de Titulación de la Facultad de Educación.  
<http://tesis.educacion.uady.mx/>

- American Educational Research Association. (2011). *Code of ethics*. American Educational Research Association. <https://www.aera.net/About-AERA/AERA-Rules-Policies/Professional-Ethics>
- An, J. (2014). *Micro-studie reveals flaws in pedagogy: a study of social promotion in Tianjin, China*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Micro-Study-Reveals-Flaws-in-Pedagogy%3A-A-Study-of-An/e4e169a150d0a4e9b66b4dfdcd78647fe57030be>
- Anagnostopoulos, D. (2006). “Real Students” and “True Demotes”: Ending Social Promotion and the Moral Ordering of Urban High Schools. *American Educational Research Journal*, 43(1), 5-42. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00028312043001005>
- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación-Acción Participativa*. Colección Política, Servicios y Trabajo Social.
- Anderson, G. Whipple, A. y Jimerson, S. (2002). Grade retention: Achievement and mental health outcomes. National Association of School Psychologists, 1-4. <https://www.pewtrusts.org/~media/Assets/2013/03/CincinnatiGradeRetentionHIAFinalDraftReport.pdf>
- Arias, N. (2010). La adquisición de la lecto-escritura en el primer grado de la Educación Primaria. [Tesis de licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN 042]. <http://200.23.113.51/pdf/27203.pdf>
- Arroyo, D. Constante, I. y Asensio, I. (2019). La repetición de curso a debate: un estudio empírico a partir de pisa 2015. *Educación XXI*, 22(2), 69-92. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/22479/19271>
- Asociación de Psicólogos del Estado de Florida. (2004). *Position paper on grade retention and social promotion*. <http://www.fasp.org/PDFfiles/PP3rdGrdRet.pdf>
- Barba, L. (2004). La enseñanza de la lengua escrita en la educación básica a través de sus programas y modelos pedagógicos. Balance y perspectivas. *Perfiles Educativos*, 26(103), 38-55. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982004000200003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000200003)
- Barrera, C. (2010). *Gobiernos duros, instituciones débiles*. [Ponencia]. 5to. Congreso Latinoamericano de Ciencias Sociales “La humanidad frente a los desafíos del capitalismo decadente”, Zacatecas, México. [https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7487/adjunto\\_2a\\_extenso\\_ponencia\\_zacatecas.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/productos/7487/adjunto_2a_extenso_ponencia_zacatecas.pdf)
- Bustos-Ibarra, A., Montenegro-Villalobos, C., y Batista-Kida, A. (2021). Uso de la regulación oral del profesor como estrategia de ayuda a la comprensión lectora. Un estudio experimental en 3° de primaria de escuelas chilenas. *Investigaciones sobre*

*lectura, sin vol*(15), 64-94.

<https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/12562>

Cabrera-Hernández, F. (2017). *Leave them kids alone! The positive effect of abolishing grade retention on pupils' dropout rates: Evidence from a policy change*. Centro de Investigación y Docencia Económicas.

[https://cinst.hse.ru/data/2019/12/08/1521175504/Cabrera%20\(2017\).pdf](https://cinst.hse.ru/data/2019/12/08/1521175504/Cabrera%20(2017).pdf)

Calixto, I. (2019). La lectoescritura en educación infantil y el cuento. [Tesis de maestría. Universidad de Jaén]. Repositorio de trabajos académicos de la Universidad de Jaén. <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/10183>

Cámara de Diputados (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación.

<http://www.upn13leon.edu.mx/images/AcuerdoNacional.pdf>

Cámara de Diputados (1993). *Acuerdo número 181 por el que se establecen el plan y programa de estudio para la Educación Primaria*. Diario Oficial de la Federación.

<https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a181.pdf>

Cámara de Diputados (2001) *Acuerdo 304*. Diario Oficial de la Federación.

[http://transparencia.seg.guanajuato.gob.mx/ANEXOS\\_IPO\\_VIGENTE/F1\\_MARCO\\_NORMATIVO/ACUERDO\\_304\\_POR\\_EL\\_QUE\\_SE\\_ACTUALIZA\\_EL\\_DIVERSO\\_NUMERO\\_181\\_MEDIANTE\\_EL\\_CUAL\\_SE\\_ESTABLECEN\\_EL\\_PLAN\\_Y\\_LOS\\_PROGRAMAS\\_DE\\_ESTUDIO\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_PRIMARIA.pdf](http://transparencia.seg.guanajuato.gob.mx/ANEXOS_IPO_VIGENTE/F1_MARCO_NORMATIVO/ACUERDO_304_POR_EL_QUE_SE_ACTUALIZA_EL_DIVERSO_NUMERO_181_MEDIANTE_EL_CUAL_SE_ESTABLECEN_EL_PLAN_Y_LOS_PROGRAMAS_DE_ESTUDIO_PARA_LA_EDUCACION_PRIMARIA.pdf)

Cámara de Diputados (2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación.

[http://edu.jalisco.gob.mx/dgen/sites/edu.jalisco.gob.mx.dgen/files/acuerdo\\_592.pdf](http://edu.jalisco.gob.mx/dgen/sites/edu.jalisco.gob.mx.dgen/files/acuerdo_592.pdf)

Cámara de Diputados (2012). *Acuerdo 648*. Diario Oficial de la Federación.

[https://dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5264634](https://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5264634)

Cámara de Diputados (2013). *Acuerdo 696*. Diario Oficial de la Federación.

[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle\\_popup.php?codigo=5314831](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5314831)

Cámara de Diputados (2018). *Acuerdo 12/05/18*. Diario Oficial de la Federación.

[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018&print=true](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525414&fecha=07/06/2018&print=true)

Cámara de Diputados. (2018, 19 de enero). *Ley General de la Educación*. Diario Oficial de la Federación. [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Cámara de Diputados. (marzo 2019). *Acuerdo 11/03/19*. Diario Oficial de la Federación.

[https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/17615/1/images/a11\\_03\\_19.pdf](https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/17615/1/images/a11_03_19.pdf)

- Cámara de Diputados (mayo 2019). *Acuerdo 15/05/19*. Diario Oficial de la Federación. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019)
- Cámara de Diputados. (2019). *Ley General de la Educación*. Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cámara de Diputados (junio 2021). *Acuerdo 16/06/21*. Diario Oficial de la Federación. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5621985&fecha=22/06/2021](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5621985&fecha=22/06/2021)
- Carro, A. (2019, 26 de abril). ¿Es ridículo reprobar a los niños? El Acuerdo 11/03/19. *Educación futura*. <http://www.educacionfutura.org/es-ridiculo-reprobar-a-los-ninos-el-acuerdo-11-03-19/>
- Cartagena-Vélez, P., y Muñetón Ayala, M. (2016). Escritura en niños con dificultades en lectura: ¿habilidades asociadas o disociadas? *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.22627>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). (2016). *Revisión de literatura sobre políticas y normativas de promoción y retención, y su impacto en el aprendizaje*. <https://cutt.ly/XiX29iy>
- Capella, J. (2004). Políticas Educativas. *Educación*, 13(25), 7-41. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10565>
- Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE). (2016). *Revisión de literatura sobre políticas y normativas de promoción y retención, y su impacto en el aprendizaje*. <https://cutt.ly/XiX29iy>
- Chataa, B. y Nkengbeza, D. (2019). Challenges Faced by Primary School Teacher in Implementing the Automatic Promotion Policy at a School in the Zambezi Region. *Creative Education*, 13(28), 1731-1744. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n28p394>
- Cisterna, F (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Choi, A. (2017). Efectos de la repetición de curso y alternativas. Zoom Social. *Laboratorio de alternativas*. Sin vol(1), 1-14. [http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/laboratorio\\_documentos\\_archivos/f4bafefd4d3649eaf5e1d4e536d5ce70.pdf](http://www.fundacionalternativas.org/public/storage/laboratorio_documentos_archivos/f4bafefd4d3649eaf5e1d4e536d5ce70.pdf)
- Choi, A. Gil, M. Mediavilla, M. y Valbuena, J. (2018). Predictores y efectos de la repetición de curso. *Revista de Economía Mundial*, 48(2018), 21-42. <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA541401512&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=15760162&p=IFME&sw=w>
- Chohan, B. y Qadir, S. (2011). Automatic Promotion Policy at Primary Level and MDG-2. *Journal of Research and Reflections in Education*, 5(1), 1-20

[https://www.researchgate.net/publication/216035878\\_Automatic\\_Promotion\\_Policy\\_at\\_Primary\\_Level\\_and\\_MDG-2](https://www.researchgate.net/publication/216035878_Automatic_Promotion_Policy_at_Primary_Level_and_MDG-2)

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL (mayo 2021). *Líneas de Pobreza por Ingresos, Mayo 2021. Emergencia sanitaria de la COVID-19*.  
[https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Lineas\\_de\\_Pobreza\\_por\\_Ingresos/Lineas\\_de\\_Pobreza\\_por\\_Ingresos\\_COVID\\_may\\_2021.pdf](https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Lineas_de_Pobreza_por_Ingresos/Lineas_de_Pobreza_por_Ingresos_COVID_may_2021.pdf)
- Creswell, J. (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage.
- Dari, N. Cervini, R. Quiroz, S. (2019). Repitencia escolar y desempeño en ciencias en Argentina. Estudio multinivel con base a datos de PISA 2015. *Revista de Educación, 16*(2019), 55-79.  
[https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/3074/333](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3074/333)
- Díaz, D. y Ruiz, A. (2018). Reprobación escolar en el nivel medio superior y su relación con el autoconcepto en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Nueva época, 48*(2), 125-142.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.49>
- Denton, D. (2001). Finding Alternatives to Failure: Can States End Social Promotion and Reduce Retention Rates? *Southern Regional Education Board*.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED451268>
- De Puelles, M. (1997). *Política y administración educativas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Diez, A. Güemes, L. Molina, M. (2018). Preconceptos y enseñanza de la lectura y escritura en la formación inicial del alumnado de Magisterio. *Investigaciones sobre Lectura, sin vol*(9), 105-120. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i9.235>
- Difalcis, M. Ferreres, A. Osiadacz, N. y Abusamra, V. (2018). Latencias de respuesta de lectura en español: efectos de lexicalidad y frecuencia. *Investigaciones sobre Lectura, sin vol*(9), 50-72. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i9.223>
- Dioses, A., Evangelista, C., Basurto, A., Morales, M., Alcántara, M. (2010). Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. *Revista de Investigación en Psicología, 13*(1), 13-40.  
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3734>
- Diris, R. (2017). Don't hold back? The effect of grade retention on student achievement. *Education Finance and Policy, 12*(3), 312-341. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1146653>



- Dunlap, C. (2016). The relationship of grade retention and student achievement in Connecticut public high schools. [Tesis de Doctorado. Universidad Estatal del sur de Connecticut]. Proquest. <https://www.proquest.com/docview/1810428466>
- Eboatu, V. (2017). Comparative Study of the Impact of Class Repetition and Mass Promotion on Students' Academic Achievement in Anambra State. *European Scientific Journal*, 13(28), 394-406. <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2017.v13n28p394>
- Feathers, C. (2020). Teacher and Administrator Beliefs about Grade Retention in Northeast Tennessee School Districts. [Tesis de Doctorado. East Tennessee State University]. Repositorio de la Universidad del Este del Estado de Tennessee. <https://dc.etsu.edu/etd/3704/>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Flores, M. (2004). Implicación de los paradigmas de la investigación en la práctica educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-9. [http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art1/ene\\_art1.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art1/ene_art1.pdf)
- Fokeng, E. G. (2010). *The history of education in Cameroon, 1844-2004*. New York, NY: Edwin Mecler Press.
- Franco, M. Nassi, M. Nieto, M. (2018). Las tablas de especificaciones en la evaluación de aprendizajes. *Revista Enseñanza de Química*, 2(2018), 30-47. [http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev\\_quimica/article/view/809](http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_quimica/article/view/809)
- García, K. (2016). Proyecto Intensivo de Lectoescritura para mejorar el rendimiento académico en primaria En *Concurso Lasallista de investigación, desarrollo e innovación CLIDI 2016*. Universidad Lasalle. Ciudad de México.
- García-Pérez, I. Hidalgo-Hidalgo, M. y Robles, J. (2011). Does grade retention affect achievement? Some evidence from PISA. *Working Papers*, 37(2011). Universidad Pablo de Olavide, Department of Economics. <http://www.upo.es/serv/bib/wps/econ1109.pdf>
- Gómez, M. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación educativa*, 17(74), 143-163. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000200143](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200143)
- Gómez, M. (2017). Políticas y reformas educativas en México: tensiones y articulaciones. *O Público e o Privado, sin vol*(30), 18-35. <https://core.ac.uk/download/pdf/270242362.pdf>
- González-Pulido, J. González-Pulido, A. y Cifuentes, J. (2019). La reforma educativa y la calidad de la educación en Colombia. *Revista Humanismo y Sociedad*, 7(2), 41-53. <https://doi.org/10.22209/rhs>

- Guba E. y Lincoln Y. (1998). Competing paradigms in qualitative research. En: *The landscape of qualitative research: theories and issues* (N. Denzin, Y. Lincoln, Eds.). Sage, Thousand Oaks, CA. pp. 195-220.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Derman, & J. Haro, *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social.* (pp. 113-145). La Sonora: El Colegio Sonora
- Guevara, Y. Rugerio, J. Delgado, U. y Hermosillo, A. (2010). Análisis de los logros académicos de niños de primer grado, en relación con sus habilidades iniciales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(46), 803-82.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662010000300006](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000300006)
- Granados-Ramos, D., y Torres-Morales-P. (2016). Errores de escritura en español en niños de tercer grado de educación primaria. *Pensamiento Psicológico*, 14(2), 113-124.  
 Errores de escritura en español en niños de tercer grado de educación primaria.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5608110>
- Gutiérrez, M. (2017). La enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil. [Tesis de maestría. Universidad de Valladolid]. Universidad de Valladolid.  
 Repositorio documental. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26459>
- Haidary, A. (2013). Controversy over grade repetition. Afghan Teachers' View on Grade Repetition. [Tesis de Maestría. Universidad de Karlstad]. International Household Survey Network.  
<http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:695166/FULLTEXT01.pdf>
- Halverstadt, L. (2009). Elementary retention: factors, outcomes and alternatives perceived by elementary teachers, kindergarten through fifth grade. [Tesis de Doctorado. Universidad de Baker]. Repositorio de la Universidad de Baker.  
[https://www.bakeru.edu/images/pdf/SOE/EdD\\_Theses/Halverstadt\\_LuAnn.pdf](https://www.bakeru.edu/images/pdf/SOE/EdD_Theses/Halverstadt_LuAnn.pdf)
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(1), 55-60. <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-tecnica-grupos-focales-S2007505713726838#:~:text=La%20t%C3%A9cnica%20de%20grupos%20focales%20es%20un%20espacio%20de%20opini%C3%B3n,explicaciones%20para%20obtener%20datos%20cualitativos>.
- Hauser, R. Frederick, C. Andrew, M. (2007). Grade Retention in the Age of Standards-based Reform. Center for Demography of Health and Aging. University of Wisconsin Madison.  
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.587.7063>
- Hernández, V. (2011, 7 de septiembre). *US\$1.200 para que no repitas el año escolar.*  
[https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/09/110907\\_argentina\\_educacion\\_dinero\\_por\\_no\\_repetir\\_vh](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2011/09/110907_argentina_educacion_dinero_por_no_repetir_vh)

- Hipkins, D. (2014). An Analysis of Social Promotion and Grade Retention. Research to Practice: K-12 Scholarship. [http://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com/SPED/04bdc7a0-1ec9-4eaa-b61c-677439532d1a/UploadedImages/Journal\\_2014/2014Fall.p.40-51\\_Hipkins.pdf](http://higherlogicdownload.s3.amazonaws.com/SPED/04bdc7a0-1ec9-4eaa-b61c-677439532d1a/UploadedImages/Journal_2014/2014Fall.p.40-51_Hipkins.pdf)
- Hi Shin, S. Slater, C. y Backhoff, E. (2012). Principal Perceptions and Student Achievement in Reading in Korea, Mexico, and the United States: Educational Leadership, School Autonomy, and Use of Test Results. *Educational Administration Quarterly*, 49(3), 489-527. <http://dx.doi.org/10.1177/0013161X12458796>
- Huddleston, A. (2015). Making the difficult choice: understanding Georgia's test-based grade retention policy in reading. *Education Policy Analysis Archives*, 23(51), 1-30. <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1716>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Censo de población y vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2006). El aprendizaje del español, las matemáticas y la expresión escrita en la educación básica en México. Sexto de primaria y tercero de secundaria. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D305.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2013). *Evaluación del Logro Académico en Centros Escolares, resultados nacionales, 2013: Español*.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). *Planea, resultados nacionales 2018: lenguaje y comunicación*.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). PLANEA tercero de secundaria 2017. [http://planea.sep.gob.mx/ba/base\\_de\\_datos\\_2017/](http://planea.sep.gob.mx/ba/base_de_datos_2017/)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018). *Planea, resultados nacionales 2018: lenguaje y comunicación*.
- Instituto Vasco de Estadística (2020). País/Años promedio de escolarización. DBCity. <https://es.db-city.com/Pa%C3%ADs--A%C3%B1os-promedio-de-escolarizaci%C3%B3n>
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (IVEI) (2009). *Efecto de la repetición de curso en el aprendizaje*. [https://www.berrigasteiz.com/site\\_argitalpenak/docs/310\\_evaluacion/3102009001c\\_Pub\\_ISEI\\_efecto\\_repeticiones\\_c.pdf](https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/docs/310_evaluacion/3102009001c_Pub_ISEI_efecto_repeticiones_c.pdf)
- Itthida, G. (2015). "Progressive Promotion": – Dropout Issue in Lao Primary Education and the Misplaced Policy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197(2015), 2355-2361. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.281>

- James, T. (2017). The effect of automatic promotion on performance of learners in primary schools in Mubende District. [Reporte de investigación. Kampala International University]. Kampala International University. Research and Archives. <https://ir.kiu.ac.ug/handle/20.500.12306/2551>
- Jiménez, N. (2006). La Reforma de la Educación Básica durante el sexenio Salinista. [Tesina]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/23071.pdf>
- Jimerson, S. Pletcher, S. y Graydon, K. (2006). Beyond grade retention and social promotion: promoting the social and academic competence of students. *Wiley Periodicals*, 43(1), 85-97. [https://www.researchgate.net/publication/227786160\\_Beyond\\_grade\\_retention\\_and\\_social\\_promotion\\_Promoting\\_the\\_social\\_and\\_academic\\_competence\\_of\\_students](https://www.researchgate.net/publication/227786160_Beyond_grade_retention_and_social_promotion_Promoting_the_social_and_academic_competence_of_students)
- Kabay, S. (2016). Grade Repetition and Primary School Dropout in Uganda. *Harvard Educational Review*, 86(4), 580-606. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1123785>
- Kiprop, E. y Cheboi, S. (2020). Automatic grade promotion policy and its influence on pupils' academic achievement among public primary schools in Kirinyaga Central Sub-county, Kenya. *European Journal of Education Studies*, 7(3), 327-335. <https://zenodo.org/record/3766459#.YFFaZK9KjIU>
- Koppensteiner, M. (2011). *Automatic grade promotion and student performance: Evidence from Brazil*. University of Leicester. <https://hdl.handle.net/2381/33125>
- Koppensteiner, M. (2014). Automatic grade promotion and student performance: Evidence from Brazil. *Journal of Development Economics*, 107(2014), 277-290. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jdeveco.2013.12.007>
- Leighton, M. Souza, P. y Straub, S. (2019). Social Promotion in Primary School: Effects on Grade Progression. *Brazilian Review of Econometrics*, 39(1), 1-33. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/bre/article/view/78513/76362>
- Lindblom, C. (1959). "The Science of Muddling-Through." *Public Administration Review*, sin vol(19), 79-88.
- Londoño-Muñoz, N., Jiménez-Jiménez, S., González-Alexander, D. C., y Solovieva, Y. (2016). *Ocnos, Revista de Estudios sobre Lectura*, 15(sin num), 97-113. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259145814007>
- López, G. Aguilar, A. y Cisneros-Cohernour, E. (2020). Políticas en la formación de educadores: análisis de la Licenciatura en Educación Primaria en México. *Revista Publicando*, 7(26), 10-22. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2140/2203>
- López, M. (2010). Estudio comparativo de las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de 3° de primaria en los colegios Claudio Sanjinés e Instituto Americano de la Ciudad de la Paz. [Tesis de Maestría. Universidad Mayor de San Andrés]. Repositorio institucional Universidad Mayor de San Andrés. <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/13057>

- Loría, S. (2015). Percepción de las funciones y competencias docentes de los profesores de institutos tecnológicos descentralizados del estado de Yucatán. [tesis de maestría. Universidad Autónoma de Yucatán]. Repositorio de trabajos de titulación de la Facultad de Educación. <http://tesis.educacion.uady.mx/>
- Lynch, M. (2013). Alternatives to Social Promotion and Retention. *Interchange*, 44(3-4), 291-309. <https://doi.org/10.1007/s10780-014-9213-7>
- Lyonga, N, y Fosso, N. (2018). Effects of Collective Promotion on the Attainment of Goals of Basic Education in English-Speaking Primary Schools in Cameroon. *Journal of Science and Education*, 44(2), 259-272. <http://dx.doi.org/10.21796/jse.2020.44.2.259>
- Marshall, J. (2003). Grade repetition in Honduran primary schools. *International Journal of Educational Development*, 23(6), 591–605. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(03\)00060-9](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(03)00060-9)
- Martínez-Basurto, L. y Acle-Tomasini, G. (2021). Habilidades involucradas en el lenguaje de los niños de primaria. *Educación y Ciencia*, 10(55), 55-71. <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/587>
- Martínez, F. (2001). *Las políticas educativas Mexicanas antes y después de 2001*. *Revista Iberoamericana de Educación*, sin vol.(27), 35-56. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie27a02.PDF>
- Martínez, F. (2004). ¿Aprobar o reprobar? El sentido de la evaluación en educación básica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(23), 817-839. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002303>
- Martínez, F. (2018). Reflexiones sobre políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 71-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27057946004>
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, sin vol(1), 47-60.
- Mercado, R. (2018). La implementación limitada y tardía de políticas públicas para combatir la violencia escolar en México. *Sincronía. Revista de Filosofía y Letras*, 22(23), 43-446. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5138/513853876022/html/index.html>
- Migone, A. y Howlett, M. (2016). Charles E. Lindblom, “The Science of Muddling Through”. *Oxford Handbooks Online*. 10.1093/oxfordhb/9780199646135.013.33
- Mihiretie, N. (2011). The views of teachers and parents on the practice of automatic grade promotion in Ethiopia primary schools. Hiroshima: Hiroshima University. <https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/2014/06/142-handout.pdf>

- Muñoz, M. (2017). Evolución de los procesos de alfabetización en México: de silabarios a prácticas sociales de lenguaje. *Trayectorias Humanas Trascontinentales, sin vol.*(2), 5-17. <https://www.unilim.fr/trahs/476>
- Murillo, M. (2013). El fracaso escolar en primer ciclo de la educación general básica costarricense. Área lectoescritura. *Revista Káñina*, 37(2), 137-158. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44249257008>
- Muthanje, K, Wafula, K, y Rasugu, R. (2020). Teacher Competency on Learner Promotion in Embu County Integrated Public Primary Schools, Kenya. *World Journal of Education*, 10(3), 188-198. <https://doi.org/10.1080/03323315.2019.1697949>
- N'tchougan-Sonou, C. (2001). Automatic promotion or large-scale repetition — which path to quality? *International Journal of Educational Development*, 21(2), 149-162. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(00\)00016-X](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(00)00016-X)
- Nalova, E. (2016). Teachers perception and practice of automatic promotion in english speaking primary schools in Cameroon. *British Journal of Education*, 4(11), 11-23. <http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Teachers-Perception-and-Practice-of-Automatic-Promotion-in-English-Speaking-Primary-Schools-in-Cameroon.pdf>
- Nalova, E. (2016). School characteristics and the implementation of automatic promotion: implications for literacy in english-speaking primary schools in Cameroon. *Journal of Education & Social Policy*, 3(6), 54-61.
- Namen, O. (2018). *The Peer Effects of Grade Retention*. <https://drive.google.com/file/d/1-jnUMIolJKXYsRuMZvINquWeW3k6dEQZ/view>
- Namen, O. (2019). *The Impact of Encouraging Social Promotion*. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3402191>
- Ndaruhutse, S. (2008). *Grade repetition in primary schools in Sub-Saharan Africa: an evidence base for change*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Grade-repetition-in-primary-schools-in-Sub-Saharan-Ndaruhutse/defb5d8f94bed5404fb78767d797629ef146a05e>
- Noreña, A. Alcaraz-Moreno, N. Guillermo, J. y Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v12n3/v12n3a06.pdf>
- Okurut, J. (2015). Examining the effect of automatic promotion on students' learning achievements in Uganda's Primary Education. *World of Journal Education*, 5(5), 85-100. <http://dx.doi.org/10.5430/wje.v5n5p85>
- Organización Internacional para el Libro Juvenil (2016). *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta*. [https://www.senado.gob.mx/comisiones/biblioteca/docs/diagnostico\\_practicas\\_lectura.pdf](https://www.senado.gob.mx/comisiones/biblioteca/docs/diagnostico_practicas_lectura.pdf)

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2018). *Programa para la evaluación internacional de alumnos. PISA 2018 resultados: México*.  
[http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)
- Ortega, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 43-62.  
<https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.157>
- Owings, W. y Kaplan, L. (2001). Standards, retention and social promotion. *Nacional Association of Secondary School Principals*, 85(629), 57-66.  
<https://doi.org/10.1177/019263650108562906>
- Pantí, N. y Zárate, J. (2020). Estrategias pedagógicas literarias para la comprensión lectora: experiencia docente en una primaria rural. En T. Suárez y J. Canto (eds.), *Educación literaria en México. Reflexiones y prácticas desde la diversidad* (pp.136-159). Universidad Pedagógica Nacional Campeche.
- Paul, F. (2019, 6 de diciembre). Pruebas PISA: qué dice de la educación en América Latina los malos resultados obtenidos por los países de la región. *BBC Mundo*.
- Pazmiño-Zambrano, M. (2020). Las habilidades motoras y lectoescritura en el alumnado de 2º año de Educación Básica. *Dominio de las Ciencias* 5(3), 271-292.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7154276>
- Pérez Serrano, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. La Muralla.
- Pérez, H. (2017). Percepción docente sobre los criterios de acreditación y promoción de los alumnos de Educación Primaria. [Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Yucatán]. Repositorio de trabajos de titulación de la Facultad de Educación.  
<http://tesis.educacion.uady.mx/>
- Pérez, F. (2018). Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades Pedagógicas*, 1(71), 193-213. <https://doi.org/10.19052/ap.4430>
- Pérez, H. Aguilar, A. y Heredia, N. (2017, 22 de noviembre). *Propuesta de mejora docente de los lineamientos de acreditación y promoción de alumnos de educación primaria*. [ponencia] XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México.  
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1249.pdf>
- Pillco, R. (2017). La lectoescritura en el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de primer año de educación básica. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Cuenca] Repositorio Universidad Católica de Cuenca.  
<https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/7906>

- Pinzón, D. (2018). Reprobación y desempeño académico: Evidencia de la implementación de la PA en Colombia. *Documentos CEDE, sin vol.*(18), 1-41.  
<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3157825>
- Poggi, M. (2014). *La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes*. Santillana.
- Pouliot, L. (1998). Les croyances au sujet du redoublement chez des enseignants de la maternelle et du primaire. *Extrait du document de Louise Langevin et Fance Dubé. Op. cit.* <https://www.jstor.org/stable/1585849>
- Powell, P. (2018). Grade Retention: Precarious Public Policy?. En R. Papa y S. Armfield (Eds.), *The Wiley Handbook of Educational Policy, First Edition*. (pp. 407-428). Estados Unidos: John Wiley & Sons, Inc.
- Puñales Ávila, L., Fundora Martínez, C. L., Téllez López, E. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas. Revista Científica Pedagógica, 1*(37), 125-138.  
<http://atenas.mes.edu.cu>
- Querejeta, M. (2012). Desempeño en lectura y escritura en la Escolaridad Primaria Básica. *Revista de Psicología, sin vol*(12), 211-234.  
[https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5645/pr.5645.pdf](https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5645/pr.5645.pdf)
- Querejeta, M., Piacente, T., Guerrero Ortíz-Hernán, B., y Alva-Canto, E. (2013). La separación entre palabras en la escritura de niños que inician la escolaridad primaria. *Interdisciplinaria, 30*(1), 45-64.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18027808003>
- Raggi-Reyes, A. (2016). Atención a niños con problemas de lenguaje: validación social de un programa en educación primaria [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]
- Ramírez, S. (2019). Escrituras de violencia escolar e imaginario adolescente. [Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Yucatán]. Repositorio de trabajos de titulación de la Facultad de Educación. <http://tesis.educacion.uady.mx/>
- Range, B. Pijanowski, J. Holt, C. y Young, S. (2012). The Perceptions of Primary Grade Teachers and Elementary Principals about the Effectiveness of Grade-Level Retention. *The Professional Educator, 36*(1). 1-16.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ989520.pdf>
- Rathman, K. Lothar, K. y Vockert, T. (2020). Critical Events throughout the Educational Career: The Effect of Grade Retention and Repetition on School-Aged Children's Well-Being. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(11), 1-30. <https://doi.org/10.3390/ijerph17114012>



- Renaud, G. (2013). Grade Retention: Elementary Teacher's Perceptions for Students With and Without Disabilities. *SAGE Open*, *sin vol.* (2013),1-16.  
<https://doi.org/10.1177/2158244013486993>
- Resende, M. y Petterini, F. (2020). Simulating the effects of automatic promotion on early dropouts for both poor and rich students: an application to Brazilian data. *Applied Economics*, *sin vol.* (2020), 1-13. <https://doi.org/10.1080/00036846.2020.182251>
- Reyes-López, N. (2014). Factores de riesgo/resiliencia en niños con problemas de lenguaje oral y escrito [Tesis de Maestría en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México]. [https://repositorio.unam.mx/contenidos/factores-deriesgo-resiliencia-en-ninos-con-problemas-de-lenguaje-oral-y-escrito-70327?c=BD8JK5&d=false&q=\\*&i=7&v=1&t=search\\_0&as=0](https://repositorio.unam.mx/contenidos/factores-deriesgo-resiliencia-en-ninos-con-problemas-de-lenguaje-oral-y-escrito-70327?c=BD8JK5&d=false&q=*&i=7&v=1&t=search_0&as=0)
- Reyes, T. (2015). Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria. [Tesis de doctorado. Universidad de Córdoba]. UCOPress. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/13789>
- Rivera, P. y Vázquez y N. (2019). Políticas públicas sobre mediación comunitaria y su relación con la cultura de paz como derecho humano. *Eirene. Estudios de Paz y Conflictos*, *sin vol.*(1), 61-74.  
<https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/32/15>
- Robayo, M. (2009). PA y competencias como reproducción de las desigualdades en el campo educativo colombiano. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 3(2), 164-179.
- Robertson, R. (2021). *To Retain or Not Retain: A Review of Literature Related to Kindergarten Retention*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED611006.pdf>
- Rodríguez, B. (2020). Los conocimientos de los alumnos de primaria sobre la argumentación escrita. *Revista de investigación educativa de la rediech*, 11(20), 1-18. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v11i0.834](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.834)
- Rodríguez, C. Lorenzo, O. y Herrera, L. (2007). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15(2), 133-154.  
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rodríguez-Segura, D. (2020). Strengthening early literacy skills through social promotion policies? Intended and unintended consequences in Costa Rica. *International Journal of Educational Development*, 77(2020), 1-9.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102243>
- Rojas, D. (2020, 2 de diciembre). "Brechas educativas: nada nuevo bajo el sol". *Noroeste*. <https://www.noroeste.com.mx/colaboraciones/brechas-educativas-nada-nuevo-bajo-el-sol-LGOP115718>

- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59.  
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>
- Romero-Bermúdez, E. y Lozano-Mendoza, A. (2010). Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito. *Umbral científico*, 16, 8-12. <https://www.redalyc.org/pdf/304/30418644002.pdf>
- Roth, A. (2007). Enfoques y teorías para el análisis de las políticas públicas, cambio de la acción pública y transformaciones del Estado. *Ensayos sobre Políticas Públicas*. Bogotá, D. C: Universidad Externado de Colombia.
- Roth, C. Valenzuela, F. y Orellana, P. (2020). Experiencia en el uso de una plataforma digital para el ejercicio de la comprensión lectora y el vocabulario: percepción de estudiantes de primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, sin vol(14), 21-41.  
<https://doi.org/10.37132/isl.v0i14.314>
- Ruiz, A. (2019, 10 de junio). Importancia de las matemáticas en Educación Primaria. *Red social educativa*. <https://redsocial.rededuca.net/importancia-de-las-matematicas-en-educacion-primaria>
- Sánchez, A. (2019). La enseñanza de la lecto-escritura en Educación Infantil. [Tesis de maestría. Universidad de Valladolid]. Repositorio documental de la Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/41505>.
- Saucedo, M, Herrera-Sánchez, S. Díaz, J, Bautista, S. y Salinas, H. (2014). Indicadores de reprobación: Facultad de Ciencias Educativas (UNACAR). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo RIDE*, 5(9), 1-11.  
<https://doi.org/10.23913/ride.v5i9.7>
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana, SisAT*. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa.  
<https://siase2.edomex.gob.mx/documents/MANUALES/Manual%20SisAT.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Integral*: <https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/index-mapa-lectivo-sec3.html>
- Secretaría de Educación Pública (noviembre 2020). *Orientaciones pedagógicas y criterios para la evaluación del aprendizaje para la educación preescolar, primaria y secundaria en el periodo de contingencia sanitaria generada por el virus SARS-Cov2 (COVID-19) para el ciclo escolar 2020-2021 (Boletín 291)*. Diario Oficial de la Federación.  
[https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/590881/Oficio\\_circular\\_DGAIR\\_DGDC\\_001\\_061120.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/590881/Oficio_circular_DGAIR_DGDC_001_061120.pdf)

- Schiefelbein, E. y Wolff, L. (1993). *Repetition and Inadequate Achievement in Primary Schools in Latin America: Magnitudes, Causes, Relationships and Strategies*. UNESCO Bulletin of the Principal Project in Education. Santiago, Chile.
- Schwerdt, W. West, M. y Winters, A. (2017). The Effects of Test-based Retention on Student Outcomes over Time: Regression Discontinuity Evidence from Florida. *Journal of Public Economics*, 152(2017), 154-169.  
<https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2017.06.004>
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Morata
- Stone, R. (2019). Lectoescritura inicial en Latinoamérica y el caribe: una revisión sistemática. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 6(1), 23-37.  
<https://doi.org/10.47554/revie2019.6.28>
- Suárez, T. (2020). Enseñar y aprender a leer desde la adversidad. En T. Suárez y J. Canto (eds.), *Educación literaria en México. Reflexiones y prácticas desde la diversidad* (pp.10-18). Universidad Pedagógica Nacional Campeche
- Sunny, B. Elze, M. Chihana, M. Gondwe, L. Crampin, A. Munkhondya, M. Kondowe, S. y Glynn, J. (2017). Failing to progress or progressing to fail? Age-for-grade heterogeneity and grade repetition in primary schools in Karonga district, northern Malawi. *International Journal of Educational Development*, 52(2017), 68-80.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.10.004>
- Tani, M. (2018). The effective implementation of the policy of automatic class promotion in Cameroon public primary schools: the case of North west and South west regions. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, 12(1), 63-99.  
<http://bjsep.org/getfile.php?id=259>
- Taniguchi, K. (2015). Determinants of grade repetition in primary school in sub-Saharan Africa: An event history analysis for rural Malawi. *International Journal of Educational Development*, 45(2015), 98-111.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.09.014>
- Tavassolie, T. y Winsler, A. (2019). Predictors of mandatory 3rd grade retention from high-stakes testperformance for low-income, ethnically diverse children. *Early Childhood Research Quarterly*, 48(2019), 62-74.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.02.002>
- Taye, D. (2003). Automatic promotion practices in the first-cycle of primary schools in West Gojjam Zone. [Tesis de Maestría. Universidad de Addis Ababa]. Repositorio de la Universidad de Addis Ababa. <http://etd.aau.edu.et/handle/123456789/11623>
- Terigi, F. (2006). La inclusión como problema de las políticas educativas. En M. Feijoó y M. Poggi (eds.), *Educación y Políticas sociales. Sinergias para la Educación*. (pp.217-234). Instituto Internacional de Planeamiento para la Educación. Sede Regional Buenos Aires.

- Torres, R. (1998). Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo? *Perfiles Educativos*, sin vol.(82), 1-18.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208202>
- Väljjarvi, J. y Sahlberg, P. (2008). Should 'failing' students repeat a grade? Retrospective response from Finland. *Journal of Educational Change*, 9(4), 385-389.  
[https://www.researchgate.net/publication/225525256\\_Should\\_'failing'\\_students\\_repeat\\_a\\_grade\\_Retrospective\\_response\\_from\\_Finland](https://www.researchgate.net/publication/225525256_Should_'failing'_students_repeat_a_grade_Retrospective_response_from_Finland)
- Vallejo-García, F. (2018). Criterios de promoción estudiantil como factores conexos al éxito o fracaso escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 1-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134156702004>
- Vera-Noriega, J., Delgado-Sánchez, U., López-Arizmendi, M. y Martínez-Flores, F. (2018). Modificaciones morfológicas en el proceso de lectoescritura en segundo de primaria con población vulnerable. *Praxis-Investigativa*, 10(18), 91-102.  
<https://biblat.unam.mx/es/revista/praxis-investigativa-redie/articulo/modificaciones-morfologicas-en-el-proceso-de-lectoescritura-en-segundo-de-primaria-con-poblacion-vulnerable>
- Vijil, J. (2019). Actores clave en la lecto-escritura inicial en República Dominicana. Resultados de un mapeo y análisis de actores. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 6(1), 39-49. <https://doi.org/10.47554/revie2019.6.29>
- Villegas-Effer, K. Avendaño, R. Cáceres, N. Charris, N. López, M. Palacios, K. Torres, G. Ruiduiaz, Y. Bornachera, A. Caballero, D. Maldonado, Y. Cabana, E. Gutiérrez, F. Moreno, N. Carbono, A. y Serrano, V. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(2), 43-55. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.2.2018.04>
- Viramontes, E. Amparán y Núñez, L. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, sin vol(12), 65-82. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i12.264>
- Westchester Institute for Human Services Research. (1999). *The balanced view: Social promotion and retention*. [www.sharingsuccess.org/code/socprom.html](http://www.sharingsuccess.org/code/socprom.html)
- Winters, M. (2012). The benefits of Florida's test-based promotion system. *Civic Report*, sin vol(68), 1-12. [https://media4.manhattan-institute.org/pdf/cr\\_68.pdf](https://media4.manhattan-institute.org/pdf/cr_68.pdf)
- Winters, M.A. (2018). The Costs and Benefits of Test-Based Promotion. *Labor: Human Capital eJournal*. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3222671>
- Xia, C. y Glennie, E. (2005). *Grade Retention: A Flawed Education Strategy*. Terry Sandford Institute of Public Policy. Policy Brief.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492017>.

## Anexos

### **Anexo I: Guión del primer momento de entrevista**

#### **Guion de entrevista semiestructurada para personal docente de una escuela primaria pública del norte de Mérida, Yucatán**

#### **Guía 1**

#### **“Efectos de la PA en el alumnado de primer y segundo grado”**

**Entrevistador:** \_\_\_\_\_

**Entrevistado:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_/\_\_/2021

**Hora inicio:** \_\_:\_\_

**Hora término:** \_\_:\_\_

Soy estudiante del tercer semestre de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y actualmente me encuentro desarrollando mi tesis que lleva por nombre “Aprendizaje de la lectoescritura tras PA en educación primaria desde la opinión docente”. El propósito es presentar las consecuencias que genera la PA de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán. Para ello es importante recopilar información de primera mano que proceda de actores educativos dedicados a la docencia en educación primaria.

Su participación es voluntaria y si en algún momento decide no contestar una pregunta o tiene la necesidad de terminar la entrevista, está en libertad de hacerlo.

Esta entrevista es confidencial y la información que aquí se exponga será utilizada únicamente con fines académicos y se manejará de forma anónima para la elaboración de una tesis de maestría para la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Para proceder a las recopilaciones de imagen y sonido, se le proporcionará una hoja de consentimiento informado, en el que se autorice la grabación de su participación y la posterior transcripción de la información brindada durante la entrevista. Al culminar esta investigación, estas evidencias se borrarán por completo de las unidades que las almacenen.

Esta entrevista tiene un tiempo de duración aproximado de entre 45 a 55 minutos y reúne 8 preguntas básicas relacionadas con la PA.

Las preguntas se formularon considerando cuatro dimensiones: académica, social, emocional y conductual, mismas en las que se ven reflejadas las repercusiones de la acreditación automática considerando datos procedentes de la literatura.

Al finalizar este primer momento de entrevistas, se le enviará un reporte de la información transcrita con la intención de que usted la verifique. Si tiene dudas, puede realizarlas a la entrevistadora antes de iniciar.

### **Preguntas**

1. ¿Podría describirme cuál es su sentir/pensar sobre la PA?
2. ¿Me puede platicar sobre alguna experiencia que haya tenido con la PA durante su práctica docente?
3. ¿Podría describir cómo se condujo académicamente el alumno que fue promovido automáticamente?
4. Vinculado a ello ¿me puede platicar como esa promoción se manifestó en el desenvolvimiento conductual del alumno?
5. ¿Me podría platicar sobre las emociones que manifestaba ese estudiante?
6. Aunada a la misma experiencia y considerando el contexto familiar, económico y cultural ¿cuáles eran las características sociales del alumno?
7. ¿Alguna vez un alumno suyo tuvo que abandonar sus estudios? (a parte del alumno del que se decida hablar)
8. ¿Cuáles fueron las razones?

### *Cierre*

Se agradece su apertura al tema, así como de su disposición para responder las preguntas. Se agradece su participación.

**Anexo II: Guión del segundo momento de entrevistas**  
**Guion de entrevista semiestructurada para personal docente de una escuela primaria**  
**pública del norte de Mérida, Yucatán**

**Guía 2**

**“Efectos de la PA en la lectoescritura en alumnos del primer y segundo grado”**

**Entrevistador:** \_\_\_\_\_

**Entrevistado:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_/\_\_/2021

**Hora inicio:** \_\_:\_\_

**Hora término:** \_\_:\_\_

Soy estudiante del tercer semestre de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y actualmente me encuentro desarrollando mi tesis que lleva por nombre “Aprendizaje de la lectoescritura tras PA en educación primaria desde la opinión docente”. El propósito es presentar las consecuencias que genera la PA de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán. Para ello es importante recopilar información de primera mano que proceda de actores educativos dedicados a la docencia en educación primaria.

Su participación es voluntaria y si en algún momento decide no contestar una pregunta o tiene la necesidad de terminar la entrevista, está en libertad de hacerlo.

Esta entrevista es confidencial y la información que aquí se exponga será utilizada únicamente con fines académicos y se manejará de forma anónima para la elaboración de una tesis de maestría para la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Para proceder a las recopilaciones de imagen y sonido, se le proporcionará una hoja de consentimiento informado, en el que se autorice la grabación de su participación y la posterior transcripción de la información brindada durante la entrevista. Al culminar esta investigación, estas evidencias se borrarán por completo de las unidades que las almacenen.

Esta entrevista tiene un tiempo de duración aproximado de entre 30 a 45 minutos y reúne 5 preguntas básicas relacionadas con la PA y lectoescritura. Si se requiriera, se añadirían algunas más, dependiendo de la información que vaya surgiendo.

Las preguntas se formularon considerando dos dimensiones: la lectura y la escritura, mismas en las que se ven reflejadas las repercusiones de la acreditación automática partiendo de datos procedentes de la literatura y aprendizajes esperados del primer y segundo grado.

Al finalizar este segundo momento de entrevistas, se le enviará un reporte de la información transcrita con la intención de que usted la verifique. Si tiene dudas, puede realizarlas a la entrevistadora antes de iniciar.

### **Preguntas**

1. Considere alguna experiencia previa ¿Me podría describir como es el desenvolvimiento en la lectura de un alumno de primer y segundo grado que ha sido promovido automáticamente?
2. ¿Podría enunciar los principales aspectos de la lectura que requerían fortalecimiento en ese estudiante promovido de manera automática?
3. ¿Puede platicarme sobre el desenvolvimiento de las habilidades escritas de un alumno de primer y segundo grado que ha sido promovido automáticamente?
4. Vinculado a ello ¿podría mencionarme los aspectos de escritura que requerían fortalecimiento en ese estudiante?
5. ¿Algún tipo de acción que usted desarrollaría como estrategia de apoyo para los alumnos de primero y segundo grado que así lo necesitaran en el área de la lectoescritura?

### *Cierre*

Se agradece su apertura al tema, así como de su disposición para responder las preguntas. Se agradece su participación.



**Anexo III: Guía de preguntas para el grupo de enfoque**  
**Guion de preguntas para grupo de enfoque con personal docente de una escuela**  
**primaria pública del norte de Mérida, Yucatán**

**Entrevistador:** \_\_\_\_\_

**Entrevistado:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_/\_\_/2021

**Hora inicio:** \_\_:\_\_

**Hora término:** \_\_:\_\_

Soy estudiante del tercer semestre de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y actualmente me encuentro desarrollando mi tesis que lleva por nombre “Aprendizaje de la lectoescritura tras PA en educación primaria desde la opinión docente”. El propósito es presentar las consecuencias que genera la PA de grado en la lectoescritura desde la perspectiva docente de una escuela primaria pública en Yucatán. Para ello es importante recopilar información de primera mano que proceda de actores educativos dedicados a la docencia en educación primaria.

Su participación es voluntaria y si en algún momento decide no contestar una pregunta o tiene la necesidad de terminar la entrevista, está en libertad de hacerlo.

Esta técnica de acopio de datos es confidencial y la información que aquí se exponga será utilizada únicamente con fines académicos y se manejará de forma anónima para la elaboración de una tesis de maestría para la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Para proceder a las recopilaciones de imagen y sonido, se le proporcionará una hoja de consentimiento informado, en el que se autorice la grabación de su participación y la posterior transcripción de la información brindada durante el grupo de enfoque. Al culminar esta investigación, estas evidencias se borrarán por completo de las unidades que las almacenen.

Este grupo de enfoque tiene una duración de 50-80 minutos aproximadamente y reúne 4 preguntas básicas relacionadas con la PA y lectoescritura en los grados del tercero al sexto de primaria.

Las preguntas se formularon considerando dos dimensiones: lectura y escritura, mismas en las que se ven reflejadas las repercusiones de la acreditación automática tomando en cuenta datos procedentes de la literatura.

Al finalizar este grupo de enfoque, se le enviará un reporte de la información transcrita con la intención de que usted la verifique. Si tiene dudas, puede realizarlas a la entrevistadora antes de iniciar.

### **Preguntas**

¿Podrían describir los efectos generados por la PA en las habilidades lectoras de los estudiantes del segundo y tercer ciclo de la educación primaria?

¿A qué nivel se ve reflejado el dominio de la lectura en los alumnos que finalizan la educación primaria?

¿Podrían describir los efectos generados por la PA en las habilidades escritas de los estudiantes del segundo y tercer ciclo de la educación primaria?

¿A qué nivel se ve reflejado el dominio de la escritura en los alumnos que finalizan la educación primaria?

### *Cierre*

Se agradece su apertura al tema, así como de su disposición para responder las preguntas.

**Anexo IV: Consentimiento informado para la grabación de audio**  
**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Mediante la firma de este documento, declaro que doy mi consentimiento para participar en la primera entrevista/segunda entrevista/grupo de enfoque del proyecto de tesis

“Aprendizaje de la lectoescritura tras PA en educación primaria desde la opinión docente” del que es responsable la estudiante de Maestría en Investigación Educativa, Luz Marisa Alcocer Escalante procedente de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Manifiesto que recibí una explicación del objetivo de la actividad, tratamiento de los datos y autorizo que, con fines académicos de transcripción y análisis de la información, sea grabada mi participación.

Participante:

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Estudiante responsable de la entrevista:

Nombre: Luz Marisa Alcocer Escalante

Firma: \_\_\_\_\_

Lugar y fecha: \_\_\_\_\_

**Anexo V: Consentimiento informado para participar en la investigación**

Mérida, Yucatán a 1 de Marzo del 2021

**Carta de consentimiento informado**

Estimado profesor(a):

Como parte del proceso de una investigación, es importante recabar información que provenga directamente de sectores de población específicos con el fin de obtener resultados confiables; es por ello que se solicita su participación para la recolección de datos en el trabajo de investigación cuya temática es “Proceso de adquisición de la lecto-escritura tras política de PA en Educación Primaria”. El propósito es analizar las consecuencias que genera la acreditación automática de grado en la lecto-escritura desde la perspectiva del docente de primaria. Para tal efecto se pide su participación en los diferentes momentos de recolección de datos a través de entrevistas y un grupo focal, mismos que serán grabados mediante audio y video para lograr un mejor análisis de la información. El estudio no implica ningún riesgo ni compensación económica para los participantes y los resultados generales podrán ser consultados con la dirección de la escuela al término del proyecto de investigación, estimado para el año 2022.

La información recabada será tratada con total respeto y estricta confidencialidad y su nombre no será utilizado. Si tiene alguna duda sobre el proyecto, puede aclararla con la persona responsable del proyecto.

Atentamente:

Luz Marisa Alcocer Escalante

Correo electrónico: [marisaalcocer96@gmail.com](mailto:marisaalcocer96@gmail.com)

Teléfono celular: 9851028814

Responsable de la investigación.

**AUTORIZACIÓN**

Marque con una “X” la opción que sea de su preferencia.

Si deseo participar



No deseo participar



Por favor continúe en la siguiente hoja

Favor de reenviar al encargado de la investigación

Yo \_\_\_\_\_ profesor titular del grado \_\_\_\_\_, grupo \_\_\_\_\_ de la escuela primaria \_\_\_\_\_ acepto de manera voluntaria que se me incluya como sujeto de estudio en el proyecto denominado “Proceso de adquisición de la lecto-escritura tras política de PA en Educación Primaria” luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información del proyecto antes mencionado y en el comprendido de que:

- Tengo derecho a que me comuniquen los beneficios, si los hay, que puedo esperar razonablemente de mi participación.
- Tengo derecho a que me comuniquen todos los riesgos que podrían producirse razonablemente como consecuencia de la investigación.
- Tengo derecho a conservar una copia del formulario de consentimiento escrito firmado y fechado correspondiente a la investigación.
- Tengo derecho a estar libre de toda presión mientras decido si quiero participar en el estudio de investigación.
- Mi participación no repercutirá en mi condición de profesor, es decir, en mis actividades, trato y en mis relaciones con la institución en la que laboro.
- Puedo retirarme del estudio en el momento que desee si ya no deseo ser partícipe.
- Puedo solicitar en el transcurso del estudio, información actualizada de los datos recabados al responsable de la investigación.
- Mis datos personales se tratarán con estricta confidencialidad.

Mérida, de Yucatán a los \_\_\_\_\_ días del mes de marzo del 2021.

Firma del participante: \_\_\_\_\_

## Anexo VI. Dictamen de resultados de autenticidad a través del software antiplagio



Identificación de reporte de similitud: oid:28915:148687003

NOMBRE DEL TRABAJO

**Tesis\_CorregidaLuzMarisa.docx**

RECuento DE PALABRAS

**50299 Words**

RECuento DE CARACTERES

**278706 Characters**

RECuento DE PÁGINAS

**212 Pages**

TAMAÑO DEL ARCHIVO

**527.2KB**

FECHA DE ENTREGA

**May 13, 2022 10:49 AM CDT**

FECHA DEL INFORME

**May 13, 2022 11:25 AM CDT**

### ● 12% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 11% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 5% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

### ● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico

## Anexo VII. Carta de aceptación de la realización del proyecto de investigación en el centro educativo participante



MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

C. DRA. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN  
JEFE DE LA UNIDAD DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
PRESENTE

A través de la presente autorizo que la estudiante de Maestría en Investigación Educativa de La Universidad Autónoma de Yucatán, Licenciada en Educación LUZ MARISA ALCOGER ESCALANTE, lleve a cabo la recolección de datos de su tesis titulada "El Propósito de adquisición de la lecto-escritura tras la política de acreditación automática en Educación Básica" en esta institución educativa.

También autorizo acceso a la escuela y a la recolección de datos con maestros de este centro educativo a través de entrevistas y lo que necesite estamos dispuestos a servir.

Agradecemos la solicitud para formar parte de esta investigación.

Sin otro particular me despido de usted.

GOBIERNO DEL ESTADO  
DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



## Anexo VIII. Carta de liberación de trabajo del centro educativo

Mérida, Yucatán a 29 de abril de 2022

**Dra. Edith Julliana Cisneros Chacón**  
**Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación**  
**de la Facultad de Educación de la**  
**Universidad Autónoma de Yucatán**  
**Presente**

Por este medio, hago constar que la tesis titulada EFECTOS ASOCIADOS AL DESEMPEÑO DE LA LECTOESCRITURA TRAS POLÍTICA DE PROMOCIÓN AUTOMÁTICA EN PRIMARIA DESDE LA OPINIÓN DOCENTE., de la autoría del/la estudiante LUZ MARISA ALCOCER ESCALANTE, como requisito para obtener el grado de Maestro/a en Investigación Educativa y quien realizó su trabajo de campo en esta organización, al concluir su tesis, presentó los resultados al personal de la institución y entregó un informe ejecutivo de los mismos.

La investigación de tesis fue de utilidad porque permitió a la institución apreciar los factores que impactan en la aprobación y acreditación de los alumnos que no son de beneficio para un aprovechamiento escolar, invitando a los profesores a reflexionar sobre el impacto de las normativas de promoción en los estudiantes de primaria.

Como resultado de la investigación, la escuela primaria se compromete a continuar realizando esfuerzos por hacer comprender a los padres de familia la importancia del recursamiento en caso que un alumno lo requiera, pues de permitir su tránsito de un año escolar a otro sin el dominio de contenidos y habilidades, puede resultar perjudicial para la trayectoria académica del infante, generando consecuencias a largo plazo en sus emociones y de un desempeño deficiente.

Asimismo, agradecemos a la Mtra. Marisa por la realización de un tríptico con recomendaciones, estrategias y actividades sobre la alfabetización en el hogar de los infantes dirigido a los padres de familia y tutores.

Este recurso será de utilidad para proporcionar a los tutores al inicio de cada ciclo escolar previo al comienzo de la enseñanza de la lectoescritura, pues con las recomendaciones, ellos pueden dar un seguimiento de lo que el profesor(a) de grupo, realice en el aula.

Por último, agradecemos a la Licenciada Luz Marisa su puntualidad y acertada comunicación con la institución, así como su compromiso para entregar cualquier informe o consentimiento informado en caso que se le haya requerido.

Aterramiento  
 GOBIERNO DEL ESTADO  
 DE YUCATÁN  
 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



[Redacted signature area]

[Redacted name area]

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉX.



## Anexo IX. Formato de retribución social

### Constancia de actividades de retribución social

**Actividad 1.** (10) Difusión de resultados de investigación, tríptico: "Acompañamiento parental en el proceso alfabetizador"

**Descripción de la actividad:** (11) El tríptico fue presentado a los docentes de los grados 1° y 2° de la institución para que puedan difundir a los tutores de los estudiantes. La actividad fue de importancia dado que brindó información sobre las maneras en la que padres de familia pueden contribuir a la alfabetización de sus niños desde el hogar. El tríptico fue realizado de manera digital y fue reenviado a los padres de familia a través de grupos de whats app. Esta presentación y difusión se realizó durante las fechas del 29 de abril al 6 de mayo del 2022.

La persona becaria tuvo el rol de acercarse a los docentes para que pudieran hacer llegar parte de los resultados de la investigación realizada a los tutores y de esta manera concientizar su involucramiento en los procesos de lectoescritura de sus hijos.

**Fecha de inicio:** (12) 29 de abril del 2022.

**Fecha de término:** (13) 6 de mayo del 2022.

**Institución en la que se realizó la actividad:** (14) Escuela Primaria Remigio Aguilar Sosa, Mérida, Yucatán.

**Nombre del responsable de supervisar la actividad:** (15) LEP, María del Carmen Pinzón Sosa

**Datos de contacto del responsable de la actividad:** (16)

Teléfono: 999 2717 463

**Descripción del impacto social de la(s) actividad(es):** (17) Crear conciencia en el involucramiento de padres de familia en los procesos de alfabetización de los alumnos, a través de estrategias y recomendaciones que pueden fortalecer su bagaje de conocimientos y apoyo a sus hijos.



Luz Marisa Alcocer Escalante

Nombre y firma de la persona becaria (18)

CVU: 1089895

### Constancia de actividades de retribución social

GOBIERNO DEL ESTADO  
DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

LEP. María del Carmen Pinzón Sosa

Supervisora de la actividad de retribución social en el posgrado (19)

EST. PRIM. MAT. N. 102  
"Remigio Aguilar Sosa"  
CLAVE: 01EP00120F  
MÉRIDA, YUCATÁN, MÉX.



**UADY**  
UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
DE YUCATÁN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO  
E INVESTIGACIÓN

### Constancia de actividades de retribución social

Mérida, Yucatán a 3 de octubre de 2022

Talia Verónica García Aguiar  
Coordinadora de Apoyos a Becarios e Investigadores  
Presente.

En cumplimiento a los compromisos establecidos en el numeral 8 "LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES DEL BECARIO, DE LA COORDINACIÓN ACADÉMICA DE PROGRAMA DEL POSGRADO POSTULANTE Y DEL CONACYT, CON MOTIVO DE LA ASIGNACIÓN DE LA BECA." de la Convocatoria **BECAS CONACYT NACIONALES 2020**, la **C. Luz Marisa Alcocer Escalante** con número de CVU 1089895 beneficiada con una beca para obtener el grado de **Maestría** en el programa **Maestría en Investigación Educativa**, que se imparte en **Facultad de Educación sede Mérida de la Universidad Autónoma de Yucatán**, realizó las actividades de retribución social que se enlistan en el documento anexo a este documento.

Las actividades de retribución social se realizaron en el periodo **Abril- Mayo 2022** tiempo en que la/el becaria/o fue alumna/o regular de esta Institución.

Asimismo, hago constar que, conforme a lo establecido en la Ley General de Archivos, la coordinación del posgrado organiza y conserva la evidencia documental de dichas actividades en caso de que el Conacyt o cualquier otra instancia la requiera.

Sin más por el momento, le envío un cordial saludo.

Dr. Sergio Humberto Quiñonez Pech  
Coordinador Académico de la  
Maestría en Investigación Educativa (001610)