

SED 075  
2001 A  
v.1  
BOGOTÁ PARA VIVIR  
sobre todos los  
del mismo lado

# GUIA EVALUACION DE LA COMPETENCIA PARA LA COMPRESION SENSIBILIDAD Y CONVIVENCIA CIUDADANA

Tercera Aplicación en Calendario A  
Octubre de 2001



ALCALDIA MAYOR  
BOGOTÁ D.C.

Secretaría  
EDUCACION



ALCALDÍA MAYOR  
BOGOTÁ D.C.  
Secretaría  
EDUCACIÓN

**GUÍA**  
**EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA**  
**PARA LA COMPRENSIÓN, SENSIBILIDAD Y**  
**CONVIVENCIA CIUDADANA**

**Tercera Aplicación en Calendario A**

**Octubre de 2001**



BOGOTÁ D.C.  
MAYOR DE  
BOGOTÁ D.C.

**ANTANAS MOCKUS SIVICKAS**

Alcalde Mayor de Bogotá D.C.

**CECILIA MARÍA VELEZ WHITE**

Secretaría de Educación del Distrito

**JESÚS MEJÍA PERALTA**

Subsecretario Académico

**NOHEMY ARIAS OTERO**

Subsecretaria Administrativa

**GLORIA MERCEDES ÁLVAREZ NÚÑEZ**

Subsecretaria de Planeación y Finanzas (E.)

**LUZ AMPARO MARTÍNEZ RANGEL**

Directora de Fomento a la Calidad de la Educación

**STELLA QUINAYÁS DELGADO**

Subdirectora de Evaluación y Seguimiento

Con la colaboración de:

**FUNDACIÓN HEMISFERIO**

**ESTADÍSTICA S.A.**

**Diseño, diagramación e impresión**

**GRUPO OP GRÁFICAS**

## CONTENIDO

<b>0. PRESENTACIÓN</b>	<b>5</b>
<b>1. LA EVALUACIÓN: PROCEDIMIENTO NECESARIO PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN</b>	<b>7</b>
1.1 ¿Qué es una educación de calidad? .....	7
1.2 Relación entre calidad de la educación y evaluación .....	8
<b>2. DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DE CONOCIMIENTO Y SENSIBILIDAD PARA LA CONVIVENCIA CIUDADANA</b>	<b>9</b>
2.1 Descripción general de la prueba .....	9
2.2 Estructura de la prueba .....	11
2.2.1 Relaciones sociales ubicadas en el nivel del Macro-Sistema Social .....	11
2.2.2 Relaciones sociales ubicadas en el nivel del Micro-Sistema Social .....	12
2.3 Descripción de los componentes de la prueba .....	12
2.3.1 El desarrollo del juicio moral .....	12
2.3.1.1 El desarrollo del juicio moral: El modelo de John Gibbs .....	12
2.3.1.2 La consistencia en la argumentación moral: El modelo de Georg Lind .....	13
2.3.2 Conocimiento sobre la vida ciudadana .....	14
2.3.2.1 Recursos y gastos del Estado .....	14
2.3.2.2 Estructura del Estado y Funcionamiento del Estado .....	14
2.3.2.3 Formas de hacer las leyes en Colombia .....	15
2.3.2.4 Lo que dice la Constitución .....	15
2.3.3 Representaciones acerca de la ciudadanía .....	16
2.3.3.1 Convivencia .....	16
2.3.3.2 Posibilidades de participación .....	16
2.3.3.3 Discusiones con otras personas .....	16
2.3.3.4 ¿Quiénes trabajan por el bien del país? .....	17
2.3.3.5 ¿A quiénes afectamos con nuestras acciones .....	17
2.3.3.6 Opiniones sobre la situación de nuestro país .....	17
2.3.3.7 Capital social .....	18
<b>3. CONCEPTOS FUNDAMENTALES SOBRE EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL</b>	<b>19</b>
3.1 Estadio I: Preconvencional .....	19
3.1.1 Etapa 1: Moralidad heterónoma o de orientación hacia la obediencia - predominancia del premio y el castigo .....	20
3.1.2 Etapa 2: Individualismo, propósito instrumental e intercambio .....	20
3.2 Estadio II: Convencional .....	21
3.2.1.1 Etapa 3: Expectativas interpersonales mutuas, de relaciones y de conformidad interpersonal .....	21
3.2.2 Etapa 4: Sistema social y conciencia de la importancia del respeto a la ley .....	22
3.3 Estadio III: Principios morales autónomos .....	22
3.3.1 Etapa 5: Moralidad del contrato derechos individuales y de la ley democráticamente aceptada .....	22
3.3.2 Etapa 6: Moralidad de principios éticos universales .....	23
<b>4. RECOMENDACIONES PARA EL DÍA DE LA APLICACIÓN</b>	<b>24</b>

## PRESENTACIÓN

El presente documento tiene como objetivo proveer a la comunidad educativa, en especial a los directivos docentes y docentes de los centros educativos de Bogotá de calendario A, la información básica para comprender en qué consiste la **Prueba de Comprensión y Sensibilidad para la Convivencia Ciudadana**. La información que podemos obtener con ella será muy útil para mejorar la calidad de la educación que le ofrecemos a los estudiantes del Distrito Capital. En este documento, además, ofrecemos algunas recomendaciones que es importante tener en cuenta el día de la aplicación de la prueba para garantizar que los estudiantes respondan a ella en forma adecuada.

La Secretaría de Educación del Distrito Capital se propuso desde 1999 desarrollar y aplicar un sistema de evaluación de competencias básicas entre estudiantes de colegios públicos y privados, con el ánimo de entregar a los docentes e instituciones elementos de análisis con los cuales continuar la tarea de mejorar la calidad de la educación que vienen ofreciendo.

La prueba de **Comprensión, Sensibilidad y Convivencia Ciudadana** hace parte de este proyecto. Busca evaluar en los estudiantes tres aspectos: a) el desarrollo

de la argumentación moral; b) la comprensión de la convivencia en la ciudad y c) la sensibilidad hacia los tópicos más relevantes de esta forma de vida. Esta información es más amplia y sistemática que la que se obtiene de la mera observación cotidiana en el aula de clase y, con ella, los maestros y las instituciones educativas del distrito podrán incrementar el conocimiento que tienen sobre sus estudiantes y podrán, en consecuencia, reajustar sus didácticas y planes educativos, con el fin de mejorar la convivencia entre los estudiantes y su participación ciudadana. Esta información es, además, de gran utilidad para la Secretaría de Educación en su tarea de orientar políticas y estrategias tendientes a mejorar la calidad de la educación en este campo.

Actualmente la Secretaría de Educación cuenta con dos versiones de la prueba dirigidas a estudiantes de dos grupos de edades; una versión está pensada para estudiantes mayores de 14 años (de 7º grado en adelante) y la otra dirigida a los estudiantes menores de 14 años y mayores de 10 (de 4º a 6º grado). La estructura de estas dos versiones es la misma y miden los mismos tres aspectos mencionados en el párrafo anterior. La primera parte que se refiere al desarrollo de la argumentación moral es idéntica en las dos versiones de la

prueba. Las diferencias se encuentran en las partes 2 y 3; ellas radican en la cantidad y tipo de conocimientos que se espera que tengan los estudiantes de los dos grupos de edades y en los temas acerca de los cuales se les pide opinión. Por un lado, la versión para estudiantes menores tiene menos ítems que evalúan conocimientos; se eliminaron algunos ítems que se refieren a temas que los estudiantes por debajo de 7º grado todavía no conocen y no se espera que conozcan. Por otro lado, esta versión tiene también menos ítems que se refieren a las representaciones; se eliminaron todas aquellas que tocan temas que asumimos que todavía no les interesa a los estudiantes de estas edades.

Tanto la versión para estudiante mayores de 14 años como aquella para los estudiantes que están entre 10 y 14 años son el resultado de aplicaciones anteriores que han permitido hacer diversos ajustes hasta lograr las versiones con las que actualmente contamos.



# 1 LA EVALUACIÓN: PROCEDIMIENTO NECESARIO PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

La Prueba de Comprensión y Sensibilidad para la Convivencia Ciudadana se ha construido dentro de un contexto en el que se entiende la evaluación como un mecanismo para mejorar la calidad de la educación. Queremos explicar esta concepción. Para ello creemos que es necesario definir dos conceptos centrales: *calidad de la educación* y *evaluación*. Después de definir estos conceptos mostraremos cómo la evaluación se hace necesaria para mejorar la calidad de la educación.

## 1.1 ¿QUÉ ES UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD?

Todas las sociedades humanas han desarrollado procedimientos para transmitirles a las nuevas generaciones todo aquello que necesitan saber y hacer para adaptarse al mundo y vivir lo mejor posible en él. El conjunto de procedimientos orientados hacia este fin y los cambios que ellos producen en las nuevas generaciones los podemos llamar un proceso de formación. Cuando se destinan sitios (como los colegios o las universidades), horarios específicos y, lo más importante de todo, personas especializadas para orientar estos procesos de formación hablamos de educación, o, más específicamente, de los procesos educativos. En otras palabras, la educación es un proceso de formación de las nuevas generaciones planeado y reglamentado en forma explícita por una sociedad humana.

Todo proceso educativo debe estar orientado hacia aquellos objetivos que la sociedad le fija. El conjunto de personas que hacen parte de esta sociedad, y que además se han especializado en la educación, y todas las relaciones que existen entre ellas, conforman lo que se conoce con el nombre de sistema educativo.

Definir qué es calidad de la educación ciertamente es algo difícil. Sin embargo podemos decir que la educación es de calidad cuando el sistema educativo logra los objetivos educativos señalados por la sociedad. Tenemos entonces que si queremos establecer si la educación de un país o una ciudad en particular es de calidad o no, debemos entonces tomar en cuenta sus objetivos educativos y establecer si se han alcanzado o no.

## 1.2 RELACIÓN ENTRE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EVALUACIÓN

Ahora bien, como es obvio, si queremos establecer si los objetivos que una ciudad o un país han trazado para sus jóvenes se han alcanzado o no, es necesario diseñar y realizar un proceso de evaluación. La evaluación, en este contexto, es entendida entonces como un procedimiento orientado a establecer la calidad de la educación que un sistema educativo ofrece a sus estudiantes. La evaluación, en consecuencia, la entendemos como un procedimiento mediante el cual podemos establecer cuánto del camino que tenemos que recorrer hemos recorrido y cuánto nos falta por recorrer.

La prueba de Comprensión y Sensibilidad para la Convivencia Ciudadana se ha diseñado para establecer qué tanto se ha avanzado en el camino que hay que recorrer para que un estudiante que egresa del colegio, después de haber aprobado, el undécimo grado, sea competente para convivir como un ciudadano productivo y orientado hacia la justicia.



## 2 DESCRIPCIÓN DE LA PRUEBA DE CONOCIMIENTO Y SENSIBILIDAD PARA LA CONVIVENCIA CIUDADANA

### 2.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PRUEBA

La versión actual de la prueba se basa en consideraciones filosóficas, pedagógicas, sociales y psicológicas. Se trabajó con un equipo ínter - disciplinario en la fundamentación filosófica mediante la revisión de las distintas vertientes de la reflexión ética, clásica y contemporánea, en particular las ideas de las llamadas filosofía práctica de Kant, y la discusión moderna y post-moderna sobre ellas. Se trabajó con base en las reflexiones sobre la ética y la justicia de Lawrence Kohlberg y de sus colegas y seguidores, en particular Rest, Gibbs y Lind, y se utilizaron algunos de los dilemas desarrollados por ellos para tratar de precisar el momento del desarrollo del juicio moral en los niños y jóvenes. Se trabajó desde la filosofía y la historia la noción de la ciudad, y algunas de sus nociones derivadas como ciudadano, ciudadanía, y civilización. Se analizaron varias investigaciones psicológicas y didácticas para estudiar el problema de la educación ciudadana, los derechos y deberes, la sensibilidad, las actitudes, contenidos y comprensiones en materia de ciudadana y espíritu cívico. Analizamos, desde diversas teorías, investigaciones y experiencias colombianas y de otros países; también desde la práctica y la

experiencia pedagógica de grupos de docentes de colegios oficiales y privados interesados en la educación ciudadana y en el desarrollo cívico, ético, y moral de sus alumnos, con el propósito de mantener el diálogo de saberes entre estos grupos y las personas que elaboraron las pruebas.

Para todo lo anterior se constituyó entonces un equipo de personas que se reunieron a discutir en torno a la pregunta de cuáles deben ser las propiedades de una persona competente para vivir en comunidad y contribuir democráticamente con el desarrollo de la comunidad al mismo tiempo que se desarrolla personalmente.

En este equipo había especialistas en diversas áreas del conocimiento humano que podían dar sus diversos puntos de vista con respecto a este problema. Había educadores, filósofos, sociólogos, politólogos, psicólogos e historiadores que aportaban desde sus áreas de conocimiento para responder a esta pregunta.

El consenso al que se llegó es que una persona competente para la convivencia en una ciudad debe contar con tres grandes propiedades:

1. Debe haber desarrollado su juicio moral para que sea capaz de tener en cuenta

el bien de los demás y el suyo propio para tomar decisiones acertadas cuando se trata de actuar ante las diversas situaciones que la vida nos plantea.

2. Debe conocer y comprender la forma como está constituido un estado democrático y la función que él cumple en la organización de la vida en sociedad.

3. Debe haber desarrollado una forma de pensar que lo disponga adecuadamente para la vida en comunidad.

Con estas grandes propiedades en mente se construyó una primera versión de la prueba. Esta versión se fue refinando gracias a los datos que se recogieron al aplicarla a grupos pequeños de estudiantes. La versión que se aplicará en las instituciones educativas de calendario A en octubre de 2001 es ya esta versión corregida y ajustada según los datos obtenidos.

La prueba consta de tres partes o tres subpruebas. La primera parte está orientada a medir el grado de desarrollo del juicio moral de los estudiantes y la consistencia con la que argumentan en torno a problemas en los que hay que tomar una decisión que tiene implicaciones morales.

En esta primera parte se utilizan dos técnicas muy similares que se apoyan, ambas, en los trabajos de Piaget y Kohlberg. La primera fue desarrollada por J. Gibbs y la segunda por G. Lind. En estas dos técnicas se recurre al planteamiento de un dilema muy similar a los utilizados por Piaget y Kohlberg, pero, a diferencia de ellos que lo planteaban en forma verbal en una entrevista personal, Gibbs y Lind lo plantean

en forma escrita dentro de un formulario en el que se le hacen a la persona evaluada un cierto número de preguntas de respuesta cerrada, relacionadas con el dilema.

Un ejemplo de dilema es aquel en el que se encuentra un médico que tiene una paciente con un cáncer muy avanzado. A esta no le quedan más de seis meses de vida y sufre de unos dolores muy intensos. Para calmarle estos dolores él le debe inyectar una droga muy fuerte. La paciente le dice que ella sabe que una dosis alta de esa droga le causaría la muerte y la librería de ese gran sufrimiento; le pide entonces que le ayude a terminar con su vida aplicándole la dosis que necesita para morir.

En el modelo de Gibbs se pide a la persona que contesta el formulario que diga, según su propia opinión, qué debería hacer el médico: ¿Debe ayudarlo a su paciente a terminar con su vida y su sufrimiento? ¿No debe ayudarlo? La persona debe entonces responder a esta pregunta y a otras treinta más acerca de las razones que las personas tienen para fundamentar la decisión que según ellos debe tomar el médico ante el dilema en el que se encuentra. Según las respuestas a estas preguntas, es decir, según las razones que ellos tendrían para fundamentar esta decisión, la persona puede ser ubicada en uno de los trece etapas de desarrollo del juicio moral que Gibbs ha podido establecer.

En el modelo de Lind no se pregunta qué debe hacer el médico; se dice que el médico ya tomó esa decisión: accedió a cumplir con el deseo de la mujer y le puso la alta dosis de droga. Se le pide entonces a la persona que diga qué tan aceptable o

inaceptable le parece la conducta del médico. Después se le presentan seis razones a favor de haber accedido a la petición de la paciente con cáncer y seis razones en contra de ella; todas estas razones las tuvo en cuenta el médico antes de tomar su decisión. Para cada una de estas razones se hace la pregunta de qué tan aceptable o inaceptable es ella. Según la forma de responder se puede establecer qué tan consistente es la persona cuando califica las razones a favor y las razones en contra; si la persona escoge razones a favor que son típicas de una determinada etapa de desarrollo del juicio moral como aceptables y escoge razones en contra de la misma etapa, se dice que la persona es consistente cuando razona sobre la decisión del médico. Si la persona escoge razones a favor de una etapa y razones en contra de otra, su razonamiento no es consistente.

En la segunda parte de la prueba se indaga qué tanto conoce acerca de la vida ciudadana organizada. Se indaga concretamente acerca de lo que los estudiantes saben acerca del Estado: su estructura, su funcionamiento, la forma como se financia, la forma como se construyen las leyes que regulan los actos de las personas que viven en comunidad y, por último, algunos elementos fundamentales sobre lo que dice la Constitución Política de Colombia.

La tercera y última parte indaga acerca de las opiniones que los estudiantes tienen acerca de algunos aspectos esenciales para la convivencia ciudadana. Se indaga acerca de lo que piensan y sienten los estudiantes con respecto a las normas y leyes, a los acuerdos. Se indaga acerca de la forma como conciben los efectos que sus propias

acciones tienen sobre ellos mismos y sobre las demás personas, acerca de qué tanto contribuyen diferentes instituciones y personas para mejorar la calidad de vida en la ciudad y el país... Todas estas opiniones nos permiten tener un perfil general de las representaciones mentales que los estudiantes tienen acerca de la convivencia.

## **2.2 ESTRUCTURA DE LA PRUEBA**

La prueba de Comprensión Sensibilidad y Convivencia Ciudadana se construyó en torno a nueve ejes temáticos que se refieren a diversos tipos de relaciones sociales que se dan en la vida ciudadana, y que se abordan en unas u otras preguntas de la prueba. Los ejes temáticos fueron clasificados en dos niveles de la organización social en los que se dan las relaciones correspondientes:

### **2.2.1 RELACIONES SOCIALES UBICADAS EN EL NIVEL DEL MACRO-SISTEMA SOCIAL**

Las relaciones sociales que identificamos como relevantes en el nivel del macro-sistema social son las siguientes:

1. Estado y Gobierno
2. Participación de la Sociedad Civil
3. Justicia y Desigualdad
4. Uso y Sentido de lo Público
5. Diversidad, Conflicto, Regulación y Uso de la Fuerza

## 2.2.2 RELACIONES SOCIALES UBICADAS EN EL NIVEL DEL MICRO-SISTEMA SOCIAL

En el nivel del micro sistema social identificamos las siguientes relaciones:

1. Diversidad, Conflicto, Regulación y Uso de la Fuerza (en el nivel del micro-sistema social)
2. Ordenamiento y Normatización
3. Relaciones y Afectos en la Vida Cotidiana
4. Construcción de la Identidad

## 2.3 DESCRIPCIÓN DE LOS COMPONENTES DE LA PRUEBA

Para cada una de las dimensiones de la Comprensión, la Sensibilidad y la Convivencia Ciudadana se desarrolló una subprueba.

### 2.3.1 EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

La primera subprueba evalúa el Desarrollo del Juicio Moral. Esta parte de la prueba se construyó fundamentándose en dos modelos de evaluación del desarrollo del juicio moral. El primero, orienta la atención al nivel de desarrollo del juicio moral y el segundo la orienta hacia la consistencia en la argumentación moral. Estos dos modelos, sin embargo, se fundamentan en los trabajos de Lawrence Kohlberg acerca del desarrollo del juicio moral.

### 2.3.1.1 El desarrollo del juicio moral: El modelo de John Gibbs

El modelo utilizado para evaluar el nivel de desarrollo del juicio moral es el mismo utilizado por John C. Gibbs en su prueba denominada Sociomoral Reflection Objective Measure (SROM).

La prueba SROM determina la etapa de desarrollo del juicio moral recurriendo a dilemas morales. En la prueba se relatan dos historias en las que uno de sus personajes se encuentra ante un dilema y no sabe qué decisión tomar. Se pide entonces al estudiante que analice diversas alternativas y diga si los argumentos morales que otras personas dan para justificar una u otra decisión se parecen o no a los que él daría, y que seleccione, entre los argumentos parecidos a los de él, el que más se parece. En las diversas alternativas que se le ofrecen a los estudiantes, se toman en cuenta las perspectivas de diversos personajes que podrían estar involucrados en el dilema y que piensan según diversas normas sociomorales. El estudiante es ubicado en una escala ordinal que va de 0 a 13 dependiendo de los argumentos que él ha seleccionado como parecidos o como los más parecidos. Esta escala está construida sobre la base de las cinco primeras etapas del desarrollo definidas por Kohlberg; se trata, de hecho, de estas cinco etapas más ocho etapas de transición entre ellas; dos etapas de transición entre la etapa 1 y 2, dos entre la 2 y 3 y así para las demás.

### 2.3.1.2 La consistencia en la argumentación moral: El modelo de Georg Lind

El modelo utilizado para evaluar la consistencia en la argumentación moral fue el diseñado por Georg Lind para su prueba denominada Moral Judgement Test (MJT). Según este modelo, a diferencia del de Gibbs, no se obtiene como resultado un nivel de desarrollo moral de la persona sino un índice que mide la consistencia con la que razona la persona para emitir un juicio moral<sup>2</sup>.

El MJT de Lind utiliza también el análisis de dilemas morales, y, en términos generales, como lo hemos señalado ya, se fundamenta también en los planteamientos de Kohlberg. Sin embargo, insistimos, no ubica a la persona evaluada en un determinado nivel de desarrollo moral, sino nos dice qué tan consistente es una persona cuando razona acerca de los dilemas propuestos. Lind hace un cambio en la forma de utilizar los dilemas que a primera vista puede parecer pequeño pero que resulta ser sumamente importante. En el relato en el que se cuenta la historia en la que un personaje se encuentra ante un dilema, el personaje toma una decisión. La pregunta que se hace con respecto al dilema, recordemos es diferente a la que plantea Gibbs. La pregunta no es ¿qué debería hacer el personaje? La pregunta es ¿qué tan aceptable es lo que hizo el personaje? La perspectiva es, en consecuencia, también diferente. Pero además, esta forma de plantear el dilema permite que se consideren dos tipos de argumentos. Por un

lado están los argumentos de las personas que están de acuerdo con lo que hizo el personaje y por otro están los argumentos de los que no están de acuerdo como lo hemos señalado, si una persona es capaz de valorar con los mismo criterios estos dos grupos de argumentos, esta persona razona en forma consistente. Si por el contrario valora los argumentos con los cuales él está de acuerdo con un determinado criterio, y valora los argumentos con los cuales no está en desacuerdo con otro criterio, la persona no es consistente. Podría decirse que la persona no es capaz de situarse en la perspectiva del otro o cuando lo hace cambia a conveniencia de su propia perspectiva los criterios utilizados.

Los criterios utilizados para valorar las decisiones de los personajes son característicos de las etapas y los estadios de desarrollo moral descritas por Kohlberg, que más adelante describiremos. Sin embargo, la consistencia en el juicio moral es independiente del estadio y de la etapa en el que se ubique la persona. En efecto, si una persona valora los argumentos con los que está de acuerdo y aquellos con los que no está de acuerdo fundamentándose en criterios propios de la primera etapa es tan consistente como aquella que hace lo mismo pero con criterios propios de la quinta etapa. En este sentido, tal como lo señala Lind (1997), la puntuación que se le asigna a una persona con el MJT depende de su competencia moral y no de sus actitudes o valores morales lo cual hace que las diferencias individuales de tipo cultural o étnico no afecten la medida.

## 2.3.2 CONOCIMIENTO SOBRE LA VIDA CIUDADANA

La subprueba de Conocimientos para 7º y 9º grado está compuesta por 5 grupos de ítems que describiremos más adelante. Estos ítems se elaboraron pensando en los conocimientos y el grado de desarrollo cognitivo de los estudiantes de estos grados. De los ítems elaborados para 7º y 9º grados se seleccionaron aquellos que se consideraron como los más sencillos y que se referían a los conocimientos más básicos. Estos ítems seleccionados constituyen la subprueba de conocimientos para 5º grado, agrupados en dos conjuntos bajo los títulos de «Dinero y gastos del Estado» (11 ítems de los 20 elaborados para 7º y 9º) y «Lo que dice la Constitución» (7 de los 14 elaborados para 7º y 9º).

Describiremos ahora cada uno de estos grupos de ítems.

### 2.3.2.1 Recursos y gastos del Estado

Este grupo de ítems busca indagar sobre los conocimientos que tiene el estudiante en relación con las fuentes de financiación del Estado (impuestos, deuda pública, empresas generadoras de recursos, emisión, etc.), el carácter no progresivo o progresivo de los impuestos, el papel redistributivo de los segundos y sobre la función de los impuestos en el manejo de la economía del país. Puesto que la idea de que los impuestos no tienen sentido y son una forma de explotación es bastante frecuente entre los estudiantes, se plantean diversos gastos e inversiones del Estado en obras y prestación de servicios para indagar

qué tanto saben los estudiantes acerca las funciones que realiza el Estado con los recursos que aportan los ciudadanos. Este es un conocimiento fundamental para comprender la tributación como una forma de participación social en la construcción de un Estado regulador y en la construcción de infraestructura, condiciones y oportunidades para los sectores más necesitados, así como para comprender la importancia de vigilar su correcta utilización.

Los ítems están contruidos en forma de afirmaciones que pueden ser verdaderas o falsas. Ante cada afirmación los estudiantes deben marcar si es verdadera o falsa, o si no sabe.

### 2.3.2.2 Estructura del Estado y Funcionamiento del Estado.

El interés de estos grupos de preguntas es explorar si los estudiantes tienen algunos conocimientos básicos relativos al modelo de Estado democrático en los elementos más básicos de su estructura, funciones y funcionamiento.

En estos dos grupos de preguntas en particular se evalúa el conocimiento relacionado con la comprensión del principio de la división de los poderes del Estado como mecanismo de regulación y el equilibrio entre ellos. Este principio fundamental de la democracia debe ser comprendido por los alumnos para superar las nociones simplistas e individualista que suelen caracterizar las concepciones sobre el poder político entre los alumnos más pequeños, tales como que los políticos siempre hacen lo que quieren en beneficio exclusivamente propio o de su grupo, sin la

menor consideración del interés colectivo y sin posibilidad de algún tipo de regulación o de debate sobre sus acciones.

Aun cuando la idea de división de los poderes como un mecanismo de control del uso del poder que propende por un ejercicio debatido de la política sea un modelo que no se cumple plenamente en la práctica, conocerlo en su forma ideal, y reconocerlo en los casos de la práctica en que si se cumple, es indispensable para tener las herramientas necesarias para cuestionar su no cumplimiento y para poder reconocer una de las fuentes de legitimidad en el ejercicio del poder. Así mismo, se busca evaluar si los alumnos conocen lo que hacen los congresistas o el poder ejecutivo y la importancia de sus funciones en tanto que de este conocimiento se derivarán parcialmente, los criterios para entender por qué importa elegir conscientemente a los legisladores y gobernantes. Por último, en esta parte se evalúa si comprenden las funciones del poder judicial y de los órganos independientes que deben garantizar la justicia del sistema y la transparencia y rectitud de sus instituciones.

### 2.3.2.3 Formas de hacer las leyes en Colombia

Este grupo de ítems busca evaluar el conocimiento de los estudiantes sobre los procedimientos constitucionales para la elaboración de las leyes que rigen al país (el mecanismo deliberativo, el sentido del juego político a través de la vigilancia entre las ramas del poder público, la capacidad de veto del ejecutivo, el ejercicio de la oposición y la actividad de los grupos de presión, los mecanismos de representa-

tividad y de participación directa de la ciudadanía en la proposición de proyectos de ley, etc.)

Parte del descrédito de la política y del Estado se debe a la fuerza que tienen en nuestra sociedad concepciones para las cuales todo el aparato legal del sistema es ilegítimo, elitista, acomodaticio, irracional, impenetrable y opresor de la ciudadanía. En virtud de estas ideas se considera que no hay razón de peso para obedecer la normatividad que nos rige. Sin embargo, si se desconoce el procedimiento debido, aunque no se cumpla plenamente en la práctica, y aunque se tengan abundantes casos de corrupción, procedimientos viciados e irracionalidad política, es difícil fundamentar los muchos cuestionamientos sobre la legitimidad de las leyes en argumentos sólidos, y peor aún, es imposible ejercer una vigilancia crítica sobre el ejercicio de los políticos y participar como ciudadano en la proposición y debate de los proyectos de legislación.

### 2.3.2.4 Lo que dice la Constitución

La Constitución Política de 1991 redefine en muchos aspectos el sistema político y social democrático del país. En particular, fundamenta el ejercicio de la ciudadanía en el reconocimiento - al menos formal - de los derechos y deberes de las personas. El último grupo de ítems se refiere a la constitución y pretende evaluar el conocimiento de algunos de sus elementos mínimos. Este grupo de ítems está construido de manera idéntica al anterior. Se trata de 14 bloques de cuatro afirmaciones cada uno, referidas a algún tópico o rasgo prominente de la Constitución Política

tales como los cambios de la constitución, la soberanía del pueblo como fuente del poder político, el reconocimiento de la diversidad cultural, el establecimiento de derechos tales como los concernientes al culto religioso, el habeas corpus, la reunión, asociación política y organización sindical, legítima defensa, y los deberes ciudadanos, etc.

### **2.3.3 REPRESENTACIONES ACERCA DE LA CIUDADANÍA**

La subprueba de representaciones esta constituida por cinco grupos de ítems que describiremos a continuación. En esta subprueba se incluyeron además, en la aplicación cuyos resultados analizamos en el presente documento, otros dos grupos de ítems. Uno de ellos corresponde al estudio realizado por Mockus y Corzo (2000) sobre convivencia ciudadana y el otro corresponde a un estudio realizado por Sudarski (2000) sobre capital social. Describimos a continuación cada uno de los cinco grupos de ítems.

#### **2.3.3.1 Convivencia**

Este es un grupo de ítems en los que se indaga acerca de varios temas relacionados con la convivencia ciudadana. Se indaga sobre qué tan satisfechos se encuentran los estudiantes con su vida, sobre qué tan orgullosos se sienten de ser colombianos, sobre el tipo de vecinos que les gustaría o no les gustaría tener, sobre la forma como enfrentan las discusiones con otras personas y los temas acerca de los cuales discuten. Una buena parte de los ítems se refiere a la forma como los estudiantes asumen los acuerdos y tratos

con otras personas y sobre la forma como entienden y asumen las normas y las leyes.

#### **2.3.3.2 Posibilidades de participación.**

En este grupo de ítems se le presentan al estudiante 10 diferentes formas y situaciones de participación en la vida cotidiana con sus padres, amigos y profesores. El propósito es indagar qué tantas oportunidades creen los estudiantes tener para participar en términos propositivos, en la toma de decisiones, en términos de poder protestar, reclamar y pedir explicaciones, etc, y qué tantas oportunidades creen que ellos les dan a otros. Para cada una de estas formas de participación cotidiana los estudiantes deben marcar qué tanto puede o permite participar en cada una de estas situaciones y escenarios (con padres, amigos y profesores) marcando en una escala cuyos extremos son siempre y nunca.

#### **2.3.3.3 Discusiones con otras personas:**

Este grupo de ítems se relaciona mucho con el anterior porque nos proporciona información sobre la percepción de los estudiantes sobre su participación en situaciones de conflicto y discusión propias de la vida en comunidad. Sin embargo, no indaga sobre las oportunidades que cree tener u ofrecer a otros, sino sobre la forma en la que él participa en las discusiones. En particular nos ofrece información sobre la percepción de criticidad, autocríticidad, confianza vs. desconfianza, reflexión vs. impulsividad y reconocimiento y comprensión del otro que cree tener cada estudiante.

### 2.3.3.4 ¿Quiénes trabajan por el bien del país?

Este grupo de ítems tiene como propósito explorar el grado de confianza que los estudiantes tienen en tanto ciudadanos, aunque aún no en pleno ejercicio, en instituciones y grupos de personas que hacen parte de la comunidad más local o más amplia y que ejercen diferentes formas de poder, más explícita o más sutil. La confianza estaría dada en este caso por la percepción de que esas instituciones, grupos o individuos trabajen en beneficio de los intereses de nuestra comunidad o del país. Los ítems incluidos se refieren a instituciones o grupos que ejercen el poder estatal, poderes alternos al Estado legales o constitucionales, poderes no legales o no constitucionales, poderes extranjeros o a grupos de ciudadanos.

### 2.3.3.5 ¿A quiénes afectamos con nuestras acciones?

Este grupo de ítems indaga particularmente sobre la comprensión que tienen los estudiantes acerca de las consecuencias de las acciones personales para el resto de la comunidad, y sobre la capacidad para considerar a los otros, cercanos y ajenos a la experiencia directa, en la toma de decisiones sobre las acciones cotidianas. Asociado a lo anterior, pretende explorar la complejidad de la representación de la sociedad como un sistema interdependiente del que la persona hace parte. Esta representación sistémica y descentrada, en la que los diferentes elementos que componen la sociedad (individuos y colectividades de diversa naturaleza, objetos culturales, lugares, etc.) se relacionan entre

sí de forma interdependiente, variada en su naturaleza y en su alcance temporal, es fundamental para que la persona pueda comprender las consecuencias de las acciones personales y tomar decisiones cotidianas de forma más reflexiva y responsable, superando los límites de los intereses particulares.

En este grupo de ítems se le presentan al estudiante acciones individuales de la vida cotidiana que directa o indirectamente tienen consecuencias para el bienestar de otras personas o de la comunidad. Algunas son más directas o evidentes, mientras que en otras las consecuencias se establecen a través de una red de relaciones que de forma mediada terminan afectando a personas inicialmente no implicadas, o a la comunidad en su conjunto.

Ante cada una de las acciones los estudiantes deben marcar qué tanto se verían afectados por su acción, él mismo, alguna otra persona implicada en la situación o la comunidad.

### 2.3.3.6 Opiniones sobre la situación de nuestro país.

Con este grupo de ítems se exploran las ideas de los estudiantes acerca de la situación social y política actual del país, y las diversas formas de participación política de la ciudadanía. Al estudiante se le presentan frases que expresan algunas ideas frecuentes en la opinión pública sobre las posibilidades y alternativas de solución. En particular se seleccionaron frases que hacen referencia al uso de la fuerza o al no uso de la fuerza como estrategia para la solución de conflictos, a la confianza o desconfianza

que se tiene en la política, a la disposición u oposición a la regulación de la vida personal y comunitaria y a la sanción en caso de incumplimiento de la ley, a la legitimidad o descrédito del sistema justicia oficial frente al privado, y a la proactividad o pasividad. El estudiante debe marcar el grado de acuerdo frente a cada una de ellas.

### 2.3.3.7 Capital social

Esta parte de la prueba indaga sobre los que los estudiantes piensan y sienten acerca de el cumplimiento de las normas, acerca del uso de la violencia versus la negociación argumentada en situaciones de conflicto, acerca de la posibilidad de distinguir lo correcto de lo incorrecto, acerca de los medios de comunicación y la información que proveen. Se indaga también acerca de la participación ciudadana y el ejercicio de los deberes ciudadanos.



### 3 CONCEPTOS FUNDAMENTALES SOBRE EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

Para valorar el razonamiento moral se parte de el marco conceptual constructivista de Lawrence Kohlberg, según el cual la competencia para el juicio moral se desarrollan cualitativamente en estrecha relación con el desarrollo de competencias del pensamiento tales como la descentración y la coordinación de perspectivas. Los modelos desarrollados por este autor permiten describir y explicar las transformaciones en las estructuras de valoración de las personas a lo largo del tiempo.

Para la construcción del instrumento se utilizaron los planteamientos de Kohlberg y sus seguidores, por considerar que él a logrado reunir y poner en dialogo consideraciones psicológicas, pedagógicas filosóficas indispensables en un análisis total y fundamentado éticamente. Con frecuencia se han hecho pruebas sobre valores cívicos que únicamente consideran las descripciones de la comprensión que tienen los estudiantes de los contenidos, las ideas, las redes conceptuales y disposiciones. Sin embargo, no basta con la descripción y fundamentación psicológica de estos asuntos. Es necesario fundamentar la posición valorativa que se está tomando; si no, se corre el riesgo de caer en la ingenuidad de considerar a la educación

moral como transmisión de un conjunto de valores preestablecido, que es precisamente lo que hacemos cuando nos dedicamos a tratar de imponer lo que consideramos virtudes.

La forma de razonamiento de las personas cambia a medida que la interacción con el medio social les hace transformar su manera de pensar; estas formas de pensar son cada vez más complejas. Por esta razón se pueden distinguir diversos niveles de complejidad. Cada nivel tiene mayores posibilidades que el anterior de encontrar una solución más abarcadora, más compleja y más justa a los problemas que se encuentran en las relaciones con los demás, ya que las personas van incrementando su capacidad para entender los muchos factores que intervienen en estos problemas y las relaciones que existen entre ellos. Estos niveles de complejidad reciben el nombre de etapas. Kohlberg describió seis etapas diferentes que se agrupan en tres estadios.

#### 3.1 ESTADIO I: PRECONVENCIONAL

Este primer estadio agrupa a las dos primeras etapas que describiremos más adelante. Se caracteriza por el hecho de que en estas dos primeras etapas los niños

desconocen cualquier tipo de convenciones grupales que regulen sus actos; están muy centrados en ellos mismos, en su propia perspectiva del mundo. Esto se hace evidente, por ejemplo, en el hecho de que la pertenencia a un grupo no sea para ellos tan importante como lo es para los adolescentes. Pensemos en algo tan típico de los adolescentes como es lo siguiente: se preocupan mucho por la forma de vestir; deben hacerlo siguiendo algunos patrones que ellos mismos han determinado como lo que es estar in. Si no se visten de esa manera estarán out, fuera del grupo. Otro elemento típico del adolescente es el gran valor que le dan al hecho de ser solidarios y fieles a un grupo de amigos. Todo esto lo desconocen los niños de las dos primeras etapas. Por otro lado no entienden las normas o las leyes como acuerdos o pactos sino como imposiciones externas que hay que aceptar. En ese sentido se dice que estos niños pequeños son heterónomos: las reglas que regulan sus actos (la partícula nomos viene de regla o norma) les vienen de otras personas diferentes a ellos mismos (la partícula hetero viene de diferente).

En resumen, estas dos primeras etapas se caracterizan por que los niños que pertenecen a ellas son heterónomos, egocéntricos y por esto desconocen todo tipo de convención grupal que controle sus acciones.

La mayoría de los niños que se encuentran en este estadio se encuentran entre los 4 y lo 10 años. Pero esto no quiere decir que no se encuentren niños mayores en este estadio.

### **3.1.1 ETAPA 1: MORALIDAD HETERÓNOMA O DE ORIENTACIÓN HACIA LA OBEDIENCIA - PREDOMINANCIA DEL PREMIO Y EL CASTIGO**

En esta etapa el niño piensa que las normas las hacen los demás y que hay que cumplirlas, porque si no las cumple será castigado en tanto que si las cumple será premiado. Decimos que el control de sus acciones es externo: las personas que de alguna manera tienen autoridad sobre él son las que controlan sus actividades. Si él fuera quien controla sus acciones diríamos que el control es interno. El niño es totalmente sumiso a la autoridad por la autoridad misma. El niño confunde la perspectiva de la autoridad con la suya propia. Como ya lo hemos señalado, el niño de esta etapa es heterónimo.

Otro elemento característico de esta etapa es el egocentrismo: el niño de esta etapa no es capaz de considerar los intereses de los demás ni se da cuenta que ellos son diferentes de los propios. Es incapaz de relacionar dos puntos de vista diferentes. Las acciones las juzga en términos de las consecuencias físicas que ellas tienen y no toma en cuenta las intenciones de la persona que actúa.

### **3.1.2 ETAPA 2: INDIVIDUALISMO, PROPÓSITO INSTRUMENTAL E INTERCAMBIO**

El niño de esta etapa sólo sigue las reglas cuando conviene a los intereses inmediatos de alguien; actúa según sus propios intereses y necesidades pero permite que los demás hagan lo mismo.

Considera que lo correcto es lo que es justo, pero lo justo lo entiende como todo aquello que conlleva un intercambio igualitario: un pacto con otra persona que se cumple; un acuerdo mutuo que se respeta.

Considera que actuar correctamente se fundamenta en servir a los propios intereses o necesidades en un mundo donde se debe reconocer que los demás también los tienen.

Podemos resumir lo anterior que el niño de esta etapa es un individualista concreto: Es plenamente consciente de que todo el mundo tiene un interés que perseguir y de que los diferentes intereses de las personas pueden entrar en conflicto con los de él. De ahí que lo correcto sea relativo a lo que él siente, necesita o espera. La estrategia para resolver los conflictos de intereses es, primordialmente, entablar un intercambio instrumental de servicios mutuos, apoyado en la idea de que lo justo es darle a cada cual la misma cantidad que él también recibe.

### **3.2 ESTADIO II: CONVENCIONAL**

Como ya lo hemos sugerido, los niños de esta etapa se caracterizan por la importancia que le dan a los grupos de personas a los que pertenecen. Para ellos empieza a ser muy importante agradar a otras personas. Sienten que es importante acogerse a las normas que rigen la vida en grupo, en sociedad. En ese sentido se dice que este estadio es convencional. Se entiende la importancia de la norma y están dispuestos a cumplirla así no siempre lo logren. Se ha dejado la total heteronomía y la centración absoluta en su propia

perspectiva de mundo y se da una apertura hacia los demás.

La mayoría de las personas que se encuentran en este estadio están entre los 10 y los 14 años. Sin embargo, se encuentran muchas personas mayores que están en esta etapa y muchas de ellas se estancan ahí y no avanzan más.

#### **3.2.1.1 ETAPA 3: EXPECTATIVAS INTERPERSONALES MUTUAS, DE RELACIONES Y DE CONFORMIDAD INTERPERSONAL**

Los niños de esta etapa consideran que hay que vivir de acuerdo con lo que las personas que les son cercanas esperan de ellos. Según las circunstancias de cada persona, se vuelve muy importante ser un buen hijo, o ser un buen hermano, o ser un buen amigo, etc. El hecho de «ser bueno» se vuelve pues muy importante. Los jóvenes de esta etapa buscan entonces ser considerados «buenas personas», tanto por ellos mismos como por los demás. «Ser bueno» quiere decir tener buenas intenciones con las demás personas e interesarse por ellas. Es necesario entonces cultivar relaciones mutuas como la confianza, la lealtad, el respeto y la gratitud.

Las personas de esta etapa adoptan una norma que podríamos llamar «la regla de oro» de esta etapa: «Para comportarse bien con la otra persona, póngase en su lugar». Su pensamiento se caracteriza entonces por evaluar su propia perspectiva en relación con la de los demás. Gracias a la regla de oro, es capaz de relacionar diferentes puntos de vista; sin embargo,

todavía es incapaz de situarse en una perspectiva social amplia que le haga ver la importancia de las leyes y se restringe a darle importancia a las normas implícitas de su pequeño grupo de referencia: los amigos del barrio, el grupo de juego, los compañeros del salón de clases, los amigos del club... Su interacción con los demás dentro de estos grupos le permiten tomar conciencia de las expectativas, los sentimientos, y los acuerdos compartidos por el grupo que van tomando cada vez mayor importancia hasta que prevalecen sobre los intereses individuales.

Cuando la persona se encuentra en la situación de tener que evaluar un acto, lo hace tomando en cuenta el motivo que lo provocó y las circunstancias de la persona que lo realizó.

### **3.2.2 ETAPA 4: SISTEMA SOCIAL Y CONCIENCIA DE LA IMPORTANCIA DEL RESPETO A LA LEY**

La persona que se encuentra en esta etapa considera que todos, incluida ella misma, deben cumplir con todos los compromisos y obligaciones que han adquirido y que todos deben acatar las leyes que rigen la sociedad si se quiere mantener una convivencia armónica. Considera que contribuir con la vida en sociedad es algo correcto y muy importante. Esta consideración la entiende como válida a todos los niveles de las instituciones sociales: el país, la ciudad, el barrio, la empresa, el colegio, la familia...

Cuando hay que argumentar las razones para hacer el bien la persona dice que hay que mantener la institución social

en marcha cumpliendo las normas; que el cumplimiento de las leyes es necesario para evitar el colapso del sistema social. Cuando alguien incumple con alguna norma se señala que «si todos hicieran lo mismo» la sociedad se acabaría. Se exalta la importancia del imperativo de la conciencia de estar al frente de las obligaciones definidas por uno mismo.

## **3.3 ESTADIO III: PRINCIPIOS MORALES AUTÓNOMOS**

En este estadio se alcanza lo que podría llamarse la auténtica moralidad. La persona piensa en términos del bien para todos. Ha hecho suyos principios morales y rige según ellos su propia conducta. El control es entonces interno y la persona es autónoma: se rige con normas de las cuales se ha apropiado y que son coherente con el bien de todos. Respeta profundamente la ley y entiende con claridad su importancia; pero, además, es capaz de adoptar una posición crítica con respecto a ella y señalar en qué momento la ley está siendo injusta con las personas.

Las personas pueden empezar a llegar a este estadio a los 14 años. Sin embargo se observan muchos casos de personas que nunca lo alcanzan.

### **3.3.1 ETAPA 5: MORALIDAD DEL CONTRATO DERECHOS INDIVIDUALES Y DE LA LEY DEMOCRATICAMENTE ACEPTADA**

Las personas que alcanzan esta etapa son conscientes de que los seres humanos tienen distintas opiniones y puntos de vista que dependen de diversos factores; entre

ellos uno muy importante es la cultura donde se educaron. Piensan que es muy importante respetar las normas que adoptan las personas de diferentes culturas y que responden a sus propios puntos de vista y sus propias opiniones. Pero consideran además que se deben respetar otras normas que son válidas en cualquier sociedad (como pueden ser, por ejemplo, aquellas relativas al respeto a la vida y a la libertad) y que se deben hacer cumplir por encima de las opiniones y puntos de vista personales, así sean los de la mayoría.

La persona que llega a esta etapa entiende la importancia del contrato social del que hablaba Rousseau. Siente que está obligada a obedecer las leyes en virtud de este contrato: es necesario cumplir la ley por el bien de todos y para la protección de los derechos de toda la sociedad. Aparecen sentimientos de compromiso contractual, al que se ha entrado libremente con la familia, con los amigos, con la institución en la que trabaja. Hay preocupación por que las leyes se basen en un cálculo racional que tenga en cuenta la utilidad común, que busque el mayor bien para el mayor número de personas posible.

La perspectiva social de la persona de esta etapa, es la de un individuo racional, consciente de los valores y los derechos de las personas y de que ellos son anteriores a las ataduras sociales y prevalecen sobre cualquier tipo de contrato o norma. Integra las diversas perspectivas por medio del acuerdo, el contrato. Para hacerlo, considera puntos de vista morales y legales, asume una posición de imparcialidad objetiva y respeta siempre un debido proceso.

### 3.3.2 ETAPA 6: MORALIDAD DE PRINCIPIOS ÉTICOS UNIVERSALES

Las personas que alcanzan esta etapa se guían por principios éticos que consideran universales y que han hecho propios a través de la reflexión y la discusión con los demás. Toman una posición ante las leyes y las normas desde la perspectiva de estos principios: las leyes son válidas si no violan estos principios, sino que, por el contrario, los preservan y defienden. Han acogido con profunda convicción los principios universales de que todos los seres humanos son iguales en dignidad y de que todos tienen los mismos derechos, y sobre ellos fundamentan el concepto de justicia.

Las razones que justifican actuar correctamente surgen del convencimiento de que los principios morales son universales y de su sentido de compromiso personal con ellos.

## 4 RECOMENDACIONES PARA EL DÍA DE LA APLICACIÓN

**El día fijado para la aplicación de la prueba que aparece en la carta que el rector recibe con anticipación, se hará presente en la institución educativa delegados de La Secretaría de Educación Distrital y la empresa ESTADISTICA S. A., que portarán un documento de identificación con fotografía, expedido por las dos entidades mencionadas. Uno de los delegados, el encuestador, se encargará de aplicar la prueba y permanecerá en la institución todo el tiempo que dure este proceso. El supervisor no permanecerá en la institución todo el tiempo pero estará en ella en los momentos que considere necesario.**

El encuestador realizará las siguientes tareas:

- Llevará los formularios de la prueba y el material necesario para aplicarla;
- Distribuirá los formularios en los cursos 7° y 9°;
- Coordinará el diligenciamiento de los formularios;
- Levantará un acta en la que se incluirá: Un resumen de las actividades de aplicación de la prueba; el número de estudiantes encuestados; los listados de los estudiantes con sus respectivas credenciales de identificación; observaciones acerca del proceso cuando sea pertinente.
- Después de que los formularios hayan sido diligenciados, los empacará en un talego plástico y sellará el paquete.
- Se firmará conjuntamente un acta; por parte de la Institución educativa firmará el rector; en su defecto firmará el coordinador o a quien él delegue. Por parte de ESTADISTICA S.A. firmará el encuestador.

Después de que el acta haya sido firmada, el encuestador se llevará el material empacado y sellado para entregarlo a ESTADISTICA S. A.

A finales de noviembre el rector recibirá un reporte de resultados en términos grupales (y no individuales por alumno) con comentarios que ayudan a la interpretación de estos resultados y con sugerencias para mejorarlos en el futuro.