



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**PROPUESTA DE EVALUACIÓN PARA LAS
COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS EN EDUCACIÓN
PRIMARIA EN MÉXICO.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
ANDREA ROMERO MOJICA

ASESOR:
DR. MARIO RUEDA BELTRÁN



CIUDAD UNIVERSITARIA

2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**“LOS LOGROS MÁS IMPORTANTES NO SE MIDEN SÓLO POR LOS RESULTADOS, SINO
POR EL ESFUERZO QUE PONEMOS AL REALIZARLOS”**

ANÓNIMO

“LAS ESCUELAS SON LA BASE DE LA CIVILIZACIÓN”

DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO

AGRADECIMIENTOS

Con todo mi amor

a Bruno, la bendición más grande que pude haber tenido, por ti vivo pequeño gran luchador;

a Alfonso, quien no solo hace que mis días se iluminen, sino también me brinda la dicha de ser madre y comparte conmigo la felicidad que esto representa;

a mi padre, que donde quiera que se encuentre, sé que estará orgulloso y muy contento de que yo esté dando este paso en mi carrera profesional;

a mi madre, que con su característico impulso no ha dejado de brindarme apoyo para que este trabajo sea culminado;

a mi hermano querido, ser incondicional que me ha servido de ejemplo en muchos aspectos;

a mis profesores, el Dr. Mario Rueda, Mtro. Porfirio Morán, Mtra. Concepción Chávez Dr. Roberto Pérez y Dra. Concepción Barrón, que desde el principio creyeron en mí, les estoy sumamente agradecida por la confianza e invaluable apoyo;

A Dios, por darme la vida y la sabiduría para disfrutarla y sentirme tan feliz en ella.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| CAPÍTULO I | |
| Planteamiento del problema | 13 |
| Preguntas de investigación | 20 |
| Objetivos Generales | 21 |
| Justificación | 21 |
| CAPÍTULO II | |
| ANTECEDENTES | 23 |
| Las competencias. Su concepción en la educación | 23 |
| ¿Qué es la Formación Cívica y Ética? Perspectivas teóricas y filosóficas | 43 |
| CAPÍTULO III | |
| MARCO TEÓRICO | 59 |
| Evaluación y calificación en la educación primaria formal | 59 |
| La incorporación de las competencias a la educación básica | 68 |
| La evaluación de la asignatura Formación Cívica y Ética por competencias | 74 |

CAPÍTULO IV

| | |
|---|-----|
| Formación Cívica y Ética con enfoque de competencias | 91 |
| Naturaleza de la Formación Cívica y Ética | 102 |
| La rúbrica como instrumento de evaluación la asignatura de Formación Cívica y Ética..... | 134 |

CAPÍTULO V

| | |
|---|-----|
| Propuesta de evaluación sistematizada para las competencias cívicas y éticas | 141 |
|---|-----|

| | |
|---------------------------|-----|
| CONCLUSIONES | 175 |
|---------------------------|-----|

| | |
|---------------------------|-----|
| BIBLIOGRAFÍA | 182 |
|---------------------------|-----|

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas tres décadas, México ha dado muestras de una transformación política tendiente a una renovación de la cultura política y de creación ciudadana.

Como consecuencia de 80 años de estar bajo el gobierno de representantes que no han cubierto las expectativas de los ciudadanos en cuanto al quehacer político que llevan a cabo durante su gestión, protegidos y respaldados por instituciones que en origen, han sido creadas ex profeso para la promoción y desarrollo de una cultura política digna, poseedoras de credibilidad, promotoras de ciudadanos informados, pero que a final de cuentas sólo han representado un espacio más de inequidades, corrupción y mal uso del poder que se les otorga, la población Mexicana ha heredado una visión de la política bastante menoscabada. A pesar de los intentos por desempañar a la política, no ha sido fácil abandonar la cultura de la desconfianza en las instituciones democráticas, en los procesos políticos en general y en los electorales en particular. Luchar por la transparencia en los procesos políticos y electorales y sobre todo concebir el voto como un derecho y una obligación ciudadana mediante la cual se genera el cambio, no ha sido tarea fácil. Pretender hacer política democrática implica aceptar los derechos de los que piensan de otro modo, es decir, tolerar, implica también partir de valores y principios universalmente reconocidos cuya práctica contribuya a cambiar sensibilidades y expectativas y con ello, crear un clima favorable para cambiar la cultura política por años arraigada en México.

En este sentido, la consolidación e instalación de un sistema democrático, exige un aprendizaje permanente de conductas que conduzcan a la estabilidad, la paz, la legalidad, el autocontrol, la cooperación y la tolerancia.

Si se pensara a la democracia como forma de vida, es decir, la que se aprende en el núcleo familiar, el ámbito escolar, en las organizaciones sociales, es posible advertir que a México le falta mucho camino por recorrer. El fortalecimiento de la cultura cívica requiere de información, discusiones sistemáticas y permanentes acerca de los valores y principios de la democracia así como de sus formas de realización a nivel institucional, pero sobre todo es pertinente crear circuitos de entendimiento entre ciudadanos que sostienen y defienden puntos de vista diferentes, dándole credibilidad y legitimidad a los procedimientos democráticos aplicados con ánimo tolerante, responsable y solidario.

Dicho lo anterior, debe ser del interés y es obligación del Estado, y de cada Secretaría, desde su campo de intervención, crear un clima favorablemente democrático, para que los sujetos cuenten con la posibilidad de desarrollar y fortalecer capacidades y habilidades orientadas a la participación activa y al bien común.

Las encuestas¹ realizadas desde 2001 por la Secretaría de Gobernación, constituyen una valiosa aportación para conocer mejor la opinión de los ciudadanos respecto a sus fortalezas y debilidades en el espacio democrático y la cultura política. Uno de los datos relevantes que apoya el contenido de este primer acercamiento a la visión que tienen los ciudadanos mexicanos respecto a la política, es que, por debajo de la iglesia, como institución más valorada, se encuentran los maestros y maestras de las escuelas. Aspecto revelador de la primera encuesta, que en términos de confianza, ubican a la escuela como el espacio favorable de socialización y la asimilación de prácticas y actitudes ciudadanas propias de la democracia.

¹ La Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas. ENCUP, presenta estadísticas y análisis acerca de los valores, prácticas e intereses cívico políticos de los mexicanos, así como de la percepción sobre su sistema político. La información contenida en las encuestas da una idea de la cultura política mexicana en un contexto donde la democracia es reconocida como el modelo político a seguir.

En la escuela se aprende a convivir con individuos diferentes a nosotros, se forman y arraigan los valores de la convivencia social. En ella los valores adquieren significado vital. Por lo anterior es menester reiterar que la atención al sistema educativo es actualmente el inicio, la base, por antonomasia de la socialización democrática y cuyos protagonistas tienen la posibilidad de construir un piso común de valores, conocimientos y prácticas que hagan posible la edificación de una convivencia política y pacífica.

En sí misma, formar cívica y éticamente se ha convertido en un objetivo trascendente en las sociedades democráticas actuales. Es en este sentido que se considera relevante indagar en torno al área de conocimiento que abarca estos temas dentro del currículum oficial a nivel primaria. De acuerdo con los agentes que directamente se encuentran en la labor de formar a los estudiantes en esta materia, resulta desafiante la tarea, pues se trata de una asignatura compleja, debido a los elementos de corte social moral y ético que se conjugan, y proyectan, no sólo en la constitución de instituciones y su normativa, sino también la participación de sujetos autónomos e independientes en la interacción cotidiana dentro de un contexto inmensamente diverso. No obstante las implicaciones que esta tarea pueda tener en el ámbito de lo formal, de acuerdo con sus propósitos originales, en términos didácticos, metodológicos e incluso de transformaciones de pensamiento personal; el tema de la evaluación se hace presente periódicamente y cada vez con mayor necesidad el esclarecimiento en torno a esta materia.

La Formación Cívica y Ética tal y como se le conoce actualmente a la asignatura, desde hace aproximadamente 20 años, se incorporó a la educación básica a partir de las necesidades sociales, cambios económicos del país y en general a la asociación a un mundo globalizado. Conforme el transcurso del tiempo el contenido del que se compone ha tenido diversas directrices. Estudiosos e interesados en este tema, han llevado a cabo investigaciones en torno a su trascendencia en el aula. No en vano, las reformas curriculares

realizadas en la última década, incorporan nuevos contenidos encaminados a cumplir los objetivos de la Formación Cívica y Ética, que refiere entre otras cosas a formar sujetos moralmente autónomos y responsables, participativos en la vida pública y comprometidos con el mejoramiento de la vida social. De acuerdo con esta lógica, se hace necesario romper con los esquemas y prácticas que han adquirido fuerza durante años en el ámbito y que si bien aparentemente han funcionado para el objetivo pretendido, actualmente no se apegan totalmente a la necesidad que hay que cubrir. Es decir, hoy en día se pretende generar la visión en el docente, no de transmisor de aprendizajes y calificador de conductas, sino de formador o facilitador del aprendizaje encaminado a formar estudiantes capaces de enfrentar situaciones de carácter colectivo, que sepan dar respuesta a cualquier situación de conflicto partiendo de una clara visión de sí mismos que les permita reflexionar y actuar a favor del bien común. No se trata pues de preparar al alumnado sólo para que cuente con los conocimientos de las áreas básicas que le permitan acceder al siguiente nivel educativo habiendo sido valorado a través de un examen escrito de conocimientos, sino ayudar al estudiante a que dichos conocimientos los pueda emplear en la práctica cotidiana y le encuentre un sentido a su aprendizaje pero sobre todo orientarlo y guiarlo hacia conductas propias de un ciudadano responsable. Asimismo, la perspectiva de competencias en todas las asignaturas, pero particularmente en la de Formación Cívica y Ética implica que el docente modifique las prácticas de evaluación que acostumbraba llevar a cabo. Esto de ninguna forma, quiere decir que los mecanismos de evaluación no hayan sido útiles en su momento, lo que conviene en todo caso, es aclarar y definir los propósitos que han tenido los procesos de evaluación y formular el adecuado para medir lo más objetivamente posible lo que aparentemente no es medible. Evaluar las competencias cívicas y éticas exige a los docentes un gran reto, pues implica concebir a la evaluación de manera distinta. Evaluar las competencias en general obliga hacerlo con un enfoque cualitativo al que los docentes en su mayoría no están acostumbrados a explicitar. Se menciona

como “costumbre” porque sin duda todos los docentes desde siempre, emiten valoraciones y toman en cuenta criterios subjetivos para otorgar una calificación, sólo que no son explícitos. Considero que justo ahí radica la dificultad de su evaluación, más no su imposibilidad.

En este sentido, y considerando que evaluar por competencias es evaluar sistemas de reflexión y acción, el mecanismo de evaluación más certero, sin duda, es el que se hace con base en la observación, a partir del cual se puede apreciar la aplicación misma de las competencias en situaciones concretas. Ineludiblemente los juicios de valor propios del humano, estarán presentes, por ello, se hace necesario el uso de nuevos modelos e instrumentos que permitan recuperar la actuación del estudiante y sistematizarla de tal modo que se reduzca el nivel de subjetividad poco reflejado en una calificación numérica.

El desarrollo de este trabajo tiene como objetivos secundarios abreviar acerca de las competencias, particularizar en las competencias cívicas y éticas y enfocar su interés en ofrecer a la población docente mexicana un instrumento que facilite la tarea de la evaluación de esta asignatura en el nivel primaria de la educación básica.

Así mismo, el recorrido que se hará con la lectura del presente trabajo, ofrecerá una visión más amplia en torno a las distintas concepciones del término de competencias y en particular la noción del término desde la perspectiva de la Secretaría de Educación Pública (SEP). En otro de los capítulos se enfatizará en los propósitos de la Formación Cívica y Ética como asignatura obligatoria de la educación primaria y su enfoque por competencias, así como las dificultades que presenta esta nueva perspectiva en el campo de la didáctica y particularmente en su evaluación. Respecto a esto último el trabajo ofrecerá un instrumento de evaluación con indicadores definidos acorde con el programa vigente cuya intención es homologar los criterios con los que se lleva a cabo la evaluación en esta materia.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En un contexto como el de México, caracterizado por la incertidumbre, por los constantes cambios y por la velocidad en la que se producen nuevos conocimientos, emerge la preocupación por formar personas capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida, de aplicar lo aprendido en situaciones inéditas, de dar sentido ético a las acciones e interacciones tanto como a la ciencia y la tecnología, de adaptarse de manera inteligente a nuevas situaciones, de generar conocimiento y de resolver problemas. En este contexto se ha venido revisando la propuesta de desarrollo de competencias, ya que la educación no puede continuar con un modelo de transmisión del saber acumulado de una generación a otra sin fortalecer la formación moral de las personas y sin promover en ellas un conjunto de habilidades para pensar, para seguir aprendiendo, para convivir, para tomar decisiones, en fin, para desplegar su potencial.

La Secretaría de Educación Pública sabida de que México requiere de ciudadanos informados, participativos, responsables, tolerantes y respetuosos de la ley, y en conocimiento también no sólo de la responsabilidad que tiene de atender lo expresado en la Constitución, sino de la posibilidad de contribuir a sostener el equilibrio mencionado, considera imperativa la formación de una plataforma común de valores, conocimientos y prácticas que hagan posible la reproducción de una convivencia política pacífica y constructiva, en síntesis, se insta la formación de competencias ciudadanas, entendidas como la adquisición de conocimientos, la apropiación de valores y el desarrollo de habilidades instrumentales propias del civismo y la ética.

Las competencias cívicas y éticas se definen a partir del equilibrio entre lo deseable que puede expresarse como las expectativas sobre los rasgos que un

ciudadano debe tener en un ambiente democrático, y lo posible, lo cual nos remite al ámbito de la realidad, y nos obliga a considerar la cultura política, el currículo oficial y el desarrollo moral y cognitivo de los alumnos.

Tradicionalmente la experiencia educativa se ha organizado en torno al logro de objetivos de aprendizaje, a la adquisición de conocimientos o al dominio de ciertas destrezas, sin que necesariamente estos elementos estén relacionados entre sí. El modelo actual de educación ciudadana, se plantea como finalidad del proceso formativo el desarrollo de competencias para la vida democrática en las cuales los sujetos articulen conocimientos, habilidades, actitudes y valores en su quehacer ciudadano.

Perrenoud, (1999) define competencia como la capacidad de actuar de manera eficaz ante cierta situación, haciendo uso y asociando varios recursos cognitivos complementarios, entre los que se encuentran los conocimientos.

Desde esta perspectiva, las competencias no se deslindan de los conocimientos, al contrario se apoya en ellos, dado que se requieren operaciones mentales complejas como interpretar, inferir, anticipar, inventar, establecer analogías, comparar, etcétera; así como en destrezas de orden distinto, tales como las de buscar, seleccionar y sistematizar información y la de argumentar, entre otras. Adicionalmente, las competencias, según Perrenaud, las competencias se manifiestan a través de acciones y en situaciones complejas principalmente.

Con base en este autor y su definición de competencia, en el año 2003, en el Instituto Federal Electoral como parte de sus tareas enfocadas a la promoción y difusión de la formación cívica y cultura política del país, se comenzó a desarrollar un proyecto denominado Educar para la Democracia, el cual surge como una propuesta de educación ciudadana centrada en el desarrollo de competencias cívicas. El proyecto se fundamentó en cuatro líneas de análisis a

saber: diagnóstico de la cultura política, enfoques de la educación ciudadana, teoría política y teoría ciudadana. La conjunción de estos cuatro elementos condujo a la proyección de desafíos nuevos en torno al problema de la educación ciudadana, así como a crear una visión más pertinente y de mayor impacto en la formación cívico política de los mexicanos. Ante este escenario, las competencias cívicas y éticas surgen como una posibilidad de atender las problemática. Así pues, en dicho documento, se define la competencia cívica como el conjunto de comportamientos, actitudes y conocimientos que las personas aplican en su relación con otros así como en su actuación sobre el entorno social y político (Conde, 2003). El mismo documento puntualiza también que las competencias, al ser cívicas, también son éticas en tanto que requieren fundamentarse en un código de ética personal, constituido de manera autónoma a partir de los principios y valores de la ciudadanía democrática, (Idem). Es así como originalmente se crean 14 competencias cívicas y éticas, las cuales después de algunas pruebas piloto se reducen a 14 integrando unas en otras resultando 11 competencias en total. Cabe mencionar que en aquel momento, las competencias ciudadanas, posteriormente denominadas cívicas y éticas, no se consideraban como un perfil de egreso del proceso educativo, sino como una manera de orientar la formación de los ciudadanos, sin embargo, su implementación en el aula requirió de un ejercicio de clarificación de rasgos de dichas competencias, los cuales ilustran los distintos momentos del proceso de desarrollo.

En el trabajo previo a la determinación de las competencias cívicas y éticas actuales, realizado en conjunto con el Instituto Federal Electoral (IFE), las competencias cívicas y éticas se compusieron de distintas dimensiones que a su vez se desagregaron en acciones que permitieron conocer el desempeño del estudiante. Dichas dimensiones fueron la conceptual, la procedimental y la actitudinal, las cuales, dependiendo de la competencia a desarrollar, tienen sus respectivas variantes. Durante varios años, el documento y su contenido fueron

difundidos en las escuelas primarias del interior de la República, a través de las instancias y funcionarios del IFE, hasta que finalmente, toca puertas en la SEP y acoge la propuesta de manera favorable.

Como consecuencia de varios años de trabajo en torno a la definición y delimitación de la enunciación de competencias que atendieran los aspectos fundamentales para formar ciudadanos desde la educación básica, la SEP ha definido ocho competencias cívicas y éticas básicas a desarrollar en la educación primaria, las cuales se darán a conocer más adelante, (Programas de estudio, 2009).

En el marco de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), la educación primaria incorpora en su plan y programa de estudios la perspectiva de las competencias.

Desde 2009, las competencias forman parte del currículo explícito, y surgen algunos acercamientos a la forma de evaluación de la asignatura de FCyÉ, sin embargo, ha tenido sus complejidades. Como ya se mencionó en líneas anteriores, dicha incorporación implica el cambio de prácticas en los procesos de enseñanza aprendizaje y por ende en la evaluación de los productos.

Como es sabido, la evaluación en la escuela en esencia posee un carácter formativo que permite conocer las características del aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la evaluación asume las características de un proceso que va más allá de la aplicación de un examen escrito que de cuenta de la información que pueden recordar los alumnos y cuya aparente única finalidad es asignar una calificación.

El Acuerdo 438 (SEP, 2008, p. 20) mediante el cual se impulsa la Formación Cívica y Ética presenta algunas orientaciones para el docente al llevar a cabo su evaluación, orientaciones que, como puede apreciarse a continuación, son

básicamente consideraciones generales que se le ofrecen al docente para llevar a cabo una evaluación integral.

- Que se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos.
- Que proporcione información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Que involucre a los alumnos en la valoración de sus aprendizajes para identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Que contemple al aprendizaje y al desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada alumno, que puede expresar saltos y retrocesos y que requiere respetar a la diversidad de formas de aprender.
- Que tome en cuenta los aprendizajes esperados que se plantean en cada unidad como referencias de lo que los alumnos deben saber y saber hacer al término de cada unidad.
- Que considere la disposición de los alumnos para construir sus propios valores, respetar los de los demás y participar en la construcción de valores colectivos.

Asimismo ofrece algunos recursos a los docentes para llevar a cabo la evaluación de los alumnos:

- Producciones escritas y gráficas elaboradas por los alumnos en los que expresen sus perspectivas y sentimientos ante diversas situaciones.
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas.
- Esquemas y mapas conceptuales que permitan ponderar la comprensión, la formulación de argumentos y explicaciones.

- Registros y cuadros de actitudes de los alumnos observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos desarrollados por los alumnos en cada unidad en los que sea posible identificar diversos aspectos de sus aprendizajes.

Los aprendizajes esperados expuestos en el programa, facilitan al maestro la identificación de los niveles de progreso de los alumnos a lo largo de cada grado y de toda la educación primaria, constituyen además un elemento importante del programa como indicadores de logro y de los avances posibles de los alumnos en el desarrollo del trabajo de cada unidad, sin embargo, basarse en ellos para llevar a cabo una evaluación que atienda el desarrollo de competencias, es limitada, dado que los aprendizajes esperados u objetivos que plantea el programa en cuanto a la Formación Cívica y Ética, no representan un perfil de egreso de manera estricta. Los procesos de evaluación en torno a esta asignatura se vuelven complejos en tanto que, si bien el programa ofrece sugerencias para la evaluación, el proceso es aún más complejo pues, la evaluación en esta materia no debe reducirse a la acumulación de conocimientos adquiridos, sino que adicionalmente implica la constante observación de las conductas de los estudiantes en situaciones específicas para valorar el progreso que puedan tener en la adquisición de habilidades y actitudes relacionadas con la formación democrática. Para ello, es pertinente adoptar un enfoque cualitativo, con una finalidad formativa y además, es necesario definir los criterios de evaluación a partir de los cuales se valorará la actuación o desempeño del estudiante, de lo contrario, cada docente establece sus propios criterios para, con base en ellos asignar una calificación, es decir, la evaluación realizada tiene reflejo en una calificación parcial o final, sustentada en criterios muy divergentes entre los propios docentes de una misma institución educativa, y ni qué decir de las diferencias de criterios que pueden presentarse a nivel nacional.

La evaluación en educación básica se caracteriza por ser tanto formativa como sumativa, sin embargo, en particular, la evaluación de la asignatura de FCyÉ debe ser fundamentalmente una evaluación formativa, -no en vano su propio nombre- porque la evaluación formativa implica acompañar al estudiante en el proceso de aprendizaje, es decir andar de manera paralela a los objetivos y no únicamente esperar al resultado final. Este tipo de evaluación se lleva a cabo para averiguar si los objetivos de aprendizaje han sido alcanzados e identificar qué se necesita para mejorar. No obstante las modalidades de evaluación que, en teoría se implementan en la educación básica, persiste la tendencia a confundir la evaluación con calificación. La tendencia a medir los aprendizajes acumulados durante un ciclo escolar representa un grave obstáculo para la evaluación de la materia de Formación Cívica y Ética. Sanmartí N. (2008) distingue entre la evaluación formativa y la evaluación calificadoras. Él menciona que ambas son importantes en el proceso de evaluación, pues mientras una forma apoyando y guiando al estudiante para que éste se acerque a los objetivos, la otra equivale al último juicio, a la calificación obtenida al término de la unidad o del curso. La divergencia entre ellos es que cada estilo busca propósitos distintos, y lo importante es que los docentes identifiquen y diferencien cuáles son los objetivos de cada una de ellas.

Los recursos que se sugieren para llevar a cabo una evaluación de carácter más formativo en la asignatura de FCyÉ, al igual que los instrumentos, queda a albedrío del docente, lo cual da lugar a un sin número de criterios o juicios susceptibles a ser utilizados para determinar la nota que se le pondrá al estudiante, es decir, al final, la evaluación se limita a ser sumativa, lo cual significa que se mide y se juzga con el propósito de asignar solo una calificación. Se trata pues de un proceso que no está sistematizado, y en esa medida, las calificaciones u observaciones mantienen un alto nivel de subjetividad que conviene encuadrar con base en criterios homologados. Por

otro lado, es necesario considerar que no se trata de medir contenidos claramente expresados en un plan de estudios, sino competencias, por ello, es preciso definir, de la misma forma como se hizo en su momento con los contenidos, los criterios de evaluación que permitan valorar la adquisición y apropiarse de conductas cívicas y éticas en los estudiantes de nivel primaria. La sistematización de un proceso de evaluación de competencias cívicas y éticas favorecerá la práctica evaluativa de los docentes y reducirá en gran medida la subjetividad con la que suele llevarse a cabo este procedimiento.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los cuestionamientos que guían el desarrollo del presente trabajo de investigación son cuatro y las enuncio a continuación:

1. ¿Cuáles son las problemáticas a las que se enfrentan los docentes de nivel primaria al evaluar las competencias cívicas y éticas?
2. ¿Qué se entiende por competencia y qué son las competencias cívicas y éticas en el marco de la Reforma curricular 2009 de educación primaria?
3. ¿Cuáles son los criterios que se toman en cuenta para evaluar la Formación Cívica Ética en el aula en educación primaria?
4. ¿Cuáles son los parámetros a partir de los cuales se mide el desarrollo de competencias cívicas y éticas?

OBJETIVOS GENERALES

1. Identificar las problemáticas que enfrentan los docentes de primaria al evaluar las competencias cívicas y éticas.
2. Ampliar el espectro acerca del término *competencia*, y su incorporación al programa de estudios de educación primaria en México.
3. A partir de los contenidos temáticos del programa de estudios, analizar e identificar los indicadores que posibiliten un proceso de evaluación sistematizado.
4. Ofrecer un instrumento de evaluación específico para valorar las competencias cívicas y éticas.

JUSTIFICACIÓN

En México, la Formación Cívica y Ética en lo general, y los aspectos implicados en ella, tales como la democracia, ciudadanía, los valores y la moral, en lo particular, han sido objeto de diversos estudios y análisis. En el campo de la educación básica, desde la reforma integral de la educación básica (RIEB) hecha en 2009, el programa de estudios de la educación básica incorpora el desarrollo de competencias entendidas como las acciones, oportunidades y experiencias de aprendizaje. El presente trabajo surge de la necesidad social que hay en el sector educativo Mexicano, no sólo de comprender el concepto y aplicación de las competencias, sino también comprender sus antecedentes, sus propósitos y las formas en que pueden evaluarse. Dada la naturaleza compleja de aspectos que tienen relación con la parte ética que guía en gran medida las actitudes y comportamientos que mostramos todos los seres humanos al estar en contacto con los demás, los procesos a través de los

cuales se evalúan dichas actitudes, se vuelven prácticamente inviables. Sin embargo, se ha considerado fundamental que la asignatura de FCyÉ forme parte del currículo oficial de la educación primaria no como asignatura independiente sino como un área que permea el resto de ellas, no obstante este carácter de transversalidad, la asignatura se califica al igual que todas las demás. La delimitación a competencias cívicas y éticas favoreció de manera importante la subjetividad con la que los docentes realizaban sus valoraciones, sin embargo, aún con este acotamiento, a mi juicio, la evaluación de las competencias cívicas y éticas requiere de una sistematización que permita valorar de manera mucho más detallada los aprendizajes o avances de los estudiantes en el desarrollo de aspectos que enmarca la asignatura de FCyÉ. Mediante este trabajo se pretende ofrecer a los docentes de primaria un panorama acerca de las complejidades del trabajo con perspectiva de competencias y principalmente acerca de su evaluación, y con ello abrir un canal de análisis y reflexión acerca de sus prácticas evaluativas y sus propias concepciones, tanto del término competencia como del concepto de evaluación. Para contribuir a este propósito, el siguiente capítulo se centra en la exposición de diversas concepciones del término competencia y su incorporación al ámbito de la educación básica.

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES

LAS COMPETENCIAS. SU CONCEPCIÓN EN LA EDUCACIÓN

El tema de este trabajo obliga a abordar un concepto ya por más trabajado y discutido en los últimos 20 años pero que es indispensable tocar no solo porque es hilo conductor del mismo sino también porque con todo y que se ha creado mucha literatura acerca de las competencias, aún existen múltiples acepciones. Dicha indefinición provoca en algunos campos que no se adopte la perspectiva de las competencias, y en aquellos en los que ya se ha instaurado definitivamente, exista desconocimiento acerca de su propia conceptualización, sus propósitos y cómo hacer uso de ellas en la misma práctica.

Aunque pareciera que el término de competencias es de reciente aparición, las investigaciones hechas al respecto muestran que el origen de la palabra remite a las históricas raíces griegas en donde la traducción de la palabra ikatonis (competencia) refiere a la cualidad de ser ikanos (capaz), tener la capacidad para hacer algo.

No es el propósito de este trabajo profundizar en las diferentes acepciones que tiene el término, pero sí pretende mostrar una visión general acerca de cómo el término ha sido utilizado en distintas esferas para cubrir demandas sociales, políticas y económicas. Por otra parte, interesa centrar la atención en el vínculo entre ser competente y competencia, entendida esta última, en términos llanos, como la capacidad que tiene un individuo de poseer conocimientos, desarrollar aptitudes y hacer uso de la experiencia para llevar a cabo una acción.

El término de competencia ha llamado la atención de muchos campos, pero principalmente, a partir de los movimientos globalizadores, ha sido acogido por aquellos que tienen que ver con las empresas contratistas que esperan que sus empleados cuenten con las capacidades suficientes para poder desempeñar con calidad los trabajos que contribuyan al crecimiento de la economía nacional en contraste con las economías de mercados internacionales. Como consecuencia de esta demanda en las esferas empresariales, las instituciones educativas principalmente en el nivel superior de la educación se ven obligadas a retomar el concepto y encaminar la práctica educativa a formar a estudiantes competentes, capaces de poner en práctica acciones de solución ante problemas que puedan enfrentar en la práctica profesional.

En una influyente obra de Tom Gilbert, titulada *Human competence* (1978), se vinculaba el concepto de competencia al rendimiento. Este autor definía competencia como una función del rendimiento valioso, entendido como logros meritorios. Asimismo, decía que las competencias podrían modificarse mediante procesos de aprendizaje. En contraste con esta aseveración se piensa que las competencias existen per sé, es decir, las tareas que dan cuenta de que un individuo es competente o no, es a lo que se le llama competencia y éstas pueden ser múltiples a fin de considerar a alguien competente para algo, y en este sentido, las competencias no son cambiantes. Lo que es susceptible al cambio o a la modificación, es en todo caso, el nivel de desempeño o logro que se tiene frente a la acción misma que se pretende lograr. El nivel de competencia es progresivo, es decir, se trata de un proceso continuo y escalonado cuyos indicadores permiten observar el alcance que se ha tenido respecto a cada competencia.

Noam Chomsky (1977), incorpora como concepto formal de competencia a la literatura, para explicar el carácter creativo o generativo de nuestro lenguaje y para dar cuenta de la extraordinaria facilidad con la que el niño se apropia del sistema lingüístico. El mismo autor, denomina competencia lingüística al conocimiento de carácter formal y abstracto que se pone en juego cada vez que hacemos uso del lenguaje. Refiere a un conocimiento de reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico, y por ende, se puede suponer que está representado en la mente de los sujetos.

Lo interesante de esta postura es que, dado lo intangible de las representaciones lingüísticas, este conocimiento sólo puede hacerse consciente en el individuo mismo y evidente a los ojos de los demás a través de la actuación o desempeño lingüístico, llámese habla, escritura o lectura. Además, supone la capacidad de improvisar y de inventar constantemente algo nuevo. Desde este entendimiento, el concepto de competencia resultó de interés también para los psicólogos cognitivos y del desarrollo para referirse al conocimiento que subyace a ciertas actuaciones del individuo.

El aspecto que a juicio personal, marca la diferencia entre la teoría planteada por Chomsky, y sus precedentes, radica en que su postura establece que el ser humano tiene facultades para crear competencias o ser competente, puesto que genéticamente está conformado con esa facultad, sin embargo, es importante mencionar que si bien los seres humanos cuentan con esta posibilidad, las competencias en él no se dan de manera espontánea, sino que requieren ser aprendidas.

La aportación teórica de Chomsky en torno a las competencias se basa en un enfoque empírico positivista, el cual plantea que la conducta es observable y medible, sin embargo, antes de profundizar en ello, parece importante resaltar que desde su perspectiva la complejidad del término competencia radica justamente en entender el concepto de desempeño.

Valdría la pena hacer una diferenciación entre desempeño y rendimiento, pues de acuerdo a la decantación que se ha venido haciendo del término parece que ambos tienen relación, pero habría que ver si no están cayendo en el terreno de la confusión al igual que las competencias y las habilidades.

La palabra desempeño implica llevar a cabo una acción que dé cuenta del nivel de dominio que el sujeto posee respecto a algo. Para ahondar en este aspecto, me parece importante remitirme al ámbito laboral en donde el término competencias adquiere mayor relevancia y significación a nivel mundial y de alguna forma el desempeño es elemento crucial de acuerdo con su misión. La Organización Internacional para el Trabajo, OIT, (p. 38), introduce a su visión organizacional el concepto de competencia entendido como atributo del individuo.

El retorno a este concepto al ámbito del trabajo, trae consigo la recuperación también de los términos de calificación y desempeño. Esta visión por supuesto, influye en la forma en que se reorganiza el trabajo, los procesos de producción, las políticas de gestión y el manejo de los recursos humanos pues a partir de entonces, la calificación deja de ser un conjunto de atributos objetivos para transformarse en competencia, es decir, la calificación tornaba individualizada y se personalizaba. Con el paso del tiempo los resultados de este perfil de calificación individualizada de los trabajadores definida a partir de competencias más actitudinales que técnicas, no era suficiente para determinar la selección de una persona. Entonces se piensa en la necesidad de establecer un patrón de referencia para evaluar las competencias individuales, -atributos particularizados- y así poder seleccionar trabajadores, formarlos y establecer políticas de remuneración, de reconocimiento, de proyección de carrera. En este sentido, la OIT (2004, p.38) define como competencia al patrón de referencia, que consiste en aquello que posibilita al individuo a adaptarse de manera activa a un proceso de cambio permanente. Las competencias laborales tal y como las define la Organización “son un conjunto identificable y

evaluables de capacidades que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, de acuerdo con los estándares históricos y tecnológicos vigentes”.

De esta manera, aunque desde el ámbito laboral, se integran el conocimiento y la acción a la definición de competencia, la OIT parte de la convicción de que las capacidades que permiten desempeños satisfactorios se forman a partir del desarrollo de un pensamiento científico-técnico reflexivo, de la posibilidad de construir marcos referenciales de acción aplicables a la toma de decisiones que exigen los contextos profesionales, de desarrollar y asumir actitudes, habilidades y valores compatibles con las decisiones que se deben tomar y con los procesos sobre los cuales se debe actuar responsablemente.

Otro aspecto importante que considera la OIT en torno a las competencias son los componentes, ¿qué debe precisar una competencia?

- la calidad con que deben lograrse
- las evidencias de que fueron obtenidos
- el campo de aplicación
- los conocimientos requeridos

Al definir los criterios de desempeño, se alude al resultado esperado con el elemento de competencia y a un enunciado evaluativo de la calidad que ese resultado debe presentar. Se puede afirmar que los criterios de desempeño son una descripción de los requisitos de calidad para el resultado obtenido en el desempeño; permiten establecer si la persona alcanza o no el resultado descrito en el elemento de competencia.

Los criterios de desempeño deben referirse, en lo posible, a los aspectos esenciales de la competencia. Deben, por tanto, expresar las características de los resultados, significativamente relacionados con el logro descrito en el

elemento de competencia. Son la base para que un evaluador juzgue si una persona es, o aún no, competente; de este modo sustentan la elaboración del material de evaluación. Permiten precisar acerca de lo que se hizo y la calidad con que fue realizado.

Con base en el antecedente descrito, el término del desempeño ha sido empleado durante la última década, para realizar comparaciones internacionales sobre la actuación de los distintos sistemas educativos, pues se ha comprobado que los países pueden llevar a cabo mejoras sustanciales en sus resultados educativos, que van desde mejoras en un periodo corto, hasta repercusiones visibles en cada generación. En este mismo tenor, las instancias encargadas de dar cuenta de esta clase de evidencias, pretenden evaluar el desempeño, la adquisición de habilidades que niños y jóvenes tienen durante su trayectoria escolar.

La pregunta a la que seguramente muchos aún no encuentran respuesta es, ¿cómo llegan las competencias al campo de la educación? Conviene pues, echar una mirada hacia sus inicios y más específicamente a la articulación de las competencias con aspectos de la FCyÉ.

Sin pretender ahondar en las múltiples causas que pudieron originar la incorporación de esta visión al campo de la educación, me parece importante mencionar que de acuerdo con la información brindada por la Revista Europea de formación profesional, en diversos países y en temporalidades distintas, el concepto de competencias ha recorrido durante por lo menos una década, el mundo entero. Desde la Unión Europea hasta América latina pasando por los países bajos, al término de competencia se le han atribuido distintas acepciones y utilizado en distintos ámbitos como ya se mencionó anteriormente.

La Organización de Estados Iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura (OEI), organismo internacional de carácter gubernamental preocupado por conjuntar la participación de los países iberoamericanos a favor de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura en el contexto de un desarrollo integral democracia e integración regional, desde hace más de 15 años ha manifestado su interés en la educación de valores y no ha dejado de promover acciones educativas que pongan en la mira a la educación con esta perspectiva. Si bien el tema que toca ahora desarrollar, no es particularmente los valores, estos constituyen una parte relevante en la formación ciudadana del estudiante, y por ende se vincula con las actitudes. Actualmente la OEI promueve a nivel internacional entre los estados miembros y sus diferentes ministerios de educación las “competencias para la vida” en términos de habilidades. La educación con esta perspectiva ocupa un lugar destacado en las agendas ministeriales de los países que integran la organización.

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (OCDE), utiliza el término de competencia en un sentido muy reducido, pues a través de PISA, sólo se pretende reconocer y valorar las destrezas y conocimientos adquiridos en los alumnos de 15 años independientemente del grado escolar que cursen o la actividad que desempeñen y sólo en las literacys (los aprendizajes empleados en la vida) referidas a la lectura, matemáticas y ciencia. La OCDE define el término como la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos, motivación, valores actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

La utilización del término competencia se ha maximizado al grado de crear confusión, inclusive en el uso que se le da en el ámbito de la evaluación a gran escala en contraste con el concepto que utiliza por ejemplo la OEI y que

subyace en la mayoría de los planes y programas de estudio de América Latina.

Hoy en día todos los países pertenecientes a la Organización trabajan bajo la misma visión y asumen las implicaciones, por cierto no mínimas, de tipo curricular, didáctico, metodológico y evaluativo, que tiene el formar bajo en enfoque de competencias para la vida.

Es evidente que las competencias básicas se circunscriben a las áreas de conocimiento de carácter elemental en todo proceso educativo: lenguaje, lectura y escritura, sin embargo, las competencias requeridas para enfrentarse a la vida no se reducen a esos tres campos de conocimiento y toca entonces el terreno de otras disciplinas.

Recurriendo nuevamente a Perrenaud, vale decir que su mayor aportación en torno a las competencias es una serie de cuestionamientos alrededor de ellas y su incorporación a la escuela, al currículo formal, a la movilización los conocimientos y experiencias vividas, independientemente de las áreas de conocimiento, lúdicas, sociales e incluso emocionales del estudiante. Él define a la competencia como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Esta percepción implica enfrentar una situación de la mejor manera posible, generalmente haciendo uso de asociaciones cognitivas complementarias, entre las cuales se encuentran los conocimientos.

Enfrentar las situaciones de la mejor manera posible tiene que ver con la reacción que se manifieste frente a determinada situación. En este sentido nos referimos a las actitudes, que de manera genérica la podemos definir como el conjunto de formas de pensar, sentir y comportarse de acuerdo con un sistema de valores que se configura a lo largo de la vida, a través de la sinergia entre las experiencias de vida y educación recibida. De acuerdo con algunos autores,

las actitudes son el sistema fundamental a partir del cual los seres humanos determinan las relaciones que establecen con los otros y el tipo de conducta mostrada frente a situaciones cotidianas. Las actitudes también son definidas como las disposiciones para actuar frente a determinados eventos, planteamientos o circunstancias, haciendo uso de elementos cognitivos y afectivos que de manera conjunta o independiente intervienen para reaccionar de manera específica.

Es menester deshebrar en la medida de lo posible, la maraña conceptual que envuelven a las competencias. Para ello, se ha disgregado hasta ahora, un poco las competencias mismas, el desempeño, las actitudes y ahora es turno de las habilidades.

El concepto de habilidad también se encuentra involucrado y en ocasiones se utiliza para definir el concepto de competencias. De acuerdo con el significado del diccionario de la Real Academia Española, (http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=habilidad) es “Gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc.”. Un individuo puede desarrollar múltiples habilidades, las cuales sin duda se originan y fortalecen con la repetición continua de determina acción. Se dice que hay habilidades innatas, lo cual no es más que una confusión más entre términos.

La habilidad innata no existe, toda habilidad es desarrollada a partir de un conocimiento, de un aprendizaje y esfuerzo del propio individuo en desplegarla. Lo que son innatas en el ser humano son las aptitudes. Estas se dejan ver en las etapas de la niñez a la adolescencia. Las aptitudes existen *per sé*, y si son estimuladas, y/o potencializadas (Chomsky. 1977) pueden identificarse más temprano, sin embargo, éstas se desarrollan donde ya existen de antemano. En el caso en que la aptitud no exista, en todo caso lo que se desarrolla es una habilidad. La anterior es una diferenciación muy simple y sencilla, pero

considero que es preciso marcarlas a fin de no continuar haciendo uso indistinto de los términos.

Las habilidades para la vida (life skills) surgen hace por lo menos tres décadas atrás asociado al logro de ciertas conductas y comportamientos relacionados principalmente con los cuidados de la salud. Actualmente el concepto se ha ampliado y el campo de la educación lo retoma refiriéndolo ahora a las capacidades (conocimientos, valores y actitudes) para encarar las diferentes situaciones a las que nos enfrentamos en el día a día.

Por ello, ha sido obligado conceptualizar el término de competencias con una única acepción, la cual implica formar en habilidades y competencias para la vida.

El plan y programa de estudios de primaria de la SEP, retoma esta perspectiva de competencias para la vida sustentado en los requerimientos que cada vez con mayor fuerza exige la sociedad en la que vivimos. Por ello, uno de los propósitos y obligación de la educación básica, es contribuir a la mejora de los modos de convivencia promoviendo la movilización tanto de los conocimientos como de las habilidades de los estudiantes, a fin de que se creen herramientas suficientes para enfrentar y actuar ante situaciones complejas de la mejor forma.

En el marco del Artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y las leyes locales de los estados libres y soberanos que constituyen el país, la educación que imparte el Estado debe contribuir al desarrollo integral de los individuos con el fin de que ejerzan plenamente sus facultades. Como parte de esta misión, la educación básica requiere favorecer condiciones y experiencias que estimulen el sentido de responsabilidad social de los educandos, al tiempo que les proporcionen herramientas para conformarse como personas autónomas y responsables.

El Estado mexicano, en conocimiento de este propósito, ha venido creando reformas en materia de educación básica.

En lo concerniente a este nivel educativo, a través del Diario Oficial de la Federación en marzo de 2008, publica el compromiso de la Secretaría de Educación Pública de ofrecer a los mexicanos, a través de los planes y programas de estudio, una educación básica de calidad, que les proporcione elementos conceptuales y valorativos con el fin de desarrollar su capacidad de análisis, argumentación y toma de decisiones, personales y colectivas, que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad.

El compromiso está sentado, como puede observarse, en la recuperación de varios aspectos anteriormente mencionados, y principalmente en la conjugación de conocimientos, valores, experiencia, a fin de movilizarlos y desarrollar en los estudiantes herramientas de análisis, argumentativas y de toma de decisiones para enfrentar y dar solución a problemas que se presenten.

En el continuo devenir de la vida y las relaciones que se establecen en los diferentes ámbitos que la componen hay tres aspectos que invariablemente confluyen y se relacionan de manera intrínseca, estos son, la ciudadanía, la ética y la moral.

La combinación de estos tres componentes tiene lugar en cualquier espacio en el que se generen las relaciones interpersonales. Sin duda los tres elementos tienen presencia en el campo de lo educativo, dado que se trata de un espacio en el que desde edades muy tempranas inician las relaciones personales y con ellas la práctica de valores que si bien tienen su origen en el seno familiar, la práctica de ellos se lleva a cabo en la escuela al relacionarse con otros diferentes a él o a ella. Más adelante, dicha tricotomía no sólo se advierte de

forma indirecta sino que se hace explícita en los contenidos de los programas de estudio y continúa presente de manera permanente a través del currículo oculto, y de manera transversal en las distintas áreas de conocimiento. En los últimos años la tendencia ha sido enfatizarlos y explicitarlos al grado de incorporarlos al currículo de la formación básica y enmarcar los contenidos que involucran los tres aspectos en una sola asignatura dentro del mismo plan curricular.

En la literatura que toca la temática, se encuentran autores que resaltan la importancia de la conjugación de estos tres elementos en el nivel superior de la educación. Es cierto que en la universidad también se forman ciudadanos, sin embargo, me parece que el proceso formativo de mayor impacto, es el que se ofrece en los primeros niveles de educación.

El primer espacio de socialización que tiene el niño o la niña es el de la familia. En él comienzan las relaciones con los otros e inicia con ello el reconocimiento de que no sólo es él o ella quienes existen y que necesita del otro para cubrir algunas necesidades. Sin embargo, el ámbito familiar puede prestarse a flexibilidades, de ahí que las prácticas cívicas en las que intervienen las actitudes éticas y morales, posteriormente se muestren en tensión en otros espacios como lo es la escuela. Durante el desarrollo del niño o la niña invariablemente se ponen en juego situaciones en las que se hacen presentes comportamientos que tiene que ver con el bien común y el respeto al otro, por ejemplo, aspectos fundamentales del comportamiento cívico y ciudadano.

¿Por qué se dice que las competencias son la mejor vía para la enseñanza de lo cívico y lo ético? La Formación Cívica y Ética no implica únicamente el saber acerca de los conceptos que integra la materia sino también que el individuo no sólo se interese en cuestiones que afectan a la sociedad y mostrar comportamientos encaminados al bien común, además requiere que dicha práctica sea constante y permanente para que, en un futuro, el o la joven

cuente con las herramientas necesarias para involucrarse en el mundo social de manera responsable, activa, participativa y con una orientación clara frente a la toma de decisiones.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, establece renovar los planes curriculares de la Formación Cívica y Ética desde la educación primaria a través del fortalecimiento en todos los niveles escolares, de la enseñanza de valores civiles y éticos como la tolerancia, la solidaridad, el respeto a las diferencias, la honestidad, así como la defensa de los derechos humanos.

“Estimular la educación sobre derechos y responsabilidades ciudadanas” establece el impulso que se dará, desde edades tempranas, al conocimiento cabal de los derechos y obligaciones a fin de que los mexicanos tengan la capacidad de reflexionar sobre el significado de sus actos una clara conciencia de responsabilidades y llegado el momento, los ejerzan plenamente en la práctica activa de sus conductas democráticas” (Estrategia 12.4 del PND, 2007-2012).

Impulsar la Formación Cívica y Ética en la educación primaria es una tarea relevante frente a los retos de las sociedades contemporáneas y las necesidades de la sociedad mexicana que demandan el desarrollo de personas libres, responsables, capaces de convivir y actuar de manera comprometida con el mejoramiento de la vida social y del ambiente diverso y plural en que se desenvuelven.

En la Formación Cívica y Ética se expresa el carácter democratizador, nacional y laico que orienta a la educación pública y, por tanto, promueve en los estudiantes el establecimiento y la consolidación de formas de convivencia basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad de derechos, la solidaridad, el rechazo a la discriminación, el aprecio por la naturaleza y el cuidado de sus recursos.

En congruencia con lo anterior, la educación básica se orienta a que niños y jóvenes adquieran los conocimientos, habilidades, valores y actitudes básicos necesarios para alcanzar una vida personal plena, actuar como ciudadanos comprometidos y continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

A fin de cumplir con este propósito, en el año 2008 se formula el Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la educación primaria (PIFCyE), que surge como una propuesta integral de apoyo para la práctica docente encaminada a favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

El PIFCyE promueve el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas cuyo origen se remite a trabajos desarrollados e impulsados por el Instituto Federal Electoral, IFE durante el año de 2003.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y aprecio a la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia

Abordar el conocimiento desde la perspectiva de las competencias ha resultado para algunos docentes difícil en términos didácticos, debido a las prácticas ortodoxas tan arraigadas que aún se mantienen en el ámbito. Aunado a esto, se detecta un aspecto fundamental inseparable de toda práctica de enseñanza, y es justo la problemática sobre la cual versa el presente trabajo: la evaluación de las competencias cívicas y éticas.

Existen pocas evidencias de acercamientos de solución a la problemática que representa la evaluación por competencias.

Al respecto, es pertinente hacer mención de la evaluación que por antonomasia ha trascendido en el campo de la educación primaria es básicamente la sumativa, es decir, aquella que refiere a la obtención de una calificación en función de los aprendizajes obtenidos por parte de los estudiantes, con fines de calificación. Al igual que el carácter de gradualidad, la evaluación también es inherente a todo proceso educativo. Hablar de gradualidad implica el cumplimiento de ciertos aprendizajes o el alcance de ciertos logros, lo cual al tiempo obliga a definir elementos que permitan identificar si dicho aprendizaje ha sido alcanzado.

Aunque parezca mentira, abordar la historia de la evaluación nos remitiría a los primeros años de la historia de la humanidad, en la que la propia interacción entre los seres humanos y el contacto con el mundo obligaba a valorar si determinado hecho, acción o concepto había sido o no comprendido. La evaluación se lleva a cabo en todo momento y en cualquier ámbito, sin embargo, formalmente el concepto se comienza a utilizar en el campo de lo empresarial en donde el objetivo era medir de forma cuantitativa la producción generada.

Si bien, ya para 1942, se dio a conocer el modelo de evaluación por objetivos promovido por Tyler, en el campo de la educación formal, el docente aún llevaba a cabo un proceso de evaluación que no era explícito sino supuesto en el mismo proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, no existía un método independiente y mucho menos privilegiado para llevar a cabo la evaluación en la educación. No es sino hasta que se incorpora a la escuela el modelo graduado en 1970, que se requiere de estrategias que permitieran valorar si un estudiante había o no cubierto los objetivos planeados para poder acceder al siguiente nivel educativo. De esto dependía que el estudiante pudiera continuar

al siguiente nivel o repetir el anterior. Vale recordar que una de las características ineludibles de la evaluación es que permite la toma de decisiones (Scriven, 1999), independientemente del propósito que tenga esta.

Varios estudios en torno a la evaluación como proceso mediante el cual se toman decisiones en función del desempeño, han demostrado que la decisión de reprobar a un estudiante no favorece en nada su mejora académica, sino por el contrario, entorpece su desarrollo no sólo porque se retrasa temporalmente un año o más de estudio, sino porque se afecta la parte emocional desde el momento en que es separado de su grupo de pares. Dichos estudios permitieron en su momento erradicar este procedimiento de las escuelas. En un contexto como el de México, en el que las escuelas poseen características muy heterogéneas, aunado a la ausencia de metodologías confiables de evaluación que midan el desempeño de los alumnos, obliga a llevar a cabo una sistematización de los procesos que permitan de alguna manera, garantizar que la evaluación que se hace de los estudiantes a nivel nacional sea con base en un parámetro similar, que tome en cuenta criterios universalmente reconocidos.

Una de las críticas más severas a la evaluación en la educación, radica justamente en la incongruencia entre evaluación y enseñanza. Se sabe que el contacto diario con los estudiantes, la posibilidad de poder observar la forma en que ejecutan determinadas tareas, en suma la observación y la interrelación entre docente y estudiante, favorece la validez y la confiabilidad de los instrumentos o estrategias de evaluación que se hace de los estudiantes, sin embargo, la realidad heredada de las prácticas tradicionales ha conducido a que hoy en día, muchas instituciones educativas lleven a cabo sus procesos de evaluación sin tomar en cuenta aspectos derivados del contacto directo y de la observación, como pueden ser la habilidades desarrolladas para trabajar en equipo, el uso adecuado de competencias comunicativas, orales y escritas, organización y planeación para el desarrollo de trabajos, etc.

Las investigaciones que se han hecho en México en torno a la evaluación del aprendizaje han tenido sus avances y respectivas repercusiones favorecedoras, sin embargo, sin temor a errar, lo estipulado en el Acuerdo 200 de SEP referido a la oficialización de la escala numérica de calificaciones y la asignación de las mismas en números enteros del 5 al 10², en donde 5 y menor es calificación reprobatoria, impactó en la visión que aún predomina tanto en los estudiantes, como en los padres y las madres de familia. La calificación numérica en esta escala, empleada generalmente para calificar los desempeños, continúa siendo un referente importante del avance que muestran los estudiantes en torno a los mismos.

Ahumada, Pedro (2005) en su libro titulado “Hacia una auténtica evaluación del aprendizaje” retoma las perspectivas constructivistas de la enseñanza aprendizaje que a su vez Frida Díaz Barriga incorpora en las reformas educativas que proponen la perspectiva de las competencias. Se habla en ellos de una evaluación situada, la cual implica llevar a cabo el proceso de evaluación de aprendizajes en contextos específicos (evaluación auténtica de aprendizajes situados), una evaluación centrada en el desempeño que demanda a los estudiantes demostrar que cuentan con las herramientas suficientes para enfrentar cualquier situación de conflicto de la vida real, refiere a mostrar un desempeño significativo en la vida real, escenarios reales que den cuenta de que el estudiante ha logrado no solo comprender determinado concepto, sino también aplicarlo favorablemente en una situación concreta. No obstante el supuesto de que ciertas habilidades o dominios son identificados por los docentes al momento en que se ponen en práctica, es pertinente decir que existe poca claridad y precisión en la evaluación que se hace al respecto. Resulta asistemática y muchas veces se le da un lugar secundario en

² Normas de evaluación del aprendizaje para educación primaria, secundaria y normal. Secretaría de Educación Pública. 1994

comparación de la evaluación objetiva que tradicionalmente ha sido empleada para “calificar” al estudiante.

Los docentes continúan enfrentando una problemática referida básicamente a qué evaluar y sobre todo, cómo hacerlo. Dado que la evaluación desde esta perspectiva no puede realizarse solo con base en los contenidos, y en virtud de que las competencias y sus indicadores no están explícitamente descritos en los planes y los programas de estudio, resulta verdaderamente complicado evaluar desde otra perspectiva y traducir dicha valoración en una calificación justa y pertinente.

Actualmente varios autores exponen acerca de distintos procesos de evaluación centradas en el desempeño, como pueden ser los portafolios, las pruebas situacionales, los registros observacionales, los diarios de clase, las rúbricas o las matrices de valoración. Todas estas variantes constituyen un grupo de instrumentos que van más allá de la calificación expresada a través de un número, son instrumentos de carácter cualitativo que dan cuenta de las habilidades y las actitudes en combinación con los conocimientos que se ponen en práctica frente a una situación concreta. La construcción de dichos instrumentos de evaluación, no es cosa sencilla y en sentido estricto no forma parte de las funciones que un docente debe desarrollar. La construcción de instrumentos de evaluación cualitativos, implica tener conocimientos técnicos útiles para su diseño así como también necesita claridad en la expresión de criterios, que en la medida de lo posible, conduzca al profesor a reducir la subjetividad en la emisión u otorgamiento de una calificación, orientado también por la ética personal de cada docente.

En algunos talleres de actualización magisterial publicados por la Secretaría de Educación Pública, Díaz B., (2004), presenta varios criterios que se deben considerar para diseñar este tipo de evaluación, a la que ella denomina evaluación auténtica. El énfasis de este tipo de evaluaciones reside en:

- La exploración de los aprendizajes que requieren habilidades cognitivas y ejecuciones complejas, no en la información memorística o la ejercitación rutinaria.
- La selección o desarrollo de tareas auténticas que representen tanto el contenido como las habilidades centrales en términos de los aprendizajes más importantes; y de esta manera, conjugar la instrucción con la evaluación.
- Proporcionar a los estudiantes los apoyos necesarios para que comprendan y realicen la actividad, así como para entender las expectativas existentes en torno al nivel de logro esperado.
- Expresar con claridad las expectativas de ejecución en términos de criterios consensuados con el grupo, mediante los cuales se juzgará dicha ejecución, y generar las condiciones y dispositivos que permitan registrar el avance de los estudiantes
- Incluir espacios de reflexión en torno a los aprendizajes logrados.

Los criterios que exige este tipo de evaluación deben ser explícitos y los niveles de ejecución precisos, de manera que quien vaya a emitir un juicio, puedan hacerlo apropiadamente. Las rúbricas de puntuación se basan en el desempeño que tiene el estudiante.

La evaluación auténtica se diseña para dar cuenta de que el conocimiento ha sido completamente asimilado, tanto, que es posible trasladarlo a las acciones cotidianas y por supuesto reales, permite valorar los aspectos esenciales en distintos niveles, en lugar de centrarse en estándares rígidos basados en una única respuesta correcta.

Este tipo de evaluación auténtica de la que hablaba Ahumada (2005) incluye un instrumento denominado rúbrica.

Las rúbricas son escalas de evaluación que incluyen niveles de dominio progresivo acerca de un determinado conocimiento. Con el uso de este tipo de instrumento, se busca evaluar lo que realmente se enseña y no llevar a cabo una evaluación con base únicamente en los propósitos deseables.

El reto fue en su momento y sigue siendo considerable, pues uno de los principales propósitos radicó en focalizar la atención en elevar la calidad de la educación, meta que parece inalcanzable.

La incorporación de las competencias a la educación básica ha sido paulatina. La reforma de preescolar en 2004, como la de secundaria en 2006 establecen el perfil de egreso de la educación básica en general. Posteriormente se estableció el vínculo entre la educación básica con la educación media superior. Dadas estas reformas parecía que lo único que hacía falta era hacer las modificaciones necesarias en la educación primaria con el propósito de vincular sus extremos tanto con la educación preescolar como con la secundaria. En esencia las reformas han tenido como propósito elevar la calidad de la educación mediante la perspectiva de las competencias, las cuales hacen que el aprendizaje sea más vivencial e integral y por tanto de mayor calidad. Desde esta perspectiva resulta muy loable su aparición en los planes y programas de estudio, sin embargo, aun está en duda si el tipo de evaluación que se lleva a cabo en el aula corresponde o se apega a las características de evaluación formativa que demanda la perspectiva de las competencias. Esto es, ¿realmente los docentes evalúan aquello que se ha enseñado durante el ciclo escolar?

En materia de Formación Cívica y Ética, los aprendizajes se ven reflejados en acciones más que en conocimientos, por ejemplo un niño puede saber perfectamente cuáles son los derechos humanos y sin embargo, en su

acción cotidiana discriminar a los demás por alguna razón. ¿Es realmente esto último lo que se evalúa en las escuelas?

No basta con analizar los programas de estudio o modificar los planes de estudio, hace falta también formar a los docentes para atender las nuevas perspectivas y también evaluar con criterios unificados que correspondan a la realidad del contexto en el que se encuentran los estudiantes, así como también, es necesario establecer congruencia entre lo que se busca enseñar en la escuela, lo que realmente se enseña en ella y lo que finalmente se evalúa. El siguiente capítulo puede orientar mejor a la respuesta de estos cuestionamientos.

¿QUÉ ES LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA? PERSPECTIVAS TEÓRICAS Y FILOSÓFICAS

La Formación Cívica y Ética tiene dos líneas eje sobre las cuales trabajar. Por una parte, la educación ciudadana, la cual implica la formación de individuos conocedores de sus derechos, respetuosos de los derechos de los demás y poseedores de una moral democrática, y por otra la formación de individuos responsables y autónomos capaces de tomar decisiones con base en valores que promuevan el bienestar común. Asimismo, dentro de estos dos ejes generales se encuentran una serie de áreas del conocimiento que complementan la formación. A estas se les ha llamado temas transversales, lo cual significa que si bien no existe una asignatura denominada tal cual, si contiene temas que contribuyen a cumplir el propósito formativo. Algunas de las áreas son la educación para una cultura de la legalidad, educación en y para los derechos humanos, educación para la paz, educación en valores, educación para la salud, educación sexual. Todas ellas en conjunto, tienen un único propósito: formar sujetos éticos capaces de expresarse como ciudadanos

y ciudadanas abiertos, tolerantes, justos, libres, respetuosos, solidarios, responsables, consientes de su deuda social y capaces de reconocerse como parte de la humanidad, capaces de construir proyectos para lograr una convivencia armónica y mejor vida para y con los demás.

La escuela por antonomasia ha sido y es la institución formadora en la que se ofrece educación a los individuos, se ha caracterizado por ser un espacio en el que de acuerdo con Dewey, filósofo y psicólogo de la educación, nos convertimos en seres sociales a través de la transmisión continua de experiencias, y a través de las relaciones que establecemos con los otros, es decir, a través de la educación.

La noción de educación cuenta con diversas aristas, tantas que sería erróneo de entrada, acotarla a la escuela como institución y a los estudios de los contenidos como parte formal que la constituye. En la obra, *Democracia y Educación*, Dewey, (2004, p.77) relativiza el poder de transmisión que tiene la escuela respecto de otras instituciones (familia, iglesias, partidos políticos, empresas, medios de comunicación, etc.), orientada como tal a formar "las disposiciones de los seres inmaduros". Comparada con aquéllas, la escuela resulta "un medio superficial". Lo cual quiere decir que si se trata de formar, en sentido estricto, la escuela como institución, no ha sido consciente de ello y en ese sentido quizá no ha puesto todo el empeño necesario.

De acuerdo con Dewey, la educación es, en su sentido más amplio, "el medio de la continuación de la vida". Él parte de que la vida es un conjunto de experiencias, costumbres, condiciones, situaciones, sentimientos, anhelos, derrotas, triunfos, que cada individuo experimenta. Visto así, la vida se integra de todo lo que nos rodea en materia y espíritu a lo largo del tiempo, independientemente del lugar físico en el que nos encontremos. Se compone de una serie de experiencias que adquieren significado para cada individuo desde el momento en el que se presentan y más aún cuando llevan consigo

algún movimiento intelectual o emocional que le dé un significado personal a la experiencia vivida. Dewey habla del principio de continuidad mediante la renovación. El principio plantea un interesante modo de percibir la vida desde su apreciación más elemental. “La reproducción de otras formas de vida se prosigue en una sucesión continua”, (Dewey, 2004, p 19) esto es, a medida que las especies desaparecen, surgen otras mejor adaptadas y con herramientas más desarrolladas para enfrentarse a otros obstáculos. La continuidad de la vida significa entonces una readaptación permanente de la vida a las necesidades de los organismos vivos incluyendo al hombre.

Los seres humanos cambiamos constantemente, las creencias, los ideales, las esperanzas, la miseria, la felicidad y las prácticas en general se renuevan permanentemente gracias a la educación (Dewey, 2004). Por ello, volviendo al inicio de esta explicación, la educación es el medio de esta continuidad de la vida.

En la obra *Mi credo pedagógico* (1897), Dewey establece que la educación es un proceso social y que la escuela, como institución, es una de las formas de vida en comunidad que prepara para la vida adulta. Interesa destacar aquí el carácter trascendental que asigna al proceso educativo tanto en términos sociales, como individuales, dentro de su teoría de y para la democracia.

La educación es un proceso vital para la sociedad porque a través de ella se *transmiten* los "hábitos de hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes. Sin esta comunicación de ideales, esperanzas, normas y opiniones de aquellos miembros de la sociedad que desaparecen de la vida del grupo a los que llegan a él, la *vida social no podría sobrevivir*. " (Dewey, 2004, p.15)

Dentro de la estructura social en la que vivimos, la escuela es una organización social y por tanto, es una organización educadora. Es una institución que se ha encargado siempre de la socialización de valores comunes y universales, así

como de lograr cohesión social. Hoy en día, las instancias interesadas en promover una visión diferente al tema, le han incorporado a la agenda pública de México a la educación cívica como un tema prioritario, porque efectivamente, a pesar del escepticismo de algunos sectores, la educación cívica contribuye a desarrollar en los individuos tendencias a la acción cívico políticas conforme a los principios de la democracia. Promueve también, la participación libre, informada y responsable de la ciudadanía en el ámbito público. Con esto se piensa que es posible revertir las tendencias a la apatía y al desprecio por la política, acciones que sin duda debilitan la confianza ciudadana hacia las instituciones, sus dirigentes e incluso entre el pueblo mismo.

Con el propósito de participar en la construcción y fortalecimiento de la democracia, en las escuelas se aplican programas de estudio sustentados en un enfoque práctico y crítico, se han distribuido materiales de texto de excelente calidad, se han impulsado programas de actualización y formación docente, entre muchas otras acciones más. Desafortunadamente hábitos y costumbres, adquiridos en torno a las concepciones y prácticas educativas han convertido a la escuela en un espacio de convivencia caracterizado por una estructura cuadrada y rígida integrada por acciones rutinarias y sin sentido que la hacen simplemente un espacio en el que transcurre la vida sin ánimo de aprender de ella. A pesar de los buenos propósitos e intentos de democratización, las escuelas siguen siendo las mismas, caracterizadas por su verticalismo y autoritarismo, poco críticas y desvinculadas de la realidad social y política, entendida esta última no como la noción que se refiere a la responsabilidad exclusiva y excluyente de una minoría que se asume como “representante del pueblo”, sino, como el entorno social cargado de concepciones y valores que impulsan al individuo a participar o no en los asuntos públicos.

“No sólo la vida social es idéntica a la comunicación, sino que toda comunicación (y por tanto toda vida social auténtica) es educativa.”
(Dewey, 2004, p.16)

El contenido de la frase anterior no quiere decir que en la escuela no se hable o no haya comunicación. El tipo de comunicación al que refiero, y bien señala Dewey, es la comunicación asertiva, utilizando términos de las corrientes humanistas de la psicología. Establecer una comunicación real significa tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro en cuanto a la experiencia que comparte. La escucha, y la posibilidad de imaginar la experiencia en uno mismo da lugar a la efectiva comunicación.

En palabras textuales de Dewey:

“Realizar el experimento de comunicar, con plenitud y precisión, alguna experiencia a otro, especialmente si es algo complicado, y encontrareis que ha cambiado vuestra propia actitud respecto a vuestra experiencia. La experiencia debe formularse para ser comunicada. Para formularla se requiere salirse fuera de ella, verla como la vería el otro, para que pueda adquirir tal forma que aquél sea capaz de apreciar su sentido”
(Dewey, 2004 págs.16-17).

En este orden de ideas, se entiende por civilización el conjunto de ideas, creencias, valores costumbres, leyes e instituciones que forman parte o caracterizan a un grupo. Dewey concebía al grupo social como un elemento de salvación para el individuo porque si estos no existieran, el ser humano sería un animal salvaje. De aquí que el intercambio de experiencias entre seres humanos que crecen en sociedad, de lugar a la civilización, y de ahí, el civismo.

De la misma derivación latina, *civis*, el civismo se define como las pautas mínimas de comportamiento social que permiten convivir en colectividad. Se

puede entender como la capacidad de saber vivir en sociedad respetando y teniendo consideración al resto de individuos que componen la sociedad siguiendo unas normas conductuales y de educación que varían según la cultura del colectivo en cuestión. Finalmente, cabe mencionar la definición de ciudadanía. Si un ciudadano es un miembro de una comunidad política y al serlo conlleva una serie de deberes y una serie de derechos, la condición de miembro de dicha comunidad se conoce como ciudadanía. Ésta se puede definir como el derecho y la disposición de participar en una comunidad, a través de la acción auto regulada, inclusiva, pacífica y responsable, con el objetivo de optimizar el bienestar público. En México como en muchos otros países, la ciudadanía en términos estrictamente apegados a la Constitución, se adquiere al cumplir los 18 años de edad, sin embargo, esto no exime a los menores de edad para tener un comportamiento cívico y responsable para consigo mismo y para con su comunidad en el entorno en el que se desenvuelve.

Las escuelas son, o al menos debieran ser, en el contexto actual, espacios privilegiados para la educación cívica, debido a que asumen una función socializadora cada vez más compleja y diversificada. En este sentido, la escuela debe asegurar que dentro del aula se generen procesos de aprendizaje basados en la construcción del conocimiento en la participación activa de los alumnos así como en el establecimiento de relaciones horizontales y afectivas entre el maestro y el alumno y entre pares.

En la organización escolar se generan naturalmente situaciones que dan cabida a la promoción no sólo de prácticas democráticas, sino también a la vivencia cotidiana de los derechos humanos y a solucionar los problemas sin violencia, entre otras cosas, todo ello haciendo uso de los valores *aprehendidos*. Lamentablemente las prácticas educativas no son del todo favorecedoras y aprovechadas, pues hace falta que en la escuela se genere un proceso de enseñanza aprendizaje, donde docentes y alumnos conciban a la

adquisición de conocimiento como un proceso en el que se movilizan los recursos cognitivos para crear experiencias democráticas entendidas como parte de la vida misma y no sólo como una asignatura más que hay que acreditar.

Educar implica crear las condiciones que permitan al estudiante adquirir de manera responsable los conocimientos, habilidades, hábitos, valores y conductas, es generar un cúmulo de experiencias que puedan ponerse en práctica durante la vida y en cualquier ámbito en el que se desenvuelva el sujeto, pero, ¿Cómo formar para desarrollar en el estudiante la autonomía moral de la persona, es decir, su capacidad para elegir y decidir libremente con base en razones; la conciencia de derechos fundamentales que deben ser respetados al formar parte de una comunidad; cómo propiciar y fortalecer la participación responsable en la esfera pública; a través de qué acciones concebir el sentimiento de conciudadanos y el sentimiento de identidad y corresponsabilidad con cualquier ser humano?

A fin de comprender el vínculo entre la democracia y la educación es preciso mencionar la aportación filosófica de Platón quien a través de la teoría, muestra las implicaciones de la democracia en la educación. Él apunta que una sociedad se estabiliza y se organiza cuando cada individuo realiza la acción o las acciones para lo cual tiene por naturaleza, aptitud, de tal modo que esa acción resulte útil a los demás y en este sentido, la educación tiene la tarea de descubrir estas aptitudes y adiestrarlas progresivamente para el uso social.

Una parte importante de este supuesto se refiere a los fines que necesariamente hay que establecer para evitar caer en acciones erróneas y caprichosas. Sólo conociendo el fin es posible intervenir en aquellos aspectos que requieren reforzarse así como también, se posibilita ordenar las organizaciones sociales que lo necesiten. No obstante lo anterior, para Platón fue imposible controlar desde el plano intelectual, el campo de la práctica. Esto

es, para Platón los individuos se clasifican en clases, en tres clases, por lo tanto, la clasificación que hacía la escuela sólo daba cuenta de a cuál de las tres clases pertenecía el individuo, no podía reconocer la diversidad de “tendencias activas” y combinaciones de tendencias de las que un individuo es capaz. Por ello la educación alcanzó prontamente un límite en cada clase.

Lo anterior explica hasta cierto punto, que si bien es cierto que la diversidad en pensamiento, creencias y costumbres da lugar al crecimiento de la sociedad, al intercambio de ideas, etc., también es cierto que entre mayor número de grupos sociales exista, mayor descontrol en el interior de las organizaciones y entre ellas. Dada la diversidad de los grupos sociales, los fines también se multiplican y se diversifican. Como consecuencia de esta diversificación los intereses comunes tienden a desaparecer. ¿Tendrá que ver con esto el hecho de que a pesar de los intentos de democratizar al país, los ciudadanos mexicanos no alcanzamos entender a la democracia como una forma de vida y mucho menos integrarla en lo cotidiano de nuestra actuación e intervención en ella? Porque los intereses se vuelven cada vez más individuales y deja de actuarse en función del bienestar común.

De acuerdo con Dewey la democracia:

“es más que una forma de gobierno, es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de recibir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad.” (2004, p 82).

El punto es que la formación cívica continúa siendo un tema debatido. Para muchos, es la panacea de la humanidad; para otros el “problema” tiene su origen en las instituciones, dado que son éstas las que estructuran y condicionan los comportamientos de los ciudadanos. Otra perspectiva cuestiona la pertinencia de la asignatura en la educación formal, porque opinan que los temas que la conforman sólo se aprenden en la práctica y por tanto, la mejor escuela es la propia acción. Este punto de vista es el que caracteriza la visión de los teóricos como Dewey entre otros, por supuesto, quienes postulan que es en las organizaciones, asociaciones, en donde se aprenden las virtudes del compromiso mutuo. Sin embargo, frente a esta visión, Kymlicka y Norman escriben:

La afirmación de que la sociedad civil es el semillero de la virtud cívica es una afirmación esencialmente empírica, para la cual no hay mucha evidencia, ni a favor ni en contra. Se trata de un punto de vista antiguo y venerable, pero no es obviamente cierto, puede que el vecindario sea el lugar donde aprendemos a ser buenos vecinos, pero las asociaciones vecinales también enseñan a la gente a decir “no lo haga en el fondo de mi casa” cuando se trata de ubicar nuevos conjuntos habitacionales o de definir el emplazamiento de obras públicas. De modo similar, la familia suele ser una escuela de despotismo que enseña la dominación masculina sobre la mujer, las iglesias suelen enseñar la sumisión a la autoridad y la intolerancia a los otros credos, los grupos étnicos suelen enseñar el prejuicio hacia las otras razas, y la enumeración puede continuar... (Kymlicka y Norman, 1997 p.18)

Lo anterior es una muestra de lo que implica la formación como término relacionado con la educación. En términos generales formar es fundar, implantar, constituir, instaurar conductas en el sujeto. Independientemente del ámbito en el que se desenvuelva el sujeto, éste es formado porque gracias a

sus propias vivencias, desarrolla un juicio moral que le permite de forma empírica establecer una escala de valores que pone en práctica en situaciones cotidianas. Cabe decir que en principio la formación no es buena ni mala, simplemente es. Desde esta visión, la familia, como bien apuntan los autores anteriores, puede ser semillero de conductas poco o nada favorecedoras para actuar en lo cotidiano cívica y éticamente. Por ello, el argumento de la población docente que dice que lo tocante a la Formación Cívica y Ética le corresponde a la familia, no es totalmente cierto.

Es deber de los docentes asumir la asignatura de FCyÉ como un tema implícito en todas las áreas de conocimiento que integra el currículo formal. Sin embargo, la realidad en este nivel educativo del sistema educativo nacional, aún no logra rebasar los propósitos que se han establecido. Hasta ahora, los cursos y talleres de formación docente, no dejan de ser un medio a través del cual adquieren puntos para acceder a mejores salarios. Lo ideal sería que existiera un mecanismo de sensibilización efectivo que beneficiara realmente el quehacer educativo y no meramente un estímulo económico o de “prestigio” docente.

El tema es de complejidad e implica, como se ha mencionado previamente, transformaciones en las prácticas educativas de fondo y perspectivas distintas al respecto que permitan dichos cambios.

La Secretaría de Educación Pública ha considerado fundamental incorporar la asignatura *ad hoc* para los fines que se han puntualizado. El proceso de democratización debiera verse como una forma principal de relacionar la teoría y la técnica con la práctica. Vínculo que hasta el día de hoy no se ha logrado establecer de forma natural en el ámbito de la enseñanza. Incluir los contenidos de la Formación Cívica y Ética en una asignatura independiente del resto y al mismo tiempo en todas ellas, si bien representa un esfuerzo importante para cumplir los propósitos aquí expresados, también conduce a

tener una visión separatista de los componentes que debieran manifestarse explícitamente en toda experiencia educativa mucho más allá de los contenidos obligatorios de cualquier programa de estudio o espacio de formación. No cabe duda que la comunicación entre alumnos y maestros puede coadyuvar significativamente para una mejor realización de la democracia tanto en términos procedimentales como axiológicos, siempre y cuando se haga el esfuerzo por cubrir tres propósitos:

- Desprenderse de las prácticas tradicionales
- Comprender la democracia como una forma de vida, con una visión maximalista (Conde, 2004)
- Vincular los contenidos con las situaciones vividas fuera de la escuela y con la experiencia de los alumnos

Una educación cívica necesariamente tiene que estar asentada en un conjunto de deberes y derechos, así como también en valores, todos ellos expuestos al análisis permanente, a la contrastación con experiencias y situaciones de los distintos actores y ámbitos sociales.

Una de las más importantes implicaciones de esta nueva lente con que se mira la asignatura consiste en ser empáticos con los estudiantes (Selman, 1976).

Los estudios realizados por Selman aportan elementos importantes al campo de la educación en torno al desarrollo del conocimiento. Parte fundamental de la Formación Cívica y Ética, es la educación en valores. Es sabido que para alcanzar el objetivo de “vivir los valores”, en la práctica se ha hecho uso de los dilemas morales de Kohlberg. La bibliografía de apoyo docente se conforma por textos de este autor. El propósito es que los docentes conozcan la base teórica acerca del desarrollo moral que permite conocer la postura moral del individuo frente a problemas específicos que ponen en juego una serie de valores y frente a los cuales habrá que tomarse una decisión.

La aportación que hacen los neo-constructivistas como Selman radica en rescatar o resaltar la capacidad humana de observar y/o considerar el punto de vista del otro, es decir de adoptar una perspectiva distinta a la propia.

La contribución que hace Selman al campo de lo educativo es una de las bases teóricas que sustentan, o al menos debiera serlo, los propósitos de la asignatura de FCyÉ, pues ser empático, es decir, tener la posibilidad de ponerse en el lugar del otro, es un acercamiento a considerar al otro, a recordar que se vive en sociedad, y por tanto es indispensable que aleje de su actuar las prácticas individualistas.

Esta perspectiva en el terreno del ejercicio docente, implica deshacerse de toda práctica tradicional o acartonada, iniciar el uso de una pedagogía de la pregunta, que permita identificar los intereses de los estudiantes y a partir de ahí movilizar los recursos existentes para proveerlos de las herramientas útiles para poder vivir en sociedad. Otro elemento de suma importancia que va encaminado al mismo objetivo se refiere a la construcción de ambientes de aprendizaje basados en el diálogo y la comunicación.

Los propósitos expresados en el plan de estudios de Formación Cívica y Ética sin duda no se desarrollan si no es a través de su práctica. Los valores requieren ser vividos en la cotidianidad, de hecho así sucede, sin embargo no hay conciencia de ello. En la práctica los docentes tienden mucho a la simulación de situaciones alejadas de la realidad de los estudiantes y alejadas por tanto de cualquier posibilidad de generación de aprendizaje. Respecto a este punto es menester resaltar que las situaciones axiológicas son ideales para desarrollar y fortalecer posturas impregnadas de valores adquiridos a través de la historia personal de cada individuo. La praxis y el análisis de situaciones que se viven en lo cotidiano contribuyen enormemente al desarrollo de un juicio moral maduro que al tiempo facilite la toma de decisiones en la permanente convivencia con los otros e inminente formación ciudadana.

En torno a los valores hay una enorme multiplicidad de interpretaciones, en tanto que como seres humanos, asignamos valor a todo lo que nos rodea, incluso a las acciones.

En el encuadre del presente trabajo, conviene resaltar que los valores a los que me referiré serán los entendidos como las cualidades de las personas y de los grupos (Canedo, 2008), es decir aquellos que permiten establecer relaciones con los demás y son conocidos como valores universales. Se consideran universales porque se trata de valores compartidos aludiendo a la clasificación que hace Trilla (1995), son valores consensados en casi todo el mundo, posibilitan la conformación y mantenimiento de las sociedades independientemente de la ubicación geográfica en la que se encuentren, entre otros se mencionan por ejemplo el respeto, la tolerancia, la reciprocidad.

Hace por lo menos un lustro, la formación en valores adquirió un auge basto en las escuelas. El tema sin duda resultó polémico en cuanto a la pertinencia de su enseñanza dentro de las escuelas debido a la enorme supuesta responsabilidad destinada al docente y el contraste con los valores que se inculcan en la familia. Digo supuesta porque la responsabilidad de formar en valores siempre ha sido una tarea compartida, entre familia, escuela, comunidad. Sin embargo, lamentablemente esta visión, al parecer no ha sido comprendida aún, ni por la mayoría de los docentes, ni por los padres y las madres de familia en su conjunto.

Existen evidencias que dentro de la escuela, el avance en torno a las prácticas de los valores, ciudadanía, prácticas democráticas, información y aplicación de los derechos humanos, entre otras, se reducen a talleres y cursos para docentes acerca del tema, ceremonias, periódicos murales, juegos aislados, simulaciones o ejercicios temporales realizadas con los estudiantes, que sólo evidencian en el mejor de los casos, su aprendizaje conceptual, más no se promueve el aprendizaje valioso que se da justamente, a partir de reconocer o

identificar los beneficios que ofrece la movilización de la información, en conjunto con la práctica, aplicados en situaciones concretas.

Si bien todo lo anterior se aprende en la cotidianidad mediante las prácticas de convivencia diaria con los otros, con la Formación Cívica y Ética se hace explícita su enseñanza. De hecho, la educación escolarizada, entiende por Formación Cívica y Ética como un conjunto de experiencias que tienen las alumnas y los alumnos en la escuela como resultado de estrategias y secuencias didácticas, así como recursos pedagógicos, cuyo fin es crear conciencia en ellos tanto de sus características individuales y sociales como de su libertad, a la vez que de los compromisos, oportunidades derechos y obligaciones que con lleva la vida en un país con leyes e instituciones propias de la forma de gobierno democrática.

Frente a la necesidad de formar estudiantes con características propias de un ciudadano preparado para vivir y convivir en comunidad y no sólo llenar cabezas de conocimiento, y en virtud de concebir a la escuela como un espacio de formación propio para ello, la SEP retoma la importancia que tiene la Formación Cívica en los primeros años de vida en el que niñas y niños comienzan a socializar y a enfrentar problemáticas de carácter social, así como la clarificación valoral requerida para la toma decisiones en las acciones cotidianas.

Los contenidos de la asignatura de FCyÉ se ha venido configurando con el paso de los años, y ahora con la incorporación de las competencias cívicas y éticas se le ha dado un enfoque mucho más práctico, lo cual favorece mucho el aprendizaje de características propias de un gobierno democrático y la actuación de los estudiantes en situaciones particulares en las que hacen uso del código ético que fortalecen durante los primeros años de vida en la educación básica. De aquí la importancia que tiene el llevar a cabo un seguimiento cercano a los avances que tienen los estudiantes en torno a ello, y

no se minimicen –por la cotidianeidad en la que se hacen presentes- los aprendizajes adquiridos, que si bien no se trata de una asignatura básica como español y matemáticas, sí es esencial su aprendizaje y por tanto, también resulta fundamental valorar adecuadamente los aprendizajes en esta materia.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO

EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA FORMAL

A pesar de que a la evaluación, la mayor parte de las veces se le ha reducido al enjuiciamiento y la calificación separatista mediante un valor asignado con un número, es importante ampliar la mirada hacia las bondades que en realidad representa.

Se mencionó en renglones anteriores que toda evaluación sirve para tomar decisiones de mejora, lo cual es fundamental para apreciar los procesos evaluativos. De no realizar valoraciones de manera permanente simplemente no habría evolución ni progreso, la realidad a los ojos de cualquiera sería estática y carente de sentido y como consecuencia, la virtud únicamente humana de formular juicios a partir de la evidencia en pro del desarrollo y la mejora, se vería completamente menguada. Es en este sentido que la evaluación desde siempre ha estado vinculada con el proceso de enseñanza aprendizaje en tanto que éste es un asunto en constante movimiento y tan heterogéneo como seres humanos hay en la tierra, pues cada sujeto docente es distinto a cada sujeto estudiante y las representaciones que hacen cada uno de ellos en torno a determinada situación es igualmente diversa, al respecto De la Garza (2004, p. 809) afirma:

“El fenómeno educativo, como el hombre mismo, es complejo y su conocimiento es siempre parcial e idiosincrático, pues está constreñido a la condición temporal de sus actores y posee una dimensión inevitablemente subjetiva.”

La evaluación adquiere fuerza durante los primeros años del siglo XX en Estados Unidos, a raíz de la Segunda Guerra Mundial, momento en el que los

países tienen la necesidad de establecer técnicas preventivas del error e incrementar la calidad en los productos y los servicios, por ello, la evaluación en aquel momento se ve acogida principalmente por el ámbito empresarial.

Sin duda, la evolución de la evaluación respondía a las necesidades e intereses de la sociedad a nivel internacional. Con el transcurso del tiempo la globalización invade terrenos de los países denominados como tercermundistas, afectándoles de forma importante en la economía, situación que obliga a los gobiernos prestar mayor atención a la esfera de la educación. Siendo así, la evaluación educativa, en su origen, está influida por ideas de progreso de la administración científica y por la ideología de la eficiencia social (De la Garza, 2004).

Con el paso del tiempo, los usos y propósitos de la evaluación han sido múltiples en el campo de la educación. Por ejemplo, se puede mencionar a la evaluación de instituciones, entendida como un proceso que genera resultados a corto mediano y largo plazo. La perspectiva de este tipo de evaluación tiene un carácter estratégico pues se trata de un proceso que sirve para la planeación y formulación de decisiones institucionales.

La evaluación de programas, en el contexto de los años de sus inicios, buscaba rendir cuentas acerca de los recursos monetarios destinados a los programas de apoyo social y educación. Más adelante surgen aportaciones teórico metodológicas que afinan los procesos evaluativos en torno a la utilidad de los programas (Stufflebeam y Shinkfield, 1991).

La evaluación de programas educativos surge en 1966, en un momento histórico en el que la necesidad social encaminaba a la evaluación hacia los programas de carácter social. Hoy en día responde por lo general a la necesidad de mejora educativa, por tanto una evaluación a los programas de las instituciones permite identificar las áreas de oportunidad que tienen y con

base en ellas llevar a cabo acciones académicas, infraestructura, etc., para proyectar el financiamiento por parte del gobierno en apoyo a la resolución de las ausencias o debilidades que pudieran presentarse, así como promover aquellas áreas que llevan un buen funcionamiento, organización y aplicación.

Los programas de estudio particularmente, tienen la intención de concentrar aquellos conocimientos que de acuerdo con el nivel educativo en el que se encuentre el estudiante, debe aprender. Estos programas son de carácter nacional, pues su finalidad es justamente homogeneizar los temas que conforman el currículo educativo en toda la República para garantizar que todos los estudiantes, independientemente del Estado en el que estudien e incluso el contexto que les rodee, egresen con un mismo perfil. Dichos programas también se someten a un proceso de evaluación permanente que toma en cuenta los cambios sociales y económicos que se dan a nivel nacional, así como los aspectos de mayor particularidad como lo es la diversidad étnica, usos y costumbres de las poblaciones, entre otros.

Por su parte, la evaluación docente surge casi en paralelo con la evaluación de programas institucionales, sin embargo, con ejes distintos. Durante más de 20 años la evaluación de la docencia se ha vinculado con distintas variables que se piensa influyen en el desempeño del perfil, por ejemplo, características de los alumnos, disciplina, desarrollo del auto concepto, los factores estimulantes para su ejercicio profesional. La utilidad de la evaluación docente tiene como fin eficientar los métodos de la enseñanza a partir de los hallazgos que permita descubrir el proceso evaluativo.

Finalmente dentro de la evaluación educativa se encuentra la evaluación del aprendizaje la cual data de manera formal en 1936 (Martínez, 2004).

A principios de la década de los noventa adquiere mayor presencia y se aborda de manera sistemática. Esta dimensión de la evaluación educativa es la que ha sido mayormente explorada en el ámbito mexicano.

La evaluación del aprendizaje, es un proceso complejo y de necesidad preponderante, cuyo objetivo básico es comprender los resultados de aprendizaje de los alumnos con el fin, como toda evaluación, de tomar las acciones pertinentes. Previo a toda evaluación es importante definir los objetivos, es decir, qué se busca o qué se pretende con ella, pues en función de la claridad que haya al respecto se determinará su clasificación. Los objetivos de la evaluación del aprendizaje se dividen en tres grandes rubros: diagnóstica, formativa y sumativa. (Jiménez, J. A. 2011). A continuación se hará una breve descripción de las características de ellos.

La diagnóstica, la evaluación desde esta arista generalmente se lleva a cabo al inicio de los cursos escolares, pues su pretensión es determinar los conocimientos que poseen los alumnos con el propósito de conformar la planeación didáctica necesaria que se adapte al bagaje de conocimientos previos con los que llegan, sin desatender por supuesto, lo establecido en los planes y programas de estudio.

El propósito sumativo de la evaluación es el que de manera más usual utilizan los docentes, pues permite certificar un conocimiento, a cuyo dominio se le asigna un valor numérico, el cual sumado a todos los demás conocimientos representa a través de un número el aprendizaje logrado por los estudiantes.

La formativa, con todo y la distinción entre evaluación formativa y sumativa que hace Scriven (1967) en la década de los sesenta, vale la pena resaltar que la evaluación del aprendizaje desde siempre ha tenido implícito el propósito de formar. Sería absurdo pensar que la evaluación existe independiente de un proceso de formación. En este sentido, de acuerdo con Álvarez, (2001) toda

experiencia de evaluación es formativa, educativa para todo aquél que participa en ella.

La evaluación con fines formativos es aquella que lleva explícitamente una orientación de mejora hacia los estudiantes, comúnmente llamado retroalimentación y que no necesariamente se utiliza para calificación.

Dentro de la evaluación del aprendizaje se puede mencionar la que se hace a gran escala, representada por las aplicaciones nacionales e internacionales que se llevan a cabo, organizadas por instancias evaluadoras y/o por los organismos o secretarías de gobierno, cuyo propósito es meramente diagnóstico, como ya se ha descrito con mayor detalle en líneas previas, básicamente pretenden establecer un diagnóstico o brindar un panorama acerca de los sistemas educativos a partir de un referente internacional. Erróneamente la lectura que se le ha dado a este tipo de evaluaciones ha conducido a sobrevalorar el medio, es decir la comparación. Si bien es cierto que los resultados se comparan con referentes internacionales esto no es con la finalidad de jerarquizar o competir, sino simplemente, de dar a conocer la situación que permea a los estudiantes tomando en cuenta sus condiciones particulares, su contexto y también para identificar los puntos débiles y emprender acciones que contribuyan a mejorarlas.

Cronbach Lee (1963) es el primer autor que habla en torno a la evaluación formativa sin denominarla de esa forma. Como discípulo del llamado padre de la evaluación educativa Tyler (primero en crear las pruebas objetivas de rendimiento), publica un artículo en el que habla acerca del mejoramiento de los cursos a través de la evaluación. Hablar de mejora implica que se lleven a cabo acciones para ello no por sí misma, sino que previamente debe haber un enjuiciamiento, una comparación con estándares preestablecidos.

En el contexto de la educación básica de México, el objetivo de la evaluación de acuerdo con los planes y programas vigentes, ha virado a tener un carácter formativo más que sumativo como durante años atrás se ha acostumbrado.

Al menos en el discurso queda expresado de la siguiente manera:

“La evaluación del aprendizaje en este programa de estudio, conceptualizada como evaluación formativa, es un proceso interactivo que se realiza en el curso del aprendizaje y en la producción y uso de los textos orales y escritos que tiene la función de regular en los procesos de construcción de los textos y la enseñanza y aprendizaje de los alumnos” (Camps, 1993. En Programa de estudios, educación básica, SEP, 2010).

No obstante lo expresado en el discurso, la práctica aún en estos días, dista mucho de lo deseable. El criterio positivista consistente en la medición de los fenómenos sociales no ha dejado de estar presente en la práctica educativa. Los testimonios de los docentes dan cuenta del esfuerzo que representa disociar la evaluación sumativa de la evaluación que toma en cuenta otros aspectos adicionales a los propios conocimientos.

Tan difícil y complejo ha resultado este cambio que actualmente los docentes continúan haciendo uso del tradicional instrumento de evaluación denominado examen escrito para poder cumplir con la exigencia de emitir una calificación numérica.

El examen aparece en las instituciones escolares con el propósito de determinar el rendimiento en los alumnos, sin embargo, este instrumento tiene su origen, como se ha mencionado en otro capítulo del presente trabajo, en el campo laboral con fines de selección o reclutamiento para incorporarse a las actividades laborales.

Con el tiempo, dicho instrumento se utilizó también para certificar y acreditar. Fue hasta 1973, que Thorndike (1973) inserta los test, a través de los cuales era posible conocer de manera objetiva las características del individuo, ubicándolo en donde correspondía.

Dicho lo anterior, se percibe que las prácticas educativas en México en educación básica entorno a la evaluación, no están muy alejadas de las que existieron en los inicios del siglo XX. Aun cuando el tiempo ha transcurrido y los cambios curriculares e innovaciones pedagógicas exigen una nueva forma de evaluación, el problema alrededor de esta materia continúa.

Es cierto que las investigaciones y estudios que se han hecho desde mediados del siglo XX en torno a la educación ciudadana, e incluso los instrumentos creados para evaluar la formación cívica y ética, han favorecido a ampliar el panorama educativo que caracteriza a la población Mexicana en edad de formación, así como a la detección de debilidades que hay en torno a esta materia dentro de la educación formal, sin embargo, hay escases y desconocimiento acerca de los métodos de los que se puede hacer uso para evaluar los aprendizajes acerca de la ciudadanía y de la ética a nivel micro.

Las pruebas nacionales e internacionales que se han realizado han dado origen a las reformas que impactan generalmente de manera directa al currículo. Este hecho responde a los objetivos que se buscan con instrumentos de esta naturaleza. De manera intencional, dichas pruebas tienen que dejar a un lado aspectos como el contexto, llámese familia, comunidad y experiencia personal y social de los estudiantes, no por restarles importancia por supuesto, sino simplemente porque el contexto no puede ser contemplado en la aplicación de instrumentos con carácter masivo, pues el contexto y sus

diferentes aristas pertenecen a un ámbito más particular que requeriría de otra clase de instrumentos para ser medidos.

Tratándose de una asignatura como la Formación Cívica y Ética cuyo objeto de estudio son justamente las relaciones sociales que se establecen entre los individuos y el alcance del desarrollo moral para actuar con ética como parte de una comunidad, no cabe duda de que el contexto, entre otros aspectos, representa ambientes de suma relevancia en la formación del sujeto. Sin embargo, la tarea de la escuela no es luchar contra lo que no está en sus manos. El niño o la niña adquieren las bases morales en la familia, es labor de la escuela fortalecerla, y si dichas bases no son sólidas como para que en consecuencia los estudiantes actúen pensando en el bien común, la escuela tiene la responsabilidad de orientar para que así sea.

La educación pública tiene la obligación de asegurarse de que niños y niñas reciban una formación valoral compartida por toda la comunidad basada en preceptos universalmente aceptados. De acuerdo con Savater (2010), la ética no sólo es válida para vivir en familia, sino, para convivir en sociedad.

Basada en estas aseveraciones, y consciente de sus responsabilidades, la SEP, incorpora a su programa de estudios la materia de Formación Cívica y Ética. Los retos que implica la enseñanza de los contenidos de esta asignatura son muchos y son conocidos por todos los involucrados en la educación incluyendo a los padres y madres de familia.

La evaluación del aprendizaje particularmente de los objetivos de la materia de Formación Cívica y Ética continúa siendo un conflicto para aquellos que tienen el compromiso de formar y la responsabilidad de evaluar ciñéndose a la calificación. ¿Por qué se torna compleja la tarea?

La respuesta es simple. En principio, vale la pena reconocer que la gran mayoría de los docentes que imparten clase a nivel primaria, no tienen claridad entre lo que es evaluación y calificación. En renglones anteriores se han mencionado las implicaciones de la evaluación, lo cual es muy diferente a la calificación, sin embargo, erróneamente, muchas de las veces son considerados sinónimos.

Otorgar una calificación no sirve más que para evidenciar el conocimiento adquirido. En sentido estricto, evidenciar el conocimiento trasciende el sistema educativo, pues en todo tipo de aprendizaje se muestra el conocimiento adquirido de una u otra forma, a diferencia de como sucede en la educación formal, que para demostrar la adquisición de conocimientos, necesariamente se hace a través de una calificación numérica. La calificación en el campo de la educación formal no puede separarse de la base metodología empírica analítica que le da origen. Prueba de ello, en educación primaria, son las boletas de calificaciones que año con año muestran a través de números los alcances que tienen los estudiantes. De acuerdo con esto no puede negarse que este hecho es una práctica basada en la filosofía positivista. En este sentido, se puede decir que la escuela tiene, por una parte, propósitos formativos los cuales se enmarcan en una perspectiva fenomenológica desde el momento en que se toma en cuenta las emociones, actitudes y el contexto del estudiante. Por otra parte, dado que cada asignatura se califica, no deja de ser positivista, en tanto que para esta corriente únicamente existe lo observable, es decir, se basa en que el conocimiento se adquiere a través de lo que es evidente. En el marco de brindar una educación formativa, a través de la impartición de la asignatura de FCyÉ, el docente para valorar el desempeño de los estudiantes, no sólo toma en cuenta las actitudes, emociones y comportamiento, sino también debe prestar mucha atención a cómo el estudiante pone en práctica lo aprendido en situaciones concretas. Dada la naturaleza del contenido de la asignatura en cuestión resulta difícil evaluarlo,

pues en principio aborda aspectos no observables, y por otra parte están expuestos a la subjetividad de quien evalúa. No obstante las complejidades, la evaluación se hace y los aprendizajes tienen que ser reflejados de algún modo, tienen que ser evidentes. En el caso de la educación formal se hace mediante números que representan un nivel de aprovechamiento académico, plasmadas en una boleta de calificación.

LA INCORPORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS A LA EDUCACIÓN BÁSICA

Un hecho irrevocable es que, a pesar de la polémica que hay al respecto y las controversias entre sus diferentes perspectivas, además de las lagunas que hay a su alrededor en torno a su concepción, aplicación y evaluación, las competencias están ya en el terreno de la educación.

En capítulos anteriores se ha mencionado que el uso de las competencias en el ámbito empresarial y laboral daba cuenta de la eficiencia con la que se desarrollaba determinado trabajo. Es decir, con la perspectiva de las competencias, se incrementó la importancia que se le había venido dando a la práctica y se redujo por tanto, el interés de saber si se atendía a los aspectos teóricos en los que pudieran sustentarse.

Desde esta lente, la mayoría de los espacios de formación profesional, han acogido el término con agrado, pues el nuevo modelo, aparentemente podía darle un giro importante a la educación en términos de sus prácticas. Un giro que contribuiría a la mejora de la calidad y la equidad del sistema educativo. Adicionalmente, la incorporación de las competencias, parece favorecer el propósito deseado y constante que ahora se le atribuye a la educación: formar para la vida.

Más allá de las posturas que se oponen a su operación, hoy en día la realidad es que gran parte del ámbito de la educación desde hace ya un par de décadas emplean el término para favorecer de alguna manera los procesos de aprendizaje, tratando de esclarecer un camino que resulte menos sinuoso para llevar a cabo acciones pedagógicas.

Varios autores, hablan de la rivalidad que ha desencadenado la incorporación de las competencias frente a los contenidos. La controversia expone por una parte, la necesidad de poseer conocimientos teóricos a cerca de las asignaturas opuesta a la urgencia de saber actuar ante determinadas situaciones de la vida.

El asunto aquí es comprender que ambos elementos no son antagónicos. La virtud de la incorporación de las competencias a la educación radica en girar la mirada a las prácticas, más que a los contenidos estudiados de manera mecánica y memorística sin que éstos representen significados trascendentes para los estudiantes.

En ello se sitúa la importancia de la práctica, del saber hacer y por tanto de las competencias. No se trata pues de anteponer la práctica a la teoría, sino de saber conjuntarlos de tal modo que al ejecutar acciones en momentos determinados se movilicen tanto los conocimientos teóricos como las estrategias aprehendidas entrelazadas con los propios principios y valores que den como resultado una solución eficaz a la situación presentada, independientemente de que sea compleja o no.

Dadas estas características en el contexto de México, las competencias fueron acogidas primeramente para el nivel preescolar (2004), posteriormente en secundaria (2006), y finalmente en la primaria, con la idea de entrelazar los tres niveles de la educación básica apoyado en una finalidad: “contribuir al pleno

desarrollo de la personalidad en todos los ámbitos de la vida” (Zabala, Arnau, 2008, p. 91).

Esta frase apunta a la relevancia que tienen los contenidos de la asignatura de FCyÉ, ¿Qué implicaciones tiene formar para la vida? Si bien las competencias han sido retomadas por el campo educativo prácticamente en todos sus niveles, toda vez que moviliza elementos conceptuales, actitudinales y procedimentales, me parece fundamental centrar particular atención en los propósitos de la asignatura en cuestión, en términos de la formación integral que se quiere construir en los estudiantes en los primeros años de escuela. Al respecto Denyer et al. (2007), señala que el enfoque por competencias es perfectamente compatible con la ciudadanía y sus implicados. Más adelante se verá por qué.

Más que el simple término de “competencia” y sus múltiples acepciones, uno de los aspectos interesantes de ellas en el campo de la educación es que establecen una estrecha relación con los conocimientos. La escuela tradicional hacía énfasis en los conocimientos y en el cumplimiento de los objetivos, enunciados todos ellos, referidos a meros conocimientos teóricos, en este contexto, los estudiantes se limitaban a escuchar, en el mejor de los casos a comprender, a llevar a cabo las tareas indicadas con relación a los contenidos y a demostrar la adquisición del aprendizaje a través de una prueba escrita que lo reflejara. Valga el siguiente sarcasmo, cabe reiterar que esta breve descripción representa un aspecto de la escuela antigua.

Bien, un sistema educativo centrado en competencias implica interrelacionar teoría y práctica, por lo que la evidencia del aprendizaje a través de la prueba escrita tradicional para tal efecto, queda por demás limitada, pues ésta no deja ver la aplicación de los conocimientos en situación concreta.

Aunque en principio así pareciera, no significa que la perspectiva de las competencias le reste importancia a los conocimientos. Zabala (2004) expone controversia entre la memorización que ha caracterizado al aprendizaje y la comprensión que con esta visión se pretende lograr por parte de los estudiantes, a mi juicio no tendría por qué haberla, pues una es consecuencia de otra. La memorización no es del todo negativa, vale mencionar que la memorización, cuando se pone al servicio del aprendizaje, resulta una herramienta muy valiosa siempre y cuando sea entendida como un proceso en el que se llevan a cabo relaciones y/o asociaciones. En las prácticas de la escuela tradicional, los conocimientos generalmente eran memorizados a través de repeticiones sin que hubiera de por medio una conexión con aspectos de interés para el estudiante. Si por alguna razón el conocimiento, aparentemente aislado, embona o se vincula con alguna vivencia o realidad del estudiante, dicho conocimiento será memorizado, recordado gracias a la conexión que logra hacer con situaciones de su interés.

Tanto la memorización como la comprensión van de la mano, lo interesante es saber cómo generar la situación de aprendizaje (Conde, 2000) a fin de que ambos criterios se den como consecuencia de su conexión.

Ya en el campo educativo, con el paso del tiempo se le ha atribuido otras características al término competencia, por ejemplo, una de las más valiosas es la transversalidad.

¿Qué quiere decir transversalidad?, de acuerdo con la Real Academia Española, quiere decir que se haya o se extienda atravesado de un lado a otro. Perrenaud explica las competencias transversales como aquellas que “están íntimamente ligadas a las competencias disciplinares puesto que ellas se encuentran en la intersección de diferentes disciplinas”. Además, apunta que “constituyen no sólo los pasos fundamentales del pensamiento, transferibles de una materia a otra, sino que también engloban por igual a todas las

interacciones sociales , cognitivas afectivas y psicomotrices entre el aprendiz y la realidad que lo rodea” (Perrenaud, 2004, p 62). Lo cual, en el marco de la educación primaria, la SEP traduce y enuncia las competencias en términos generales describiéndolas y dividiéndolas en cuatro grandes grupos a saber:

- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad

De manera general, estas competencias subyacen a todos los programas de estudios del nivel primaria, por tanto son transversales a éste. En México, los programas de primaria están planteados y fundamentados en competencias, de acuerdo con lo anterior, se trata de competencias transversales, que en palabras de Denyer, et al. (2004), son herramientas intelectuales útiles para la vida.

Durante la vida escolar, los estudiantes no sólo comienzan a relacionarse socialmente, sino que dicha iniciación los conduce a poner en marcha ciertos aprendizajes que sin duda alguna se han adquirido en ese ámbito, asimismo han aprendido a hacer asociaciones entre lo que viven en casa, las situaciones que se dan en la escuela e incluso en el ambiente de la comunidad que les rodea, es por ello importante que los programas de educación básica contemplen la adquisición de herramientas que le permitan al estudiante manejar situaciones diversas, es decir, que sepan cómo responder frente a algo en particular, que no sólo conozcan de manera teórica que el diálogo sirve para comunicarse, sino que ejerzan eficientemente e identifiquen los beneficios de ponerlo en práctica en la convivencia social. De igual forma, para el sistema escolarizado resulta importante que el estudiante haga uso adecuado de la información que recibe.

En las escuelas mexicanas del día de hoy, el contraste entre competencias para la vida y competencias propias de las asignaturas que integran el currículum, ha quedado atrás. Finalmente la discusión acerca de darle mayor importancia a una que a otra ha sido superada, pues se entiende que dichas competencias para la vida no excluyen a aquellas propias de cada disciplina, sino que debe formarse continuamente en ellas a la par que se desarrollan las competencias particulares de las otras áreas de conocimiento consideradas en el programa.

Una característica del plan de estudios de la educación primaria, son los temas transversales que invariablemente también aportan aspectos trascendentales en la formación cívica y ética. Los temas transversales que contempla el plan de estudios de primaria son:

- ❖ Educación para la paz
- ❖ Educación ambiental
- ❖ Educación intercultural
- ❖ Perspectiva de género

Los temas mencionados son temas de relevancia social y ética, es decir, involucran conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social. La propuesta de la transversalidad en el Programa de Formación Cívica y Ética se presenta como parte de la metodología de cada una de las secuencias didácticas. Pueden ser punto de arranque o de cierre de cada unidad temática, lo cual ofrece al estudiante la oportunidad de vincular los contenidos con otras asignaturas, y al docente le da flexibilidad en su práctica de tal modo que puede retomar el tema en cualquier momento que se crea pertinente durante el desarrollo de la secuencia didáctica.

Por otra parte, la transversalidad de la asignatura, es decir el hecho de que las competencias que en ella se trabajan se encuentren íntimamente ligadas a las competencias de otras disciplinas, es una característica que deriva en la importancia que detecta el Estado mexicano para valorar la pertinencia de una asignatura de esta naturaleza en la educación primaria.

LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA (FCYÉ) POR COMPETENCIAS

Si se toma en cuenta el número de años que tiene de existencia el área de conocimiento, se puede afirmar que la literatura e investigaciones en torno al tema de la evaluación de aspectos circunscritos en materia de la Formación Cívica y Ética es escasa, sin embargo, en algunos países del mundo han incursionado en ella con propósitos muy particulares.

La Agencia Internacional para la evaluación del Rendimiento Educativo, IEA, por sus siglas en inglés, (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), es una cooperativa internacional, no gubernamental, sin fines de lucro, que se integra de instituciones de investigación nacionales y agencias de investigación gubernamentales de más de sesenta países dedicados a la investigación. Como toda instancia evaluadora contempla dentro de sus objetivos, proporcionar a los gobiernos de los estados, datos e información de alta calidad, útiles como recursos para identificar las áreas críticas y orientar la toma de decisiones que impacten en la mejora de la educación tanto local como internacional. Desde su creación en 1958, el IEA ha llevado a cabo estudios de carácter internacional centrados principalmente en la educación básica.

En virtud de la importancia que ha cobrado el campo de la evaluación en el sector educativo, y particularmente a partir de la relevancia que ha adquirido con los innumerables cambios sociales que caracterizan al mundo, el IEA es una de las instancias que lleva a cabo diversos estudios, en distintos países, relacionados con la educación cívica y ética, tanto del continente europeo como en países latinoamericanos (CIVED: Civic Education Study, 1996, ICCS: International Civic and Citizenship Study, 2009). Si bien, el tema central ha sido la formación ciudadana, todos ellos han cubierto objetivos diferentes, con población distinta y momentos históricos particulares.

La exploración en torno a temas relacionados con la Formación Cívica y Ética han sido estudiados desde distintas perspectivas, por diversos autores, Yurén (2003), Barba (2002), otros aportan elementos al área pero desde otros planos, Buxarrais (1995), Cortina (1999), Hirsch (2004), entre los más reconocidos, abordan la parte ética y moral en el contexto educativo, desde la parte teórica hasta la parte de carácter etnográfica. El acercamiento a las percepciones en torno a factores políticos relacionados con el ejercicio de la ciudadanía se ha dado a través de autores como Woldenberg J. (2006), Salazar P. (2004), Martínez M. M. (2006), quienes han escrito líneas en las que se explican los cambios políticos que ha sufrido el país en las últimas décadas y tratan de clarificar y dar una explicación a las percepciones que actualmente se tienen acerca de este ámbito.

Finalmente como materia prima de la Formación Cívica y Ética se halla la conexión de conceptos tales como democracia, ciudadanía y valores, que inseparablemente se hacen presentes en el actuar de los individuos que conforman una sociedad. Sobre esta temática, autores como Kohlberg (1997), Puig (1989) Perrenaud (1999) Conde (2003) e incluso los anteriores autores, en diversas publicaciones han escrito acerca de la relación que existe entre el desarrollo moral, la ética, la ciudadanía y la democracia.

En el caso particular de México la conjugación de los elementos del trinomio se encuentran expresados fundamentalmente en el propósito establecido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 referido a la promoción de la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.

“La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte.” (PND 2007-2012, objetivo 12, p.190

Tanto de manera explícita como implícita, se abordan los tres aspectos mencionados anteriormente en el desarrollo de 10 estrategias que abarca este punto. Se sustenta en el derecho de que los estudiantes mexicanos en la formación básica cuenten con una educación integral, la cual es impensable si no se considera el contexto en el que se encuentran, determinado por un sistema de gobierno democrático, en el que durante la convivencia cotidiana tengan que asumir posturas y tomar decisiones en función de la clarificación de sus propios valores definidos a partir de plataformas éticas bien sedimentadas, a fin de que su actuar ciudadano sea acorde con las características de la sociedad a la que pertenecen.

El hecho es que las múltiples indagaciones acerca de temas relacionados con lo cívico y lo ético han permitido dar cuenta de la situación que se vive actualmente al respecto. Los documentos teóricos, continúan ofreciendo perspectivas y aseveraciones que permiten entender en mejor medida las necesidades sociales que vive el país y conducen a pensar las formas en que la educación puede contribuir a mejorar la realidad del sistema democrático en México. De ahí que las reformas curriculares efectuadas durante la última década en educación básica incorporen la Formación Cívica y Ética como asignatura transversal al currículo, después de la decadencia notable en la que

habían caído los aspectos cívicos y éticos, tales como el respeto, no sólo en el ámbito escolar sino también trascendiendo a otros campos de la vida pública.

Vale la pena reconocer el mérito que tienen tanto los investigadores en su labor de proporcionar información acerca de la situación que caracteriza lo referente a los temas de ciudadanía y ética, como la apertura que se ha dado por parte de la Secretaría de Educación en el sentido de valorar y acceder a una nueva perspectiva de educación, que por una parte contribuya a la mejora de la calidad y por otro lado cumpla con el precepto constitucional de formar ciudadanos.

No obstante, los buenos propósitos que conllevan estas Reformas, en el caso mexicano se presenta un problema ante el cual, si bien algunos autores lo mencionan y hacen propuestas, no profundizan ni aterrizan sobre una forma concreta sobre la cual proceder. Dicha afirmación se sustenta en la revisión teórica que se ha hecho para fines de este trabajo. Se trata del tema de la evaluación. En particular de la evaluación de las competencias cívicas y éticas.

La comprensión del término evaluación es más sencilla de lo que parece. Dentro del campo de la educación, a la evaluación se le ha catalogado como un concepto necesario, pero temible, negativo y calificador en tanto que, en términos generales, implica la observación de terceros hacia determinadas prácticas, ya sea del alumno, del docente, de los directivos o de toda la institución. Existen testimonios acerca de las percepciones que tienen los docentes acerca de la evaluación en el ámbito educativo y ésta parece confusa. En un cuestionamiento breve que se hizo con propósitos propios de este trabajo, 7 de cada 10 docentes a los que se les pide expresar un sinónimo de evaluación dicen: “calificación”, lo cual da cuenta de manera muy informal pero no por ello menos significativa, de la limitada concepción que le han atribuido al término de la evaluación educativa.

Resulta menos complejo pensar a la evaluación como una práctica que siempre ha existido, inherente al hombre, en tanto que éste posee la capacidad de emitir juicios acerca de su entorno desde edades tempranas. Se trata pues, de una práctica común y cotidiana que inmersa en la práctica educativa se le ha desvirtuado debido al propósito que ha tenido que cumplir desde hace ya muchos años.

Cualquiera que sea el motor que conduzca a la puesta en marcha de un proceso de evaluación, es menester considerar que éste tiene como acción intrínseca la observación y la valoración de lo observado. Ya dependerá del interés de cada sujeto evaluador el uso de las herramientas e instrumentos cualitativos y cuantitativos que den cuenta de lo que se pretende observar a fin de emitir un juicio que facilite la toma de decisiones, propósito último de todo proceso evaluativo.

De manera cabal, la evaluación en México ha adquirido mayor presencia a partir de la incorporación del concepto de calidad (De la Garza, 2004). Actualmente el gobierno mexicano y la Secretaría de Educación Pública, consideran que la evaluación es el mejor camino para otorgar estímulos en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos, del desempeño docente, directivo y de supervisión. Adicionalmente, la literatura especializada afirma y existe convencimiento acerca de que un proceso de evaluación sirve para identificar las debilidades de los procesos de enseñanza y la gestión en todo el sistema educativo. A estas razones se debe que se lleven a cabo evaluaciones anuales de aprendizaje en todas las escuelas públicas y privadas incorporadas a la SEP, tanto por parte de la propia Secretaría a través de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), como por parte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) al aplicar anualmente el examen para la calidad y el logro educativo (EXCALE). Ambos exámenes son pruebas a gran escala y están alineados al currículo oficial. Ambas recopilan información acerca de los aprendizajes y dominio que

adquieren los estudiantes frente a determinadas áreas de conocimiento, pero la información que brindan tiene usos distintos. Pues mientras el ENLACE, mide el dominio y las habilidades para la vida en las asignaturas básicas que son español y matemáticas,³ y ofrece resultados de forma individual a cada alumno y a las instituciones educativas como ente, el EXCALE⁴, sólo ofrece una visión nacional y estatal acerca de los dominios de los estudiantes en determinada asignatura. En ambos casos por supuesto la acción final esperada es la toma de decisiones encaminadas a elevar la calidad educativa.

En este tenor, es importante considerar un aspecto que viene a revolucionar aún con más fuerza lo relacionado con los procesos de evaluación. Las competencias. La adición de esta perspectiva al contexto educativo parece complicar el camino tan de por sí ya empedrado que conduce a la mejora de la educación. En torno a dicha inscripción a los planes y programas de estudio de educación básica, algunos instrumentos de aplicación a gran escala como el Examen Nacional de ingreso a la Educación Media Superior (EXANI I)⁵ elaborado en el Centro Nacional de evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) ha sufrido ajustes estructurales para ponderar no sólo conocimientos, sino también habilidades del estudiante y con ello, enmarcarse en la visión de las competencias. Se desconoce si se han hecho modificaciones a las pruebas de aplicación masiva como ENLACE o EXCALE cuyas aplicaciones iniciaron antes de que las competencias se incluyeran en los planes y programas de estudio, pues si bien es cierto que las pruebas a gran escala tienen un propósito distinto a la evaluación que se hace en el aula,

³ ENLACE tiene su primera aplicación en el año 2006. Es una prueba diagnóstica y no de acreditación, por lo que no evalúan actitudes ni valores, ni se enfocan a procesos meta-cognitivos de los estudiantes.

⁴ Excale son pruebas de aprendizaje de gran escala que miden el logro escolar de los estudiantes de educación básica en distintas asignaturas y grados. Estos exámenes tienen tres características distintivas: son criteriosales, están alineados al currículo y son matriciales

⁵ EXANI I está dirigido a egresados de educación secundaria que solicitan el ingreso a las instituciones de educación media superior del país. Es una prueba de alto impacto, es decir, sus consecuencias afectan directamente a los aspirantes.

en todo caso, sí tendrían que considerar el nuevo enfoque de enseñanza para recuperar a través de un instrumento de opción múltiple, los aspectos de carácter cualitativo que se rescatan del proceso enseñanza aprendizaje mediante la visión por competencias.

La evaluación de las competencias es un tema que sin duda se toca en los libros de apoyo docente e incluso en la literatura referida exclusivamente a las competencias, su abordaje es muy variado. Sin embargo, la característica permanente en ellos es que, sí bien se hace mención a la evaluación, no se ahonda en ella. Generalmente el acercamiento que se hace a la evaluación se expresa en términos de sugerencias didácticas y aspectos a considerar por parte de los docentes, ejemplo de estas es el uso de cuadros sinópticos, el registro de las actitudes de los estudiantes, etc. y se les invita a partir de una visión diferente a la tradicional que dé lugar a un ambiente de camaradería respetuosa y de alguna manera una visión menos cuantitativa o acumulativa. Salvo un artículo titulado “Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular”⁶, ninguno de los hasta ahora consultados, hace una propuesta concreta de evaluación por competencias.

En las escuelas de educación básica en México se presume cierto desconocimiento acerca de la evaluación por competencias. De facto, el desconocimiento antecede las dudas respecto a cómo evaluar competencias, es decir, sin ánimo de menospreciar las percepciones docentes, sino de enmarcar la situación real que concibe el magisterio en torno a esto, es pertinente reconocer que la evaluación es reducida, como ya se mencionó en

⁶ “Las prácticas de evaluación de competencias en la educación preescolar mexicana a partir de la reforma curricular” Análisis desde un modelo socioconstructivista y situado. Silvia Eugenia Martínez López/ María Rochera Villach. RMIE, Octubre-diciembre 2010, Vol 15, Núm 47, pp1025-1050.

El artículo presenta un estudio de las prácticas de evaluación de competencias que implementa el profesorado en las aulas.

renglones anteriores, a una nota que se le asigna al estudiante al término del ciclo escolar.

Esta idea equivocada acerca de la evaluación se ve fortalecida con la aplicación de los exámenes a gran escala cuyos objetivos son evaluar y dar a conocer los resultados acerca de los niveles de dominio y calidad de aprendizajes que tienen los estudiantes de educación básica en México. Cabe precisar, que fortalece la idea no porque las pruebas en sí mismas tengan un propósito mal dirigido, el problema radica en la idea errónea que se le asigna a este tipo de evaluaciones. Ahora, las escuelas, con conocimiento de la inminente llegada de la “lente acusadora” “preparan” a los “mejores estudiantes” para que presenten los exámenes y el trabajo docente no se vea enjuiciado por las altas instancias evaluadoras.

¿Dónde queda entonces la buena intención de la aplicación de esta clase de pruebas masivas?

Decía que el problema central es la concepción que se le ha dado a la evaluación, esto en gran parte, es consecuencia de las características del propio sistema educativo cuya matrícula va por arriba de los 2 millones de alumnos lo cual conduce a que la proporción maestro-alumno, se acerque a los 30 alumnos por salón de clases, situación que no contribuye a que los docentes “tengan el tiempo” para llevar a cabo prácticas diferentes a las que por años han dominado.

Los nuevos propósitos adaptados para la educación primaria, aunado a la reaparición de la asignatura de FCyÉ en los programas de educación básica con perspectiva de competencias, exige de manera implícita la modificación de prácticas docentes y de evaluación.

Con la finalidad de favorecer los procesos dentro del aula, la SEP ha publicado material de apoyo docente en el que diversos expertos en el tema exponen

acerca de los desafíos que implica la Formación Cívica y Ética en educación básica y la evaluación por competencias (SEP, 2011). Uno de ellos y de los más provocadores es el de la evaluación en tanto que en torno al tema, como se ha venido mencionando, existe una gran tendencia a sobrevalorar la medición cuantitativa, lo cual para la perspectiva de las competencias no es suficiente, porque como se ha mencionado, la perspectiva de las competencias exigen una visión más cualitativa. En un apartado referido a la evaluación se menciona el trabajo que se ha desarrollado en México en torno a la definición de estándares curriculares, gestión escolar y de desempeño docente (Idem:117), en ese mismo documento, expone Luna (2011) que los estudios realizados en torno a la Formación Cívica y Ética han caminado de manera paralela tanto los conocimientos conceptuales como los actitudinales, menciona también los asuntos que con frecuencia son evaluados en torno a la asignatura, como son las características del sistema político en lo general, y habilidades como rasgos más particulares y complejos relacionados con la vida democrática, sin embargo, no aterriza más que en la expresión de la necesidad de crear instrumentos que exploren el desarrollo de habilidades en torno a la formación ciudadana y el desarrollo del juicio moral, indispensable para la vida en democracia.

Conde (2011) por su parte, en ese mismo documento (Idem:159) expone la necesidad de precisar criterios y definir indicadores de evaluación que permitan acercarse a una evaluación de carácter formativo y cualitativo lejana a una simple aritmética de suma y promedio de puntos. Al respecto, comenta que actualmente en las aulas se experimenta el uso del “portafolios” utilizado como instrumento que permite sistematizar el avance de los estudiantes tomando en cuenta producciones y resultados de diversos tipos de exámenes, los análisis de su trabajo y calificaciones cifradas.

La perspectiva de competencias en el programa de educación básica obliga a intervenir de manera inmediata frente al problema de la evaluación, en

particular de las competencias cívicas y éticas. La urgencia radica en crear un instrumento que se apegue a las necesidades de antemano establecidas por el sistema educativo y que vaya acorde con la nueva perspectiva. La complejidad de la evaluación por competencias está presente en sí misma, adicionalmente la complejidad de la naturaleza de la asignatura, dificulta su concreción, sin embargo, es necesario dar respuesta a las necesidades de manera pronta.

Desde el punto de vista epistemológico, la evaluación por competencias se fundamenta en sentido estricto en una postura positivista, aún tomando en cuenta la naturaleza de la asignatura de FCyÉ, existen posturas que están a favor de que los contenidos de esta asignatura se aborden en el aula de manera explícita y por lo tanto sea evaluada permanentemente y al igual que se hace con las otras asignaturas. Por otra parte, hay quienes desde una postura fenomenológica opinan que la Formación Cívica y Ética es una asignatura cuyos contenidos y aprendizajes no pueden ser medidos a través de un instrumento de evaluación que encasille aspectos tan relativos y subjetivos como los que forman parte de la asignatura. A decir de una gran mayoría de docentes les resulta sumamente complejo llevar a cabo una evaluación una vez que el propio sistema, de la noche a la mañana, les obliga a modificar las prácticas evaluativas. Evaluar por objetivos, práctica a la que por años se ha habituado, parece ser distinto a lo que actualmente se requiere. La postura fenomenológica se basa en la interacción del sujeto con la situación, es decir, aborda aspectos que si bien son aprendidos tanto en la familia como en la escuela, no son asimilados como aprendizajes objetivos propiamente, sino que se adhieren como aprendizajes subjetivos que se trasladan a la acción, y es, la misma experiencia personal la que subyace a toda manifestación de conocimiento a través de habilidades y actitudes (Denyer, et al. 2007).

Parece contradictorio pero la oposición frente al empirismo analítico es justamente lo que defiende el fenomenológico, la cual alude a la necesidad de observar y comprobar para poder fundamentar. Todo proceso de evaluación

tiene su base en el positivismo (Comte, 1844), en el sentido de que toda acción requiere ser observable y en ese mismo sentido medible. En cualquier caso, la emisión de juicios de valor desde ambas posturas epistemológicas es viable, sólo que aquellos que dicen que no es posible la medición de estos aspectos, como la adquisición de valores, lo perciben desde una visión muy limitada de lo que implica la medición.

La Formación Cívica y Ética es un campo de conocimiento fundamental en la formación del estudiante, pues se integra de contenidos y aprendizajes que le permiten al alumno desarrollar habilidades cognitivas, procedimentales, socio-afectivas y actitudinales que como parte integral de una sociedad resultan imprescindibles. Hablar de formar ética y cívicamente va más allá de libros de texto, más allá de una cátedra en torno a democracia, valores o derechos humanos, más allá por supuesto también de las actividades que comúnmente se realizan en las aulas caracterizadas por la lejanía del contexto e intereses de los estudiantes. Formar en esta materia implica cambiar radicalmente la visión tradicional de la educación. Pero esta afirmación no sólo no soluciona la problemática de la didáctica, sino que tampoco impacta la polémica respecto a su evaluación.

Decía que uno de los puntos en contra que tiene la evaluación es el desconocimiento por parte de los docentes acerca de lo que es la evaluación en sí misma. Años de práctica vinculando la evaluación con la calificación han conducido a que un gran número de docentes no tomen en cuenta la diferencia entre evaluar y calificar, ello contribuye a que el término de evaluación se desvirtúe. Seguramente es este uno de los principales obstáculos a vencer cuando el propósito ahora es evaluar competencias.

“¿Puede la certificación de una competencia corresponder a la suma de calificaciones periódicas y calificaciones de exámenes?” (Denyer, et al. 2007). Precisamente este es el punto de discusión. Los docentes de primaria en

México, debido a la dinámica que se ha establecido desde hace años, y cuestiones de orden administrativo creadas por el mismo sistema educativo, continúan privilegiando la evaluación sumativa lo cual implica que con base en la observación del docente, apoyado en su “buen juicio”, determine los avances que ha tenido el estudiante, los cuales se verán reflejados al término del ciclo escolar en una calificación. Esta afirmación conlleva a pensar que la enseñanza en las escuelas mexicanas sigue sentando la práctica en la transmisión de conocimientos en la que se mide la cantidad de conocimientos que se han adquirido.

La perspectiva de la enseñanza por competencias es característica de la educación básica, aplicable en todas las asignaturas, sin embargo, cabe hacer una distinción entre la asignatura de FCyÉ respecto al resto. Las asignaturas consideradas básicas, español y matemáticas, se componen de contenidos concretos, es decir, lejanos a la subjetividad del estudiante y del docente, por tanto el proceso de evaluación, si bien no es meramente sumativo porque se entiende que el enfoque por competencias permite que el estudiante le encuentre un sentido de aplicación a los aprendizajes adquiridos, sí se facilita porque el contenido de las asignaturas se acerca más a lo considerado como ciencia, es decir, los hechos son por demás objetivos, observables, concretos; en otras palabras, el producto de 4 por 4, siempre será 16, lo resuelva a través del algoritmo de suma o de multiplicación, pero siempre será 16, por otra parte en el caso de español los elementos que intervienen en el proceso de comunicación son en todos los casos, por lo menos tres: emisor, receptor y mensaje. Con base en esto, la aplicación de un examen escrito que evidencie si el estudiante cuenta o no con estos conocimientos, siempre resultará preferible. Sin embargo, no puede suceder lo mismo con la asignatura de FCyÉ. Los contenidos de esta asignatura como se ha venido mencionando, tienen características especiales.

En ánimo de aclarar, vale hacer una analogía al respecto, lo anterior equivale a decir que si bien una cinta métrica con sus debidas unidades de medición ayuda a medir longitudes de manera precisa y exacta, ¿qué instrumento serviría para medir de la misma manera, o al menos lo más cercano posible a lo exacto, las acciones cívicas y éticas del estudiante de primaria?

El amor, la alegría, la inteligencia, poseen características que si bien pueden identificarse porque se tiene alguna idea de los rasgos que indican la condición, no son tan manifiestas a simple vista y requieren del apoyo de medidas indirectas o indicadores para ser medidos, Thorndike y Hagen (1991). Es decir, uno podría decir que una persona está enamorada porque suspira, porque trata bien a los demás, porque silba al caminar, porque le brillan los ojos, etc. Estos podrían ser indicadores que ayudan a medir si una persona está enamorada o no, si embargo, para que dichos indicadores tengan validez, tiene que poseer la característica de universal, equivalente a las unidades de medición por ejemplo. En el ámbito de la psicología, a los atributos de conceptos aparentemente no observables se les denomina constructos, es decir, un constructo es todo lo que está dentro de la persona pero no es observable, no puede ser manipulado, sin embargo si se pueden inferir a partir de la conducta.

El plan de estudios de la asignatura de FCyÉ es la base teórica de un constructo, definido en este caso, como los rasgos cívicos y éticos que tiene un estudiante.

Lo anterior motiva a incursionar en los terrenos de los temas que integran la asignatura de FCyÉ así como en los terrenos de la evaluación pero no a gran escala, sino en el aula.

Algunas indagaciones que se han hecho acerca de cómo se llevan a cabo las evaluaciones en el aula entorno a la asignatura en cuestión, demuestran que las instituciones educativas no cuentan con un procedimiento sistematizado

que permita evaluar los aspectos que toma en cuenta la Formación Cívica y Ética. Los docentes crean sus propias estrategias y jerarquizan sus propios criterios para evaluar estos contenidos y quizá, en el mejor de los casos acciones en las que se manifiestan rasgos relacionados con lo cívico y lo ético. El buen propósito de promover la mejora continua de la educación ha conducido al gobierno mexicano a llevar a cabo pruebas con carácter nacional que proporcione información comparable acerca de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados. Esta es la finalidad de la prueba ENLACE, instrumento mediante el cual en el año 2009 se evaluó la asignatura de FCyÉ y 15 millones 766 mil 608 estudiantes fueron evaluados.

Si bien los resultados de la prueba ENLACE no permiten derivar conclusiones acerca de la calidad educativa del sistema educativo mexicano, sin duda, la información que se obtiene de este tipo de pruebas con características y fines claramente determinados contribuyen a la toma de decisiones y mejora del sistema en general y a la orientación puntualizada que requieren los estudiantes, tanto como por parte de los docentes, como también desde el ámbito familiar y social.

Los instrumentos de evaluación son variados y cumplen propósitos diferentes. En educación básica hoy en día existe mucho desconocimiento, incluso por parte de los docentes, acerca de la evaluación, sus instrumentos, sus técnicas y hasta su propia conceptualización. La vigencia de las prácticas evaluativas dentro del aula ha sido bastante amplia. No es sino hasta ahora, con la perspectiva de las competencias que obligan a modificarse. ¿pero qué significa evaluar por competencias?

Evaluar por competencias equivale a una evaluación formativa, es decir que se “efectúa en el curso de la actividad” ⁷. (Denyer, et al, 2007). Según estos autores en el Decreto “Misiones”, se plantea un tipo de evaluación cuyo fundamento es la autoevaluación, lo cual implica un acercamiento dialéctico entre profesor y estudiante que permite identificar los avances en el desempeño, esta autoevaluación da lugar a las modificaciones a los procesos de enseñanza por parte del profesor, así como también por parte del estudiante implica una reflexión acerca de los aprendizajes obtenidos y los métodos de aprendizaje que condujeron a ellos. Esta perspectiva tiende a que los estudiantes adquieran la práctica de autoevaluación como una forma de manifestar autonomía y responsabilidad, lo cual es la plataforma para formar ética y cívicamente porque representa autocontrol e implica una visión responsable hacia el bien común.

Sumado a esto, evaluar por competencias no se remite únicamente a la parte final del proceso de enseñanza aprendizaje de cada ciclo escolar, sino que, evaluar con esta perspectiva implica también una transformación en la relación estudiante-docente, ésta debe alejarse del autoritarismo común y ser de camaradería que permita la cercanía, y de lugar a la confianza. Por otra parte, en el proceso enseñanza aprendizaje, también se marca un cambio importante en el sentido de que los propósitos van encaminados a que el estudiante aprenda y no únicamente a “enseñar”. Esta visión del proceso obliga a modificar la práctica docente, haciendo uso de nuevas estrategias didácticas que permitan la movilización de saberes que resulten significativos para los estudiantes. En esta perspectiva, el trabajo evaluativo del profesor inicia desde el principio, es decir, él debe crear las situaciones problemáticas o de discusión en las que pueda poner en movimiento los saberes de los alumnos, debe supervisar la actuación o la respuesta de los estudiantes frente a ella y

⁵ Artículo V del decreto “Misiones” de la comunidad francesa de Bélgica. Define competencia como la “aptitud de poner en acción un conjunto organizado de saberes, de saber-hacer y de actitudes que permitan realizar cierto número de tareas”.

retroalimentar y orientar la acción a fin de encaminarlo al desarrollo de las competencias establecidas. El docente por tanto todo el tiempo está evaluando, en todo momento debe valorar la actuación de sus estudiantes en la acción misma, y por ende, debe hacer uso de distintas estrategias que le permitan tomar nota o recabar información en torno al desempeño de sus estudiantes en torno a las competencias cívicas y éticas. Así, una de las posibilidades de evaluación a las que puede recurrir el docente, es que el alumno mismo valore su desempeño y aprendizaje, es decir, se autoevalúe, para ello, aunque no de manera explícita, los “portafolios” tienen la intención de propiciar en los estudiantes la autoevaluación. Actualmente es el instrumento con el que se apoyan los docentes. Aunque se encuentra en una etapa piloto y no se usa de manera generalizada en todas las escuelas del país porque no es obligatorio su uso, pretende cumplir con el propósito de formar y certificar a los estudiantes en la asignatura de FCyÉ.

No obstante todo lo dicho, continúa vigente la necesidad, tal y como se expuso en líneas anteriores, de ofrecer a los docentes una propuesta de evaluación que plantee una sola escala de carácter nacional, y en este caso universal y estandarizada para evaluar sistemáticamente las competencias cívicas y éticas en la educación primaria. Para ello se requiere de un instrumento que evidencie los avances tanto formativos como cognitivos que tienen los estudiantes en la adquisición y dominio de ciertos criterios referidos a esta área de conocimiento. Pero antes de entrar de lleno al tema de la evaluación de las competencias cívicas y éticas es menester ahondar más en la existente confusión conceptual y metodológica entre calificación y evaluación.

CAPÍTULO IV**FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS**

Para poder entender mejor lo referente a la Formación Cívica y Ética como asignatura, en primer lugar es conveniente entender su naturaleza, es decir, su concepción, su esencia, de qué está compuesta, sus características, implicaciones y trayectoria en el ámbito de la educación y de qué manera contribuye su aprendizaje a la favor de la sociedad.

El tiempo que actualmente se vive cambia de manera vertiginosa, una ola de tecnologías se hace presente y viene a modificar las prácticas naturalmente humanas, como por ejemplo la comunicación. Ahora muchos de los canales de comunicación son a distancia, incluso para manifestar sentimientos y emociones, la vía virtual parece una idónea forma de expresión. Lo cual no está mal, sólo que resulta interesante reflexionar acerca de las consecuencias que pudiera tener o que están teniendo dichas prácticas. Sin la intención de satanizar a la tecnología, pareciera que como resultado nos ofrece un mundo complicado en cuanto a las relaciones humanas. Aunque cueste trabajo reconocerlo, en México, por lo menos una década atrás a nuestros días, los ámbitos políticos, empresariales, educativos y en general muchos de los espacios sociales, se han caracterizado por la gobernabilidad de acciones que van en contra de la humanidad y el respeto a los otros, acciones tales como la violencia, la intolerancia, los abusos, etc.

En México particularmente, se ha incrementado con singular velocidad la violencia en todos los Estados de la República, la tranquilidad y la calma con la que se transitaba en las calles ha quedado atrás. Los noticieros dan cuenta diariamente de situaciones en las que se detectan abusos, faltas a las leyes, a las normas, a la dignidad, en lo cotidiano se observa cómo surgen los llamados antivalores, en lugar de actuar con base en los valores, y promoverlos para que

fortalezcan a los pequeños grupos que forman parte de la sociedad. En la escuela, me parece importante reconocer el esfuerzo que día con día imprimen los docentes en la tarea de educar y formar a los estudiantes, sin embargo, el acoso escolar o violencia entre pares o mejor conocido como bullying, se ha convertido en una preocupación importante de atender en dicho espacio. En la sociedad mexicana permea un ambiente individualista en donde pareciera que el otro no existe. En lo general se percibe constantemente un descuido por lo común.

Ante este panorama no resulta aliciente pensar en el futuro que le espera a todos los miles y millones de niños y niñas que asisten a la escuela con toda intención de forjarse un mejor futuro. Sin embargo, a mi juicio, no hay un camino mayormente recomendable para emprender ruta hacia aquel futuro, que la educación, que aunque el futuro parezca incierto y poco prometedor, está encima de nosotros y habrá que enfrentarlo lo mejor preparados posible.

La escuela es una de las instituciones con mayor credibilidad en las encuestas realizadas a nivel nacional que intentan dar a conocer la opinión de las personas respecto a la confianza que se tiene en las instituciones públicas. Sin embargo, si consideramos a la escuela como el ente encargado de proveer herramientas a los estudiantes para integrarse a la sociedad de manera digna y responsable, habrá que analizar cómo conciben, quienes tienen esta responsabilidad, a la educación, pues pareciera que se está saliendo de control ante una ola de actos inhumanos que ni con la educación se está pudiendo resolver.

La decisión de la SEP de reintegrar al currículo la temática del civismo, los valores, derechos humanos y la ética no es fortuita. Se debe a que el país está requiriendo de manera urgente este tipo de aprendizajes y conciencia en los alumnos. Es fundamental que niñas y niños se *formen* en esta área de

conocimiento cuyo objetivo principal es sensibilizar y humanizar a la población educativa.

La asignatura se denomina Formación Cívica y Ética, “formación”, ¿qué diferencia tiene respecto a las otras asignaturas? ¿Por qué no se le llama formación matemática por ejemplo?

Anteriormente dentro de la escuela el término “formar” no remitía más que al ordenamiento de estudiantes de menor a mayor haciendo una sola fila. Hoy en día el término tiene evidentemente una implicación más de fondo que considero relevante reflexionar en torno a ella.

Desde mi punto de vista la palabra *formar* es equivalente al término *educar*, sin embargo, la primera tiene un impacto filosófico importante, el cual va mucho más allá de lo que implica o se ha entendido a lo largo de los años por *educar*.

En un sistema educativo centrado en saberes como lo ha sido durante mucho tiempo el mexicano, el verbo *educar* ha sido utilizado como sinónimo de *transmitir*, transmitir conocimiento.

En este contexto, el maestro, poseedor de conocimiento transmite lo que sabe a los demás. Si en este entendimiento se hubiera estancado la escuela seguiríamos hablando de una enseñanza verticalista, en la que el conocimiento codificado seguiría siendo la parte esencial del proceso. Afortunadamente, prácticas como estas han sido abandonadas por los docentes en la actualidad, al menos en el discurso.

Los procesos de enseñanza de hoy en día, tienden y pretenden situarse en un modelo de enseñanza horizontal en el que el docente y el estudiante adoptan un modo de interrelación menos rígido y mucho más flexible, en el que se establece un ambiente de confianza, que permite externar dudas e incluso

permite el error en el estudiante sin ser calificado como negativo, sino como una forma de aprendizaje.

Enseñar implica un proceso de ida y vuelta. El conocimiento, para que sea significativo, no sólo tiene que ser depositado en el discípulo y ya, sino que tiene que darse un proceso de acomodación en la estructura previa del estudiante en el que incorpore los nuevos conocimientos adquiridos y de la misma forma sea devuelto al profesor como evidencia de que el aprendizaje ha sido exitoso.

A diferencia de la enseñanza, la formación es un proceso de mayor complejidad, en tanto que el aprendizaje no se reduce a un sólo momento curricular, sino que la formación es permanente. Ya lo expresaban los filósofos griegos, más o menos con estas palabras: el hombre es el único animal que nace para formarse y nunca termina de hacerlo.

A diferencia de otros seres vivos, el hombre entendido como especie humana, es el único que tiene la virtud y al mismo tiempo la condena de andar incompleto por la vida, es decir, el hombre siempre andará en búsqueda de ser. El humano, tan solo es humano, pero filosóficamente hablando tiene que trabajar para llegar a serlo. Y lo más desafiante de esta situación es que día a día es un buen momento para intentar serlo, pues en realidad no llegará el tiempo en que lo sea totalmente.

El hombre es como un trozo de masa completamente moldeable, llega a este mundo con miles de caminos por donde transitar. Tiene la virtud de crearse las propias vías y no sólo eso, sino también de poder elegir el camino que quiera recorrer. En ese andar, de igual modo tiene la libertad y posibilidad de formarse y de deformarse a su voluntad, pero para bien o para mal, durante esa transformación permanente, el hombre no está solo. Forma parte de un conjunto de hombres en las mismas condiciones que no pueden ser invisibles

ante los ojos de los demás, por tanto, dicha *formación* es necesario que se haga pensando en los otros, pensando en los semejantes y en el bienestar común.

Esta última frase ha sido la base sobre la cual han girado las tesis de quienes han fungido como Secretarios de Educación en distintos periodos. Veamos cómo el concepto de educar ha tenido diferentes propósitos en el transcurso del tiempo.

En los inicios del siglo XX, desde la visión universalista y liberadora de José Vasconcelos, la educación implicaba, enseñar los valores humanos, que al mismo tiempo daban lugar a la acción y a la superación. Basado en la preocupación de crear un México independiente, planteaba que el deber de la educación debía ser formar a hombres con confianza en sí mismos y que emplearan su energía sobrante en el bien de los demás.

Moises Saenz Garza, quien fuera Subsecretario de Educación a mediados de la segunda década del siglo XX incorpora en su visión educativa la diversidad cultural. Su gran reto post revolucionario consistió en incorporar al indígena a la vida nacional sin atentar sus usos y costumbres. El pragmatismo que caracterizó su pensamiento filosófico impulsó la creación de la escuela secundaria, así como escuelas de arte y oficios. A diferencia de Vasconcelos, Saenz priorizaba la práctica frente al idealismo utópico. El concebía a la enseñanza como un instrumento de ayuda indispensable para la conservación de la vida y buena salud, para dominar el medio en beneficio del hombre y su comunidad.

Años adelante, Narciso Bassols, a favor de una educación lejana a los prejuicios, principalmente religiosos, inicia la Reforma del Artículo 3º Constitucional, lo cual trae consigo muchas manifestaciones de inconformidad y problemas de carácter social. Ya en el gobierno de Cárdenas se promulgó

una educación socialista cuya ambigüedad e indefinición condujo más adelante a un antagonismo producido por la diferencia de clases. Durante el periodo cardenista se presentaron una serie de incongruencias entre el ser individual y el colectivo. La naturaleza del hombre como ser social, se oponía a las ideas de atención hacia las clases populares para prepararlos para la liberación, para el trabajo y para la militancia, pues con ello se pensaba erradicar las clases sociales divididas. En este contexto, no había un perfil claro del estudiante que se quería, no había una teoría del conocimiento definida y mucho menos una filosofía y práctica educativa claras.

En su gestión, Jaime Torres Bodet, luchó por que la educación fuera más congruente con las necesidades del país y encaminó acciones para mejorar los resultados poco satisfactorios que ya reflejaba la escuela. Él estaba a favor de la libertad de creencias, y luchó por devolverle a la educación un sentido libertario. Creyó que favoreciendo la calidad y la cobertura elevaría el nivel de la enseñanza. Para ello entre otros movimientos, lo que se hizo fue articular el sistema educativo en todos sus niveles, pero con salidas terminales en cada uno de ellos para evitar que se quedaran trancos los estudios. Su convicción era, que independientemente del grado que cursara el alumno, éste debía egresar con una noción firme del mundo en que vivía. Del mismo modo Torres Bodet puntualizó la relevancia de la historia en la enseñanza a fin de ampliar la perspectiva del alumnado con miras mundiales y con ello entender las relaciones de México con el mundo.

En este mismo periodo, se manifestaba el interés de incorporar el civismo en la secundaria. En donde el primer año se adquiriera un sentido coherente de lo que era el hombre en sociedad, el segundo enfocado a los fenómenos económicos y su afectación en el mundo en tanto al progreso, y en el tercer año, los derechos y deberes del ciudadano como eje fundamental del curso, así como las características de un Estado, las distintas formas de gobierno de el mundo y los principales artículos constitucionales que las rigen.

Lo cierto es que la crisis económica enfrentada por el país en esos años, trajo como consecuencia una importante decadencia en el sistema educativo, repercutiendo sensiblemente en la calidad de la enseñanza.

Para principios de los años ochenta, la educación se encontraba afectada por la masificación y burocratización, lo cual exigía una renovación de fondo. Reyes Heróles en ese tiempo Secretario de educación, siempre reconoció la relación dialéctica entre educación y sociedad, por tanto había que actuar en función de lo que la sociedad demandaba. En primera instancia se atendió la formación de los maestros pues se pensaba que ellos como eje central, debían estar adecuadamente preparados para al mismo tiempo preparar al alumno. Ya desde entonces la educación era pensada como un progreso personal y no sólo un proceso de información, la educación se concebía como la implicación de la exploración, asimilación y creación de valores necesarios para enfrentar a la realidad inmediata.

Con todo esto se dibujó un contexto caracterizado por desigualdades sociales y regionales, desempleo para el magisterio, la eficiencia terminal en la enseñanza era evidentemente precaria y también había disminuido de forma importante su calidad.

El Programa para la Modernización Educativa (PME 1989-1994), ya planteaba en el diagnóstico realizado, la desarticulación entre los niveles de educación inicial, primaria y secundaria. Los contenidos excesivos caracterizaban el currículo de los planes y programas de estudio de primaria, lo cual al mismo tiempo daba cabida a enormes vacíos en las estructuras cognitivas de los estudiantes. Particularmente el civismo y la historia en la educación secundaria no estaban orientados adecuadamente hacia las necesidades del estudiante y mucho menos al proyecto de Nación que se quería en ese momento.

A principios de la década de los noventa, era en la educación secundaria en donde recaía la importancia de una educación ciudadana con énfasis en el nacionalismo mexicano, es decir, la educación pública deseaba contribuir a la unidad del Estado y a su consolidación como garante de los principios de libertad y de justicia. En ese sentido, el civismo como asignatura en la educación secundaria pretendía abrir un espacio en el que los estudiantes adquirieran conocimientos acerca de la estructura de gobierno, así como de las funciones de cada uno de los poderes, los artículos contenidos en las leyes, los propósitos de las leyes de mayor importancia. Asimismo, la materia incluía aspectos de civilidad, como las normas sociales, y todas aquellas acciones que permiten las relaciones en comunidad. No obstante los buenos y claros propósitos, en aquel momento, la asignatura presentaba dificultades en su enseñanza pues al parecer los contenidos eran de poca trascendencia para los estudiantes. Generalmente se consideraba una asignatura con contenidos abundantes, poco interesantes y hasta cierto punto, a decir de los estudiantes, aburridos. Además, dadas las características un tanto verticalistas y de transmisión de la enseñanza no favorecían que dichos contenidos fueran de interés para el estudiante. Durante ese mismo periodo, la educación primaria, incluía la asignatura de Ciencias Sociales, en ella se agrupaban contenidos de la historia y del civismo. La hipótesis que sustentó esta integración responde a la pretensión de promover el conocimiento medular de los procesos sociales utilizando las aportaciones de distintas disciplinas. Sin embargo el exceso de información de cada una de ellas dio lugar a que la enseñanza bajo este esquema se centrara en la memorización de datos, fechas y efemérides, lo cual obligaba a que el proceso enseñanza aprendizaje se redujera a la transmisión y recepción de información. A decir de los docentes, sumado a los resultados de diferentes evaluaciones, la cultura histórica y cívica de los estudiantes iba en detrimento.

Ante ese escenario poco favorable, había que reparar entonces en los métodos de enseñanza e incluso modificar los propios contenidos en torno a la ciudadanía. Durante la gestión de Ernesto Zedillo Ponce de León, la SEP consciente de esta situación establece bajo Acuerdo con número 181, publicado en el Diario Oficial con fecha 27 de agosto 1993, la incorporación de una nueva asignatura denominada Educación Cívica. En ella se incorpora un enfoque diferente en la enseñanza referido a la inclusión de la formación de valores y actitudes, elementos que permiten al estudiante integrarse a la sociedad y promover su mejoramiento a través de su activa participación. Lo anterior al mismo tiempo da lugar a la comprensión de otros factores cognitivos involucrados en el proceso de aprendizaje, como lo es el razonamiento moral, que sin lugar a dudas, es fundamental en el desarrollo del estudiante a favor de la construcción de una ciudadanía responsable y participativa. De igual modo se amplía la perspectiva en cuanto a la diversidad de pensamiento y acción humana. Asimismo, se hablaba por primera ocasión de darle un tratamiento vivencial a los contenidos de la educación cívica, dado que implicaba la puesta en acción de los valores aprendidos y sólo así el profesor se daría cuenta de la asimilación de dichos valores. También se menciona por primera ocasión el predicar con el ejemplo, como comportamiento que le da sentido al aprendizaje de los valores. De alguna manera, aunque no se habla explícitamente de ella, la transversalidad ya se hacía presente desde entonces. Muestra de ello es la afirmación que refiere a que todos los espacios en los que se desenvuelve el estudiante son propicios para la formación en valores. También se tenía por objetivo brindar al estudiante información acerca de los derechos individuales, sociales y los de la niñez, de las instituciones nacionales e internacionales que se vinculan con ellos, partiendo por supuesto, desde aquellas más cercanas al estudiante como lo es la familia, la escuela, la comunidad. Finalmente el fortalecimiento de la identidad nacional, y con ella, la pluralidad de pensamientos, diversidad de culturas, también formaba parte de los ejes de la asignatura. A su vez, todos ellos, se componían de varios contenidos.

También se hablaba ya de la gradualidad aunque no de manera explícita, aspecto que hasta ahora no se ha abordado en este trabajo, pero que sin duda responde a una de las características importantes de la naturaleza de la asignatura y más adelante será descrito. Respecto a la gradualidad, en aquel momento sólo se puntualizaba que algunos de los contenidos se repetían en los demás grados, no por ello significaba que había que repetirlo de manera cabal, sino que los propósitos formativos debían reforzarse y abordarse desde una perspectiva más amplia y profunda dependiendo del grado, lo cual responde a lo que ahora se ha denominado gradualidad. No obstante la pertinencia de la inscripción de la educación en valores en este periodo, los planes y programas de estudio no reflejan tal inserción, pues continuaban con una cantidad excesiva de información, que si bien se adecuaban de mejor modo a las necesidades y demandas sociales así como a los propósitos expresados en la Reforma, no llegó a cumplir el objetivo esperado.

La anterior descripción de los cambios en los objetivos del sistema educativo en general y los diferentes focos de atención que ha marcado el currículo, dan cuenta de que en esencia, el objetivo de la educación, independientemente de las carencias y necesidades sociales que se han pretendido subsanar en cada momento histórico, era y continúa siendo, contribuir a que el estudiante a través de la movilización de saberes, valores, actitudes y habilidades aprenda a crear sus propias herramientas para dar cara al presente que tienen enfrente y al futuro que se avecina, todo ello en un espacio compartido, con un sentido adecuadamente desarrollado en torno a lo común. En esencia, formar ciudadanos.

Es en 1999 cuando la Formación Cívica y Ética se incorpora a currículo en sustitución de la asignatura de Civismo que se impartía en la educación secundaria. El nuevo enfoque de la asignatura implicaba que los temas éticos se enunciaran de manera explícita en el currículo. Se puede suponer que el cambio en el nombre de la asignatura se debe a que por una parte, la palabra

formación tiene implicaciones no solo de adquisición de conocimientos, sino de fabricación o creación permanente de hombre, de un ser, un ser humano que vive en comunidad; y por otro lado, la nueva visión que se quiso reflejar desde el propio nombre de la asignatura, es la inclusión de aspectos éticos propios de la conducta y actuación humana que van intrínsecamente vinculados con el comportamiento ciudadano.

Como se ha mencionado anteriormente, con el propósito de relacionar y dar continuidad a los tres niveles que conforman la educación básica y en virtud de las bondades percibidas en la asignatura en términos de formación, en el año 2008, la SEP incorpora al currículo la asignatura de FCyÉ a nivel primaria. El sustento de esta decisión tiene lugar en el argumento que da origen a la propia Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). Esta Reforma centra sus propósitos “en atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación”

Es preciso señalar que la RIEB, en contraste con lo planteado en la última Reforma de 1993, incorpora tres elementos importantes para dar lugar al cumplimiento de los objetivos: la diversidad, la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias y la incorporación de temas transversales. Estos tres elementos traen consigo una serie de implicaciones de gran trascendencia desde el momento que impacta en diversas áreas de lo educativo, desde la planeación, el currículo, el proceso enseñanza aprendizaje hasta la evaluación.

Como es posible observar, los caminos para cumplir el objetivo se han modificado significativamente en el transcurso de la historia de la educación en México, en función del contexto y de las necesidades de los estudiantes y de la sociedad en general; se han tomado decisiones, se han llevado a cabo acciones que pretenden favorecer el cumplimiento de los objetivos, lo cual es

muy loable, sin embargo, a decir verdad, los resultados tanto de las evaluaciones a gran escala, como las grandes evidencias que presentan los resultados en las escuelas mismas a través del comportamiento que tienen los estudiantes con respecto a sus pares, a sus profesores, a las figuras de autoridad, padres y madres, etc. no han dado muestras fehacientes de logros esperados.

NATURALEZA DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Hablar de la Formación Cívica y Ética nos remite a la antigua Grecia, momento en el cual la educación ya era concebida con dos aristas claramente definidas, la figura del pedagogo y la del maestro, quizá de ahí que actualmente, todavía haya secuelas de ese pensamiento.

En aquel momento histórico, pedagogo y maestro eran dos representaciones importantes en lo tocante a la enseñanza (Savater, 2008: p 43), sin embargo, cada uno de ellos cumplía responsabilidades distintas. El primero era quien, desde el interior de la familia, formaba a los ciudadanos de la polis en torno a la vida política, era considerado como un sirviente cuyo deber era instruir a los niños y adolescentes en los valores ciudadanos, contribuía con sus enseñanzas a conformar el carácter y a desarrollar la integridad moral de los niños para poder representar un papel digno en comunidad, formaba en valores que cultivaran el alma.

Por su parte, el maestro, desde el ámbito externo de la familia sólo instruía, es decir, se encargaba de la enseñanza de conocimientos de carácter instrumental como la lectura, la escritura y la aritmética. En principio, los griegos consideraban la labor del pedagogo de mayor trascendencia que la del maestro, sin embargo, más adelante, con el paso del tiempo, los conocimientos

técnicos adquieren mayor relevancia en tanto que eran más necesarios para el ámbito laboral. Dicha contraposición entre educación e instrucción no sólo se dio en su momento en la antigua Grecia sino que persiste todavía hoy en día en el sistema educativo mexicano. Actualmente la importancia que se le destina a las asignaturas llamadas elementales, es decir, aquellas a las que los griegos llamaban instrumentales, rebasa a aquella que parece, debe ser fundamental en la enseñanza. Si bien es cierto que las Reformas educativas que han tenido lugar en los últimos años en el sistema educativo mexicano, han tenido como principal propósito enfatizar la importancia en la formación cívica y ética del estudiantado, haciendo alusión a lo que en siglos anteriores se concebía como trascendente, hoy en día, después de varios siglos, la práctica en el aula, aún no logra disparar de forma evidente la prioridad que se debe imprimir en la práctica de dicha formación.

La enseñanza en torno a las actitudes cívicas y a los valores que las favorecen no es sencilla cuando se trata de enseñarla en el ámbito formal. Como se dijo anteriormente, los pedagogos, quienes se encargaban de esta enseñanza, lo hacían dentro del ámbito familiar, su presencia era muy cercana a los niños y adolescentes, es así como se enseñaban y se enseñan los valores y las actitudes que sustentan la ciudadanía, a través de la convivencia con el otro, sabiendo manejar las emociones a través del autoconocimiento, entre otras características. Partiendo de estas premisas, de poco sirve que el contenido referido a estos temas se explicita en el currículo, si el aprendizaje no tiene repercusión fidedigna a través de los propios actos.

Justamente este es uno de los complejos problemas que enfrentan hoy en día los docentes, los maestros que diariamente atienden grupos de niñas, niños y jóvenes en edad de formación. ¿Cómo enseñarles a ser ciudadanos, cómo formarlos en valores sin caer en las tradicionales prácticas del enciclopedismo y la memorización de conceptos? ¿Cómo fomentar los valores que enseñan en la familia, sin caer en la oposición o contradicción, cómo luchar con la

información que transmiten los medios de comunicación y cómo proporcionar a los estudiantes herramientas para que puedan enfrentar la realidad que se vive en el mundo?

Si bien es cierto que “nadie puede librarse de instruir ni de ser instruido, sean cuales fueren las circunstancias” (Savater, 2008: p.40) y que todo lo que existe alrededor del hombre pudiera considerarse motor de aprendizaje, lo cual en otras palabras quiere decir que toda situación puede ser idónea tanto para enseñar como para aprender; en el ámbito formal de la educación, no se puede negar la incipiente formación docente frente a los cambios curriculares que exigen, no sólo la comprensión de la labor docente de transmitir, sino que también la de formar de manera explícita. Para ello es necesario romper con los esquemas de enseñanza tradicionales e iniciar un nuevo contrato en el que entre otras cosas, el maestro haga uso del bagaje valoral, cultural y emocional del estudiante, que vinculado con la experiencia resulte favorable para que el aprendizaje realmente lo sea. A mi juicio, una frase de Benjamín Franklin (1706-1790) expresa la clave de la formación:

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo” (<http://www.proverbia.net/citasautor.asp?autor=378>). El involucramiento que el estudiante tiene con respecto a los contenidos que obligatoriamente tienen que ser abordados durante cada ciclo escolar, permite que los contenidos trasciendan en la vida de los estudiantes.

Las áreas del conocimiento consideradas como elementales o básicas en el marco de la educación primaria, e incluso la prueba PISA las considera como tal, tienen la característica de que los contenidos ceñidos a currículo, tan sólo se enseñan. Es decir, los maestros enseñan los procedimientos aritméticos, pero no es, hasta que el estudiante le encuentra sentido a su uso cuando realmente lo comprende y le es de utilidad en lo cotidiano. Mientras esto no sucede el estudiante concibe los estudios básicos como un lastre inevitable.

La pertinencia de aplicar exámenes que pretenden medir el logro académico en los centros escolares como lo hace “Enlace”⁸, es relativo si se piensa en las condiciones que caracterizan al sistema educativo mexicano en todos sus niveles de gestión. Detrás de la aplicación de un examen hay varios aspectos que hacen dudar de su eficacia. Entre ellos y al parecer el principal, radica en el recelo implícito en algunos docentes a ser juzgados por los métodos de enseñanza empleados, no en balde por ello, previo a la aplicación del tan temido examen, “preparan” a todos los estudiantes para la prueba, pero prestan mayor atención a los más sobresalientes, pues es en ellos en quien depositan su confianza para salir “bien evaluados”. Aunque el propósito del examen se centra en el desempeño académico de los estudiantes, implícitamente también evalúa la tarea que desempeña el docente, pues es el encargado de que los niños obtengan buenos resultados.

Adicionalmente vale decir que a últimas fechas, la incorporación de otros conocimientos tales como los relacionados con la salud, con los derechos humanos, con la paz, con la sexualidad, etc., si bien no forman parte del currículo explícito oficial, el docente está obligado a desarrollarlos en el transcurso del ciclo escolar de manera transversal, lo cual, sumado a los tiempos invertidos en la preparación de eventos para el festejo de múltiples fechas conmemorativas, más la presión que ejercen sus autoridades con la entrega de informes, calificaciones y el ajuste de actividades programadas en un periodo específico, entre otras cuestiones, el tiempo que le queda al maestro para formar eficientemente a todos sus alumnos se reduce considerablemente al mínimo.

No trato aquí de minusvalorar la labor docente, considero que cada uno de ellos en la medida de sus posibilidades hace un máximo esfuerzo por satisfacer sus anhelos vocacionales y al mismo tiempo por cumplir con lo que le exige el

⁸ Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares, SEP.

sistema educativo, sin embargo, la realidad a la que se enfrentan no resulta sencilla de satisfacer.

Sin temor a errar, creo que para cumplir cabalmente con los propósitos que hoy en día de han sido asignados a la educación básica en México, convendría disminuir la importancia que se le concede al cumplimiento de objetivos en periodos tan estrictamente establecidos, asimismo, conviene también, cambiar la visión que tiene el ámbito de la educación básica de este nivel escolar en torno a la cultura de la evaluación. Respecto a esto último, es cierto que de alguna manera se tienen que evidenciar los aprendizajes de los alumnos, y esto como ya se dijo en líneas anteriores ha venido siendo a través de exámenes que den cuenta de ello, sin embargo, pienso que urge cambiar la visión en torno a la evaluación hacia una perspectiva de mejora, y no como una acción amenazante y enjuiciante.

Hoy en día, en virtud de la nueva perspectiva de enseñanza y los objetivos expresados en términos de competencias que contribuyan a la formación de estudiantes con capacidades desarrolladas que le permitan actuar en comunidad como ciudadano libre, responsable, participativo y comprometido con la sociedad el currículo contrasta con lo que en su momento planteaba Tyler respecto a la evaluación por objetivos.

El enfoque por competencias, decíamos, es de reciente incorporación, sin embargo la rapidez y el furor con que se ha insertado de manera directa en la práctica educativa, ha dado lugar a que haya abismos como los que a grandes rasgos mencionaba anteriormente en torno al proceso enseñanza aprendizaje y sobre todo en su evaluación.

El asunto de las competencias en la educación básica pretende subsanar el problema de enseñanza acartonada y enciclopédica, pues el enfoque implica la transformación de la relación maestro-alumno y en el ejercicio de la práctica

docente. Desde este enfoque se trata no tanto de enseñar a los estudiantes, sino de hacer que aprendan. Al respecto, la diferencia que apunta Zabala (2007) entre la enseñanza tradicional y la enseñanza a través de competencias radica en que estas últimas no se enseñan, sino que se desarrollan en el estudiante. Justo esta precisión teórica es una de las dificultades que enfrentan los docentes, pues los documentos creados para orientar el proceso no ofrecen a los profesores las estrategias prácticas para cumplir este objetivo de modo que trascienda el mero hecho de únicamente enseñar.

La característica de indeterminación de espacio y tiempo definido de las competencias propicia que no puedan ser enseñadas previamente, es decir, en sentido estricto, las competencias no pueden ser enseñadas con anticipación, dado que los momentos en que se hace uso de ellas pueden ser completamente distintos entre sí. No obstante esta forma de comprender las competencias, más allá de los problemas que pueda implicar para el docente en su enseñanza, es menester centrar el análisis en el tipo de evaluación que se hace en el aula a partir de un enfoque de esta naturaleza.

Particularmente en la Formación Cívica y Ética el problema se manifiesta aún más complejo, pues, si bien el enfoque por competencias se aplica en todas las asignaturas y durante los seis años de la educación primaria, es importante resaltar que debido a la naturaleza de la asignatura, la formación cívica y ética presenta algunas diferencias tanto en su enseñanza como en su evaluación respecto al resto de las que se imparten. Así mismo, conviene reparar en la complejidad de la propia naturaleza de las competencias, que como se ha mencionado anteriormente, se basa en la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en un contexto determinado, lo cual hace diferente y por tanto compleja su enseñanza y evaluación.

La forma en que las competencias han impactado al currículo ha sido asimilada por parte de los profesores de manera abrupta pero con cierto grado de

aceptación. Poco a poco los docentes han dejado atrás la enseñanza verticalista y acartonada y han incorporado a su práctica una didáctica más cercana al alumno, de tal modo que la enseñanza se apegue más a la perspectiva de las competencias. Sin embargo, el tema de la evaluación representa un tópico igualmente complejo, frente al cual, por parte de los docentes se percibe un esfuerzo en la incorporación de estrategias de evaluación que vayan más acorde con la perspectiva de las competencias, lo cual no significa que hayan dejado de privilegiar las tradicionales prácticas con carácter sumativo. De hecho el examen escrito continúa siendo en muchos casos, la única herramienta de evaluación utilizada para medir los conocimientos que tiene el estudiante, más un examen de esta naturaleza, no da cuenta del uso que el estudiante le da a dichos conocimientos. Por su parte, la SEP, en el marco de la RIEB, ha hecho desde 2009, algunas propuestas de evaluación más adecuadas al nuevo enfoque que dista de la práctica comúnmente utilizada de la medición del conocimiento a través de la aplicación de un examen escrito, promediado con otros aspectos como la asistencia o la entrega oportuna de tareas para la asignación de una calificación. Si bien el examen escrito contribuye a tomar la decisión en cuanto a la calificación que obtiene el estudiante, desde el enfoque de competencias no es conveniente reducirlo a este procedimiento; hoy en día la evaluación considera otra clase de aspectos que ayudan a evaluar no sólo el "saber", sino también el "saber hacerlo".

Desde hace dos años, en conjunto con el INEE se trabaja sobre la transición de la boleta de evaluación cuantitativa, hacia una que evidenciara también aspectos de corte cualitativos. Como resultado de una primera etapa piloto, se realizaron ajustes a los parámetros referidos a los aprendizajes esperados, al tiempo que el docente invertiría en su llenado y a la importancia de brindar al estudiante una información respecto a las áreas que requieren mayor atención a fin de contribuir a su formación.

La denominada Cartilla de Educación Básica, es sometida a un segundo proceso de piloteo durante el año escolar 2011-2012, en ella se incorporan dos criterios más, además de los ya considerados en la boleta tradicional:

- Habilidad lectora (fluidez, ritmo y entonación)
- Aprobado con condiciones

Hasta el momento no se tiene información disponible acerca de los alcances obtenidos con la Cartilla, sin embargo, es pertinente reconocer que el cambio de una boleta de calificación cuantitativa a un material que refleje los avances cualitativos del estudiante era inminentemente necesario. Cabe mencionar que la boleta en realidad continúa siendo la misma, sólo que en la parte posterior se agregan estos dos criterios que darán pie a que la evaluación integre la visión cualitativa que demanda el enfoque por competencias.

Aún así, reitero la inquietud encaminada a reflexionar acerca de la evaluación que comúnmente se lleva a cabo en torno a las asignaturas de español y matemáticas, interés reflejado en las pruebas a gran escala y en la importancia social que se le dedica en cuanto a su difusión y consecuencias respecto a la evaluación que se realiza en torno a la formación cívica y ética. Antes de entrar en materia de evaluación de la asignatura en cuestión, quiero esquematizar la importancia que se le destina a las diferentes asignaturas en función de las horas que se reservan para ella. Como se puede observar en el mapa curricular, las tres asignaturas mencionadas se imparten en los seis años que integran la educación primaria. De igual modo, sucede con las asignaturas de una segunda lengua, educación física y educación artística. La carga académica que contiene todas y cada una de estas asignaturas contribuye por supuesto a la formación integral de los estudiantes de primaria, con todo y ello, la lectura del esquema pareciera asignar a cada una de estas asignaturas la misma importancia en dicha formación, sin embargo, la realidad que

caracteriza a los tiempos horas clase en el sistema educativo mexicano es que son muy limitados y la distribución de las horas no favorece a la asignatura de FCyÉ.

Tabla 1

Mapa Curricular de la Educación Básica 2011

| ESTÁNDARES CURRICULARES ¹ | 1 ^{er} PERIODO ESCOLAR | | | 2 ^o PERIODO ESCOLAR | | | 3 ^{er} PERIODO ESCOLAR | | | 4 ^o PERIODO ESCOLAR | | |
|--|--------------------------------------|----------------|-------------------------------------|--|----------------|-----------------------|---------------------------------|------------------------|----------------|--|---------------------------------|-----------------------------------|
| | Preescolar | | | Primaria | | | | | | Secundaria | | |
| | 1 ^o | 2 ^o | 3 ^o | 1 ^o | 2 ^o | 3 ^o | 4 ^o | 5 ^o | 6 ^o | 1 ^o | 2 ^o | 3 ^o |
| CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA | Lenguaje y comunicación | | | Español | | | | | | Español I, II y III | | |
| | | | Segunda Lengua: Inglés ² | Segunda Lengua: Inglés ² | | | | | | Segunda Lengua: Inglés I, II y III ² | | |
| LENQUAJE Y COMUNICACIÓN | Pensamiento matemático | | | Matemáticas | | | | | | Matemáticas I, II y III | | |
| PENSAMIENTO MATEMÁTICO | Exploración y conocimiento del mundo | | | | | | Ciencias Naturales ³ | | | Ciencias I (énfasis en Biología) | Ciencias II (énfasis en Física) | Ciencias III (énfasis en Química) |
| EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL | Desarrollo físico y salud | | | Exploración de la Naturaleza y la Sociedad | | La Entidad donde Vivo | | Geografía ³ | | Tecnología I, II y III | | |
| | | | | | | | | Historia ³ | | Geografía de México y del Mundo | Historia I y II | |
| | | | | | | | | | | Asignatura Estatal | | |
| DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA | Desarrollo personal y social | | | Formación Cívica y Ética ⁴ | | | | | | Formación Cívica y Ética I y II | | |
| | | | | | | | | | | Tutoría | | |
| | | | | Educación Física ⁴ | | | | | | Educación Física I, II y III | | |
| | Expresión y apreciación artísticas | | | Educación Artística ⁴ | | | | | | Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales) | | |

(Plan de estudios, educación básica, 2011, SEP, p. 41)

El siguiente esquema muestra el tiempo expresamente destinado a la Formación Cívica y Ética. Mientras a las asignaturas de español y matemáticas les destinan alrededor del 24.2% de horas a la semana, a la Formación Cívica y Ética le toca tan solo un 5.7%, lo cual es muy poco en contraste con las llamadas asignaturas básicas.

Tabla 2

Distribución del tiempo

| Distribución del tiempo de trabajo para primero y segundo grados de primaria | | |
|--|------------------------|----------------------|
| Asignaturas | Horas semanales | Horas anuales |
| Español | 12.0 | 480 |
| Segunda lengua: inglés | 5.0 | 200 |
| Matemáticas | 9.0 | 360 |
| Exploración de la naturaleza y la sociedad | 3.0 | 120 |
| Formación cívica y ética | 2.0 | 80 |
| Educación física | 2.0 | 80 |
| Educación artística | 2.0 | 80 |
| Total | 35.0 | 1400 |

| Distribución del tiempo de trabajo para tercer grado de primaria | | |
|--|------------------------|----------------------|
| Asignaturas | Horas semanales | Horas anuales |
| Español | 8.5 | 340 |
| Segunda lengua: inglés | 5.0 | 200 |
| Matemáticas | 7.5 | 300 |
| Ciencias naturales | 4.0 | 160 |
| La entidad donde vivo | 4.0 | 160 |
| Formación cívica y ética | 2.0 | 80 |
| Educación física | 2.0 | 80 |
| Educación artística | 2.0 | 80 |
| Total | 35.0 | 1400 |

| Distribución del tiempo de trabajo para cuarto, quinto y sexto grados de primaria | | |
|--|------------------------|----------------------|
| Asignaturas | Horas semanales | Horas anuales |
| Español | 8.0 | 320 |
| Segunda lengua: inglés | 5.0 | 200 |
| Matemáticas | 7.0 | 280 |
| Ciencias naturales | 4.0 | 160 |
| Geografía | 2.5 | 100 |
| Historia | 2.5 | 100 |
| Formación cívica y ética | 2.0 | 80 |
| Educación física | 2.0 | 80 |
| Educación artística | 2.0 | 80 |
| TOTAL | 35.0 | 1400 |

(Plan de estudios, educación básica, 2011, SEP, p. 73)

Es cierto que el dominio de habilidades lingüísticas y de escritura es básico en tanto que proporcionan herramientas comunicativas fundamentales para la vida en sociedad, así como también las matemáticas representan un área relevante en la formación, toda vez que mediante su estudio, el alumno se abre las puertas a la investigación y resolución de problemas a través de la reflexión y elaboración de sus propias conjeturas; sin poner en duda la relevancia que tienen estas dos asignaturas, me parece que es pertinente reflexionar acerca de los propósitos expresados en todos los documentos oficiales relativos a la educación que tocan el tipo de ciudadano que se busca formar en la escuela.

Decía en uno de los capítulos anteriores, que los propósitos relacionados con la formación ciudadana han formado parte esencial y permanente en el transcurso de la historia de la educación formal en México, aludiendo a ello, ¿por qué no ofrecer más tiempo a esta asignatura si sus contenidos resultan tanto o más esenciales que las otras asignaturas mencionadas en el proceso de formación? Es posible que la justificación a esta distribución horaria se deba a que si bien la asignatura de FCyÉ se incluye explícitamente en el programa, en él, la asignatura tiene carácter transversal, lo cual implica que en todas las asignaturas se trabajen los contenidos que ésta incorpora, pero al respecto ni las reformas educativas ni los documentos impresos de apoyo al docente, ofrecen ninguna información. Tal como se ha venido haciendo, para cada asignatura se elaboran textos, guía para el maestro y herramientas de trabajo para los alumnos, sin embargo, el sustento en torno a esto lo representa el Programa Integral de Formación Cívica y Ética que surge como un documento de apoyo docente para abordar aspectos de la materia de manera transversal con un enfoque de competencias.

Los contenidos de español y matemáticas, a diferencia de los de la Formación Cívica y Ética son concretos y pueden ser valorados con relativa objetividad debido a que no está de por medio la acción con base en valores personales.

Como se ha dicho desde el principio, una de las dificultades de la Formación Cívica y Ética radica en los elementos de que se compone. La mayor parte de ellos, sujetos a la apreciación subjetiva tanto del alumno como del maestro. Por otra parte, un determinado conocimiento adquirido puede, en teoría, ser bien comprendido, y sin embargo, el reflejo en la práctica puede ser completamente diferente, incluso en situaciones similares. El desarrollo de competencias cívicas y éticas apuestan a que los elementos de la asignatura no sólo se queden en la información adquirida sino justamente trasciendan a la formación.

Evidentemente la perspectiva de las competencias en el currículo implica poner en marcha cambios que impactan tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje, como en los objetivos de evaluación. A decir de Mateo y Vlachopoulod (2010), el cambio radica principalmente en la naturaleza de los aprendizajes, es decir, la calidad del aprendizaje ya no se mide únicamente en función del dominio que un estudiante pueda mostrar frente a un contenido específico, sino que desde la perspectiva de las competencias, dicho dominio tiene que ser demostrado a través de la acción. La acción frente a una situación específica, tiene que ser reflejo de una combinación del conocimiento, de las habilidades y de las actitudes que en su aplicación conjunta respondan a una situación problemática determinada. Esta nueva visión, obliga a generar un cambio en la lógica de la evaluación. Actualmente, la evaluación no sólo se debe llevar a cabo tomando en cuenta el dominio de ciertos contenidos establecidos en currículo, sino que ahora, la evaluación debe centrarse en las competencias a desarrollar, por tanto debe tener por objetivo valorar la efectiva aplicación de los dominios en situaciones concretas.

Para lograr lo anterior, es necesario antes que nada definir cuáles son las competencias a evaluar.

Para el caso de la asignatura de FCyÉ, como ya se expresó en capítulos anteriores, la SEP (2008) puntualiza las 8 competencias que el estudiante debe desarrollar en el transcurso de la educación primaria.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y valoración de la diversidad
4. Sentido y pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia

Previo a la descripción de estas competencias, es importante decir que cada uno de los programas de las diferentes asignaturas de educación básica que abordan la perspectiva de las competencias, expresan objetivos diferenciados por grado escolar. A fin de comprender de dónde derivan las competencias a desarrollar y a evaluar en la asignatura de FCyÉ, es menester dar a conocer los propósitos expresados en dicho programa.

Propósitos para primer grado (Programa de estudios 1º de primaria, 2009 p. 138)

Que los alumnos...

- fortalezcan una idea positiva de sí mismos a través del reconocimiento de sus características personales, el desarrollo de actitudes de autocuidado, el disfrute de sus capacidades individuales y su capacidad de llevarse bien con los demás.
- desarrollen actitudes de respeto y de trato igualitario y solidario en las relaciones que establezcan con los demás.

- reconozcan diversas posibilidades personales y colectivas para superar conflictos.
- comprendan el papel de las normas y los acuerdos para la convivencia armónica en los distintos espacios donde participa.

Propósitos para segundo grado

(Programa de estudios 2º de primaria, 2009 p. 157)

Que los alumnos...

- identifiquen rasgos distintivos de su familia y otros grupos de pertenencia en su localidad, resaltando en ellos la existencia de normas, responsabilidades y derechos como elementos que favorecen la convivencia
- participen en sencillas tareas que impliquen la construcción de acuerdos colectivos

Los propósitos aquí mencionados fueron extraídos de los programas de estudios correspondientes a cada grado escolar, sin embargo, cabe decir que quizá por una omisión editorial, los grados de tercero y cuarto no presentan propósitos particulares a cubrir en esta asignatura. No obstante esta omisión, lo que es relevante de esta anotación es la característica de gradualidad que se percibe al contrastar los propósitos en cada grado escolar. Estos propósitos, al igual que las competencias, incrementan gradualmente el nivel de complejidad en su acción, o dicho en otras palabras, conforme el estudiante avanza en los grados, los propósitos que expresan los programas implican un mejor dominio de las competencias involucradas. A continuación se presentan los propósitos para quinto y sexto grado.

Propósitos para quinto grado

(Programa de estudios 5º de primaria, 2009 p. 231)

Que los alumnos...

- comprendan el significado de los cambios en su cuerpo como parte del concepto que desarrollan sobre sí mismos, que participen en actividades que involucren la comunicación, el disfrute y la salud, al tiempo que consideren aspectos que les identifican con otras personas, así como aquellos que los diferencian.

Propósitos para sexto grado

(Programa de estudios 6º de primaria, 2009 p. 228)

Que los alumnos...

- comprendan el significado de los cambios en su cuerpo como parte del concepto que desarrollan sobre sí mismos.
- participen en actividades que involucren la comunicación, el disfrute y la salud.
- consideren aspectos que les identifican con otras personas, así como aquellos que los diferencian.
- sean capaces de argumentar en torno a aspectos vinculados con valores como la justicia, la igualdad, la libertad, la solidaridad y el respeto a la dignidad de las personas, tomando en cuenta criterios vinculados con los derechos humanos.
- comprendan que las leyes son acuerdos para la convivencia social cuyos principios están plasmados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- identifiquen casos en que sus actos están regulados por una ley.

- valoren la democracia como una forma de gobierno y de vida que garantiza los derechos de todas las personas y abre vías pacíficas para resolver conflictos.

Es posible observar que los propósitos expresados en los programas tienen una tendencia clara a desarrollar no propiamente conocimientos, sino habilidades cognitivas referidas a la reflexión, comprensión, argumentación, etc. Es a partir de estos propósitos que se crean las competencias, que independientemente del constructo del que se trate, vale decir que se expresan a través de un enunciado, el cual a su vez integra una serie de dominios, es decir, conductas específicas que el estudiante, dentro del contexto educativo, necesariamente tiene que demostrar poseer.

En este tenor, la SEP reduce a pequeños enunciados, 8 competencias cívicas y éticas, que engloban las capacidades que desarrolla el estudiante para relacionarse y convivir con las demás personas, así como para actuar sobre su entorno social y político. Dichas capacidades comprenden la integración y articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores del estudiante en su quehacer cotidiano, por lo que remiten al modelo deseable de ciudadanía que anhela el país en general y al perfil deseado del estudiante que egresa de la educación primaria, desde lo particular.

Es necesario mencionar que las competencias cívicas y éticas se definen “a partir del equilibrio entre lo deseable y lo posible”, es decir, se definen a partir de las expectativas que se tienen acerca de los rasgos de una ciudadanía democrática, regulados por la cultura política que caracteriza al país, el currículo oficial y “los usos y costumbres” (Conde. S. p.119) del sistema educativo mexicano, así como el desarrollo moral y cognitivo de los alumnos. Así mismo, otra de las características de estas competencias es que son graduales, es decir, el nivel de dominio de una o más competencias,

incrementa conforme el estudiante se halle más continuamente en situaciones que lo obliguen a actuar con base en ellas.

El programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE, SEP 2008 p. 31) PIFCyÉ editado por la SEP, puntualiza que es importante considerar que el desarrollo de las competencias en cada uno de los estudiantes, es diferente pues está sujeto a las características personales, experiencias y contexto que le rodea. Por ello, las propuestas de trabajo que se hacen en el programa, son sólo acercamientos al cumplimiento de la competencia que el estudiante puede manifestar en cada grado, pero es importante que el docente considere que no todos los estudiantes habrán de efectuarlas de manera similar y con resultados idénticos.

El mismo documento (PIFCyE, SEP 2008 p. 11-14) describe en qué consiste cada una de las competencias tal y como se muestra a continuación.

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo

Consiste en la capacidad de una persona para reconocerse como digna y valiosa, con cualidades, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas, para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. Esta competencia es un punto de referencia para todas las demás, pues un sujeto que reconoce el valor, la dignidad y los derechos propios puede asumir compromisos con los demás.

2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad

Consiste en la capacidad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera autónoma y responsable, al trazarse metas y esforzarse por alcanzarlas.

Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas somos proclives a responder ante situaciones que nos despiertan sentimientos y emociones, pero al mismo tiempo tenemos la capacidad de regular su manifestación a fin de no dañar la propia dignidad o la de otras personas.

3. Respeto y aprecio de la diversidad

Esta competencia refiere la capacidad de reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como de respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Implica, además, estar en condiciones de colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos ante el beneficio colectivo. Asimismo, esta competencia refiere la habilidad para dialogar con disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas y culturas. El respeto y el aprecio de la diversidad implican también la capacidad de cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, así como valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad

Esta competencia consiste en la posibilidad de identificar los vínculos de pertenencia y de orgullo que se tienen hacia los diferentes grupos de los que forma parte y su papel en el desarrollo de la identidad personal. El sentido de pertenencia se desarrolla a partir del entorno social y ambiental inmediato con el que se comparten formas de convivencia, intereses, problemas y proyectos comunes.

Con el ejercicio de esta competencia se busca que los estudiantes se reconozcan como miembros activos y responsables de diversos grupos sociales, que van desde la familia, los grupos de amigos, la localidad, hasta ámbitos más extensos, como la entidad, la nación y la humanidad, de manera que se sientan involucrados, responsables y capaces de incidir en los acontecimientos de su entorno próximo y con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar sus nacionalidades.

5. Manejo y resolución de conflictos

Se refiere a la capacidad de resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad. Involucra, además, la capacidad de cuestionar el uso de la violencia ante conflictos sociales, de vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, de abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial de la divergencia de opiniones e intereses.

Su ejercicio implica que los alumnos reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda de la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las

formas de violencia. Asimismo, esta competencia plantea que sean capaces de analizar los factores que generan los conflictos, entre los cuales se encuentran diferentes formas de ver el mundo y de jerarquizar valores.

6. Participación social y política

Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica que los alumnos se interesen en asuntos vinculados con el mejoramiento de la vida colectiva, desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. Se busca que los estudiantes se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en los colectivos, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. También se busca que consideren la situación de las personas que se encuentran en condiciones desfavorables como una referencia para la organización y la acción colectiva.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

Esta competencia alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes y las instituciones como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Pretende que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Asimismo, plantea que reflexionen en la

importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.

8. Comprensión y aprecio por la democracia

Consiste en la capacidad para comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política. Su ejercicio plantea que los alumnos valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, participen en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde conviven, se familiaricen con procesos democráticos para la toma de decisiones y la elección de autoridades, como la votación, la consulta y el referéndum.

Se refiere también a la capacidad de tomar en cuenta opiniones y perspectivas diferentes que prevalecen en las sociedades plurales. Además, implica que conozcan los fundamentos y la estructura del gobierno en México e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones de gobierno, acceder a información sobre el manejo de recursos públicos y pedir se rinda cuentas de su gestión.

Dado que el concepto de competencias se concibe como la capacidad de responder en determinadas situaciones de manera eficaz movilizando los recursos cognitivos, se hace necesario desagregar estas 8 competencias en diferentes criterios valorativos que permitan dar cuenta del desarrollo y avance de los alumnos en torno a ciertas prácticas ciudadanas y emitir un juicio de valor al respecto.

Conviene recordar que las competencias no se deslindan de los conocimientos, al contrario se apoya en ellos, ya que para desarrollarlas satisfactoriamente, se requieren operaciones mentales complejas como la interpretación, las inferencias, anticipaciones, creaciones, establecer analogías, comparar, etcétera; así como desarrollar destrezas de orden distinto, tales como las de investigar, seleccionar y sistematizar información y la de argumentar, entre otras. Todas estas operaciones y destrezas, si bien se toman en cuenta para asignar una calificación parcial o final, no se concentran en un instrumento de evaluación que sistematice los avances obtenidos. Lo mismo ocurre con las competencias cívicas y éticas. Actualmente la literatura en torno a las competencias y su evaluación son muy amplias y están al alcance de todo docente interesado en ello, no obstante, continúa siendo poco concreta.

Particularmente, lo que sucede con las competencias cívicas y éticas es que se trata de un constructo sumamente difícil de evaluar por la naturaleza misma de la materia, y si bien y de manera afortunada existen claramente definidas 8 competencias, y las respectivas acciones que dan cuenta a los profesores de que los estudiantes se acercan al cumplimiento de una o más competencias cívicas y éticas, las prácticas evaluativas cotidianas aún son ambiguas, pues no hay una sistematización de criterios que ayude a llevar a cabo la evaluación de forma más objetiva.

El punto de controversia aquí, es que la Formación Cívica y Ética es una asignatura cuyo proceso de evaluación posiblemente se lleva a cabo de la misma forma que las demás, cuando por su naturaleza, debiera evaluarse de manera diferente, no obstante el enfoque por competencias aplicable en todas las asignaturas, la Formación Cívica y Ética requiere de un seguimiento especial, sin embargo, al final del ciclo escolar, la boleta refleja el desempeño en dicha área mediante una calificación numérica obtenida de una sumatoria de criterios aleatorios y desiguales.

A decir de los profesores, ellos aplican exámenes escritos y la calificación la promedian con otras actividades como participaciones, exposiciones, tareas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etcétera, lo cual no está mal, por supuesto que son formas que pueden servir para evaluar el aprendizaje, pero en virtud de que, a diferencia del resto, la Formación Cívica y Ética es una asignatura transversal y de gran relevancia en la educación básica, sin lugar a dudas requiere un tratamiento diferente, tanto en el proceso de la evaluación como en la comunicación misma de la nota obtenida.

Requiere un tratamiento que impacte desde el tiempo diario destinado en horas clase, las estrategias didácticas para movilizar el contenido, las habilidades y las actitudes y por supuesto, una evaluación diferente con una orientación más formativa.

Desafortunadamente el contexto que rodea a las niñas y niños mexicanos no se caracteriza precisamente por la justicia, por la tolerancia, y un ambiente pacífico y democrático; al contrario, la violencia que se vive en el país ha llegado a impactar en las escuelas de forma importante; por poner un ejemplo, las acciones a las que se les ha dado el nombre de bullying, cada vez se presentan con mayor frecuencia, así como la discriminación entre pares y por parte de los docentes. Ante esta realidad parece incongruente que niños y niñas de educación primaria egresen cada ciclo escolar con calificaciones “favorables” en esta asignatura. Dicho por maestros: “en la materia de Formación Cívica y Ética nadie reprueba”. No obstante, la lectura generalizada y pública de la calificación, representada en la boleta a través de un número, generalmente ubicada en una escala del 6 al 10, lo cual es, en cualquier caso, aprobatoria, conduce a pensar que no hay competencias que desarrollar en el estudiante o bien que durante el ciclo se presentaron conductas lejanas a lo deseable, pero el dictamen favorable, da lugar a que se piense que el estudiante aparentemente cumple con el desarrollo competencial esperado. Pero, ¿cómo saber conforme a qué criterios el maestro evalúa esta asignatura?

¿cómo saber específicamente que competencia hace falta desarrollar? Se daría por supuesto que se evalúa con base en el desempeño esperado durante y al término del ciclo, sin embargo, los materiales de apoyo docente específicos para la asignatura de FCyÉ no ofrecen criterios claramente definidos a partir de los cuáles se pueda medir dicho desempeño.

De hecho, Mateo y Vlachopoulod (2010) plantean que para llevar a cabo una evaluación de competencias es necesario establecer niveles de desempeño esperados, es decir, un estándar de referencia contra el cual se comparan ciertos resultados. Vale decir que para cumplir con la función evaluadora, las competencias van unidas a la exigencia conductista proveniente de la psicología que dicta identificar (las) como una conducta o comportamiento observable, así mismo debe ser observable al grado de avance que se tiene con respecto a determinado criterio que enmarca una competencia cívica y ética.

Estas especificaciones son las que a mi parecer, los docentes requieren para que la evaluación de la asignatura se realice objetivamente con base en criterios uniformes a nivel nacional.

La transversalidad de las competencias cívicas y éticas se expresa en la distribución que se hace de ellas en los 6 grados que conforma la educación primaria expresada en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE). Cinco bloques temáticos en cada grado escolar distribuidos como se muestra a continuación garantizan que se trabajen las 8 competencias durante el ciclo escolar.

Bloque I

- ✓ Conocimiento y cuidado de sí mismo
- ✓ Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad

Bloque II

- ✓ Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
- ✓ Apego a la legalidad y sentido de justicia

Bloque III

- ✓ Respeto y aprecio de la diversidad
- ✓ Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad

Bloque IV

- ✓ Apego a la legalidad y sentido de justicia
- ✓ Comprensión y aprecio por la democracia

Bloque V

- ✓ Manejo y resolución de conflictos
- ✓ Participación social y política

De vuelta al tema de la nueva concepción de la evaluación, la cual implica una combinación de las diferentes formas de evaluación, es decir, tanto la diagnóstica, como la tradicionalmente empleada, la sumativa y ahora la formativa, los programas de estudio oficiales de los distintos grados de primaria correspondientes a la asignatura, sugieren algunas características que la evaluación debe cumplir en los seis años de primaria, a saber: (SEP, Programas oficiales, 2009)

- Que se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje que realizan los alumnos.
- Que proporcione información para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de estrategias y recursos que es necesario introducir o modificar.
- Que involucre a los alumnos en la valoración de sus aprendizajes a fin de identificar dificultades y establecer compromisos con su mejora paulatina.
- Que contemple al aprendizaje y al desarrollo de las competencias cívicas y éticas como un proceso heterogéneo y diverso en cada alumno, que puede expresar saltos y retrocesos en los que se requiere respetar la diversidad de formas de aprender.
- Que tome en cuenta los aprendizajes esperados que se plantean en cada bloque, como referencias de qué deben saber y saber hacer los alumnos al término del mismo.
- Que considere la disposición de los alumnos para construir sus propios valores, respetar los de los demás y participar en la construcción de valores colectivos.

Una vez más el apoyo bibliográfico de la Secretaría de Educación Pública es fundamentalmente referido a la estrategias didácticas, aspectos que deben considerar los docentes para evaluar y sugerencias de recursos para evaluar, pero concretamente, ni el propio programa de la asignatura, ni el específico

creado ex profeso para la asignatura, ofrece los indicadores precisos que orienten una evaluación más objetiva.

En líneas anteriores se mencionaba que las competencias son una capacidad que se desarrolla, es decir no es innata ni puede surgir por generación espontánea, por lo que necesita de experiencias concretas e intencionadas de aprendizaje para su óptimo desarrollo.

Asimismo, exige articular diferentes tipos de saberes: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser). Los distintos recursos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) se integran y articulan coherentemente en esquemas y dispositivos para ser movilizados dependiendo del tipo de situación y contexto (social y cultural).

Dichos recursos son aplicados a una situación real lo suficientemente problematizadora para requerir de su integración y articulación creativa y no sólo de una transferencia mecanizada.

Adicionalmente, las competencias cívicas y éticas son graduales, es decir, se espera que el nivel de eficiencia incremente conforme se adquieran mayores destrezas.

Se sabe que la evaluación en la escuela posee un carácter formativo que permite conocer las características del aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la evaluación asume las características de un proceso que va más allá de la aplicación de un examen escrito que de cuenta la información que pueden recordar los alumnos y cuya única finalidad es asignar una calificación. Aun así, la calificación se asigna, pero es promediada con otros aspectos que pueden ser tan variados como la propia diversidad de cátedra que existe. No obstante, los materiales impresos hasta la fecha por la SEP dirigidos a los profesores, recurren a algunos recursos de evaluación, a saber:

- Textos producidos por los estudiantes, en los que plasmen reflexiones, conclusiones, preguntas e inquietudes.
- Proyectos de trabajo e investigación en los que se aprecien habilidades relacionadas con la búsqueda de información
- Cuadros, esquemas y mapas conceptuales
- Registro de las actitudes y las opiniones de los alumnos observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos desarrollados por los alumnos que evidencien los cambios y consistencia en sus aprendizajes.

En respeto a la libertad de cátedra, el docente elige de acuerdo a su propia planeación qué recursos utilizar para evaluar. Pero cabe decir que el listado de sugerencias presentadas es una miscelánea tanto de instrumentos de evaluación como sugerencias didácticas o estrategias de control útiles para que el docente tenga elementos para evaluar. Los textos producidos por los estudiantes y los proyectos de trabajo, por ejemplo, son estrategias viables, pero requieren de una escala que permita evaluar el desempeño o el producto que implican dichas estrategias a fin de no dejar los criterios de evaluación en un nivel de subjetividad poco confiable. Ninguna de las sugerencias define concretamente los indicadores a evaluar, así que queda al libre albedrío del maestro la definición de los mismos, así como también quedan en libertad de asignar una calificación numérica habiendo promediado un número impreciso de actividades escolares y comportamientos observables en los estudiantes.

Como puede observarse, los procesos de evaluación en torno a esta asignatura se vuelven complejos en tanto que los criterios de evaluación resultan muy subjetivos, lo cual conduce a que la evaluación final dependa

en gran parte de la visión muy personal del o la docente. Lo cual no es incorrecto, al contrario, considero que el juicio del docente es de mucha valía en tanto que es el docente quien está cercano al desarrollo de los estudiantes y quien puede por supuesto aportar o emitir un juicio mucho más verídico. Pero considero importante orientar el juicio del docente con apoyo de criterios considerados universalmente válidos que orienten al docente a emitir una evaluación centrada en indicadores específicos que permitan evaluar sistemáticamente un constructo tan poco concreto como el de la Formación Cívica y Ética.

La evaluación por competencias alude principalmente a la evaluación de tipo formativa lo cual implica teóricamente que lleva una retroalimentación de por medio con el propósito de favorecer el desarrollo de aquellas competencias disminuidas. Este tipo de evaluación si bien no tiene los mismos propósitos que la evaluación sumativa, tampoco se opone a la sistematización de información.

Con esto no quiero apuntar a que hay que privilegiar a la evaluación sumativa que por antonomasia ha prevalecido en el sistema educativo mexicano; sino a que es necesario y urgente definir los criterios de evaluación y sistematizar de algún modo el procedimiento para que al menos los docentes cuenten con elementos generales que puedan ser evaluados tomando en cuenta las particularidades de los estudiantes, el contexto en el que se desenvuelven sus alumnos y en general, las características del ambiente de la comunidad a la que pertenecen. De esta manera sin afán de cuadrar una evaluación igual para todos, se facilitará que cada docente elija los criterios que se requiere fortalecer en cada alumno dependiendo de sus características. Asimismo, establecer criterios de evaluación precisos para la Formación Cívica y Ética permite dar a conocer a los padres de familia qué aspectos de orden transversal requieren

de mayor atención, así como el docente podrá sugerir acciones para alcanzar el desarrollo requerido para el nivel.

Decía en líneas anteriores que la propuesta de evaluación para competencias cívicas y éticas no pretende en ningún momento desechar las estrategias que los docentes utilizan para evaluar permanentemente a su grupo de estudiantes, lo que se busca con el instrumento es únicamente homogeneizar los niveles de desempeño sobre los cuales los docentes puedan establecer el logro obtenido de cada uno de sus estudiantes con base en los propósitos oficialmente establecido en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética.

De igual forma, quiero reiterar que no es que la evaluación sumativa sea un procedimiento incorrecto para esta asignatura, lo indeseable es que sólo se centren en ella, sin considerar la importancia de la evaluación formativa, es por ello que un instrumento de evaluación como el que se ofrece en el siguiente capítulo, pretende contribuir a la necesidad de llevar a cabo la evaluación formativa que exige el enfoque por competencias.

LA RÚBRICA COMO INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA DE FCYÉ

Con el propósito de brindar alternativas de evaluación que rebasen las prácticas que generalmente se reducen a evaluar a través de exámenes escritos, así como también contribuir a que a la asignatura de FCyÉ se le destine la importancia académica y valorativa que tiene en los primeros años de educación del estudiante, este trabajo ofrece la construcción de un instrumento de evaluación que oriente a los docentes en el proceso de evaluación con un enfoque por competencias, en un área complicada en su

abordaje, como es la Formación Cívica y Ética en virtud de su naturaleza y la ausencia de estrategias didácticas y de evaluación.

De la misma forma, pretende ofrecer una alternativa de evaluación con un toque diferente respecto a las pruebas convencionales, que si bien hoy en día seguramente tratan de responder al contexto del enfoque por competencias, es menester reiterar que particularmente la FCyÉ exige, como ya había mencionado con anterioridad, un tratamiento distinto, que verdaderamente se enfoque en el o los logros del objetivo de aprendizaje centrado en los estándares de desempeño establecidos, así como en el trabajo del estudiante, es decir, una evaluación que refleje una perspectiva más cualitativa.

Los docentes de educación primaria tienen claro cuáles son los estándares en los que se debe basar su evaluación para determinar el desempeño académico de asignaturas con contenidos con mayor definición objetiva, tal es el caso de las matemáticas, geografía o historia; pero lo que no se ha definido con claridad son los estándares en cuanto a criterios o indicadores y niveles de logro o desempeño que permiten medir no solo numéricamente, sino también de forma cualitativa el progreso del estudiante en lo referido a la asignatura de FCyÉ.

La rúbrica es una matriz que, como tal, concentra una gran variedad de elementos que en su conjunto permiten valorar el desempeño de los estudiantes en áreas que se caracterizan por la complejidad y subjetividad de sus contenidos, como es el caso de la asignatura que nos atañe.

Se trata de un instrumento de carácter criterial, lo cual quiere decir, en términos estadísticos que los resultados que se obtengan de una evaluación de este tipo serán comparados con un criterio absoluto, constituido por lo que debe “saber hacer” un estudiante, y en función del apego a dichos criterios preestablecidos se determina el nivel de logro que el estudiante ha alcanzado. Este “saber

hacer” es lo que Perrenaud (2002) llama dominio, lo cual implica en el terreno educativo, la combinación de los conocimientos, las habilidades y las actitudes puestas en juego frente a situaciones determinadas.

En el campo de la educación, se lleva a cabo la evaluación con base en criterios, es decir, aquella que determina qué es capaz de hacer el estudiante en cada momento, a partir de los criterios fijados con antelación que fundamenten las competencias que se deseen desarrollar en el estudiante.

La rúbrica se propone como un instrumento que puede emplearse en la educación para realizar la evaluación de un constructo cuyo nivel de subjetividad en sus contenidos es alto. En el caso de la SEP, en el nivel de la educación primaria, es usual que se utilicen los exámenes para determinar el aprendizaje del alumno, lo cual puede resultar apropiado en muchos de los casos, sin embargo en particular, en la materia de Formación Cívica y Ética, dada la naturaleza de sus contenidos, un examen escrito puede resultar insuficiente para valorar el avance que tiene el estudiante, por otra parte, no es usual que el docente diseñe su propio instrumento de evaluación con este objetivo, pues un instrumento de este tipo se conforma de criterios uniformes los cuales, en el mejor de los casos tendrían que ser definidos por cada institución educativa, para que todos los docentes de dicha institución, en cada uno de los grados que conforman la educación primaria valoren con el mismo parámetro, es decir, tuvieran como base los mismos criterios a evaluar.

Adicionalmente, las rúbricas deben incluir de forma muy precisa los niveles de logro que se espera ver en los estudiantes, esto permite a los docentes obtener una medida más precisa acerca del producto y del proceso que lleva a cabo el estudiante respecto a una tarea específica.

Si se toma en cuenta que entre otras funciones de la escuela está formar al alumno cívica y éticamente para conducir sus pensamientos y por ende sus

conductas hacia un modelo de ciudadanía enmarcada en un sistema democrático como el que caracteriza a México, sería importante valorar la pertinencia de modificar la práctica evaluativa insistente en hacer valoraciones basadas únicamente en aspectos cuantitativos en donde un número pretende indicar el nivel de esfuerzo que debe hacer el estudiante para alcanzar el objetivo esperado, y ampliar la mirada hacia una evaluación que adicionalmente no sólo permita identificar con claridad los aspectos específicos que requieren fortalecerse en el estudiante, sino también las características de acción que deben ser cubiertas por el estudiante en torno a esta materia. La matriz de valoración también da a conocer al estudiante en cuáles de los criterios establecidos necesita trabajar más, lo cual equivale a una autovaloración de su competitividad, que aunado con la orientación oportuna del docente y trabajo colectivo entre familia e institución educativa se encamina a la evaluación formativa deseada.

El uso de la rúbrica como instrumento de evaluación ofrece grandes beneficios, entre los que se encuentran por ejemplo, la reducción en la subjetividad al momento de evaluar, al docente le permite establecer cualitativamente los criterios con los cuales medirá y dará seguimiento al proceso de aprendizaje, permite ofrecer a los estudiantes retroalimentación constante en torno al avance en su desempeño, brinda información a los estudiantes acerca de los criterios con base en los cuales son evaluados, contribuye a valorar la eficacia de los procesos de enseñanza y por si fuera poco, también son fáciles de usar y de explicar.

La construcción de la rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas implica entonces, establecer los criterios por evaluar, definir los niveles de ejecución y establecer valoraciones o puntuaciones con base en una escala.

A manera de descripción del instrumento, vale decir que los criterios a evaluar son aquellos enunciados que describen las tareas que lleva a cabo el estudiante y que refieren a la competencia a evaluar.

El nivel de ejecución responde a una forma de medir dichas tareas asignándole a cada una de ellas un valor cualitativo y/o cuantitativo. A través de estos últimos, el docente ubica al estudiante en alguno de los niveles de ejecución de acuerdo con el desempeño mostrado. En el entendido de que el nivel de desempeño obtenido será dado a conocer al estudiante, dicho nivel permitirá que el estudiante conozca no sólo la cuestión numérica asignada, sino que cualitativamente también recibirá una retroalimentación en cuanto a lo que es necesario fortalecer en sus acciones para alcanzar el nivel de desempeño esperado por la competencia.

Es importante mencionar que la propuesta de instrumento está basada en los propósitos que se pretenden cumplir en cada unidad del PIFCyÉ, es en este sentido, que se propone llevar a cabo una evaluación parcial por unidad, con base en la rúbrica que corresponda a cada grado. Así mismo cabe decir que el docente debe considerar que los niveles de desempeño representan un avance en el desarrollo de la competencia por lo que, a excepción del nivel de desempeño *Deficiente*, todos los demás se incluyen gradualmente en el otro, hasta el nivel de desempeño mayor, que en este caso será el nivel *Sobresaliente*.

También es importante reiterar que no todos los alumnos manifestarán en la práctica todos los criterios aquí señalados al mismo tiempo. Es menester recordar que dependerá del desarrollo moral, manejo de emociones, experiencia y contexto que cada uno de ellos viva, sin embargo, se espera que la mayoría se enmarque en alguno de los niveles sugeridos. Adicionalmente, como bien lo establece el PIFCyÉ, las actividades que el programa presenta sólo son sugerencias didácticas para el desarrollo de las competencias

señaladas, sin embargo, el docente puede hacer uso de su creatividad para generar situaciones de aprendizaje en la que se movilicen tanto los conocimientos como las habilidades cuyo reflejo en la acción se manifieste en la práctica cotidiana.

La construcción de la rúbrica se hizo con base en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética editado por la SEP (2008). En él se tocan 5 unidades por cada grado escolar y cada una de ellas plantea dos competencias a desarrollar, así como los propósitos que se pretenden cumplir al término de cada unidad. Como se ha mencionado durante todo el trabajo, las competencias son observables, por tanto, cada unidad, establece varias acciones a través de las cuales el docente puede determinar si el estudiante ha alcanzado o no a realizar dichas acciones. En este sentido, se han tomado estas acciones como último nivel de desempeño esperado en el estudiante, y a partir de ellas se han desagregado acciones, en la misma tónica, pero con un nivel de desempeño menos exigente. Esto con la finalidad de establecer rangos numéricos que permitan hacer una medición más precisa de las acciones que los estudiantes ponen en marcha para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas planteadas. Así, en la rúbrica presentada, se han establecido cuatro niveles de desempeño: deficiente, suficiente, satisfactorio y sobresaliente, en donde cada uno de ellos tiene asignado un rango numérico que son el 5, el 7, el 9 y el 10 respectivamente.

Como se puede observar a los extremos se les ha asignado el número máximo de deficiente y de satisfactorio, sin embargo los dos números medios están expresados en nones para darles el beneficio a los alumnos de obtener la calificación más alta si quedaran en alguno de esos dos niveles de desempeño. Por otra parte, evitar el 6 y el 8, reduce la duda entre colocar 6 ó 7 u 8 ó 9.

Es necesario reiterar que este instrumento se presenta como apoyo a la evaluación de competencias cívicas y éticas. Es decir, no es conveniente de

ninguna forma reducirlo sólo a él. Como se ha mencionado con anterioridad, la evaluación de competencias cívicas y éticas es un trabajo permanente, de observación y valoración constante, no sólo en la propia asignatura, sino también en el resto de ellas. Por tal motivo es importante que el docente tome en consideración las sugerencias aquí vertidas para llevar a cabo la evaluación, así como también haga uso de otra serie de recursos que le den elementos para tomar la mejor decisión en cuanto a la calificación que obtendrá el estudiante. Así, el nivel de desempeño obtenido en cada unidad debe ser promediado con otros aspectos que igualmente den cuenta del desarrollo de las competencias.

CAPÍTULO V**PROPUESTA DE EVALUACIÓN SISTEMATIZADA PARA LAS
COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS**

Es menester insistir que lo que hace la rúbrica, empleada como instrumento de evaluación es darle un valor cualitativo a las calificaciones expresadas con números, permite también evaluar el proceso y el producto, así como retroalimentar en torno a las fortalezas y a las debilidades del estudiante.

Si bien es cierto que los contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética pueden evaluarse con el apoyo de distintos instrumentos y estrategias, la rúbrica resulta uno de los instrumentos idóneos para un constructo como el de la FCyÉ debido a que, como se ha mencionado, permite detectar elementos de carácter cualitativo y con un grado de subjetividad mayor con relación a las otras áreas de conocimiento del nivel educativo que abordamos.

Los instrumentos que a continuación se presentan han sido construidos con base en el PIFCyE, lo cual significa que los criterios de ejecución o digamos, las acciones que se espera que el estudiante alcance a desarrollar en las unidades de cada uno de los grados, son las mismas en todas las escuelas de educación primaria, públicas y privadas en todo el territorio nacional. Es decir, que salvo la consideración que se hizo previamente en cuanto a la variedad de alcance o desarrollo que puedan tener los estudiantes en torno a las competencias cívicas y éticas, el instrumento con el que serán evaluados contiene los mismos indicadores para todos, lo cual hace de la medición un proceso más objetivo e integral. Objetivo, porque cada uno de los criterios está descrito con mucha precisión, e integral, porque toma en cuenta no sólo el producto, sino también el proceso que está implícito en el alcance de los criterios esperados.

Las rubricas, como propuesta de evaluación, están sujetas a prueba y valoración de los docentes de nivel primaria para que estimen la pertinencia de su uso. En todo caso, el contenido de los indicadores o criterios que anteceden al último nivel de desempeño, pueden ser mejorados. Sería conveniente su prueba justo en este ciclo escolar 2012-2013 en el que también se encuentra en etapa piloto la Cartilla de Educación Básica, que no es más que la misma boleta tradicional, pero con las adiciones que se comentaron en el capítulo IV del presente trabajo. La conveniencia radica en que uno de los rubros adicionales en la Cartilla refiere a un criterio cualitativo, la rúbrica podría apoyar en mucho al docente para determinar los aspectos referidos a la asignatura de FCyÉ a colocar en esta sección.

Descripción del contenido de las rúbricas

Competencias a desarrollar en la unidad

Escala numérica

| Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, familia y su humanidad | | | | |
|--|----------------|---|---|--|
| Unidad 1 Me conozco y me cuido | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | | Nombra algunas partes de su cuerpo con confusión y muestra descuido en su higiene personal. Muestra dificultad para establecer amistad con sus compañeros | Reconoce las partes de su cuerpo y es cuidadoso con su higiene y cuidado de su cuerpo. Manifiesta comportamientos que reflejan inseguridad y una visión de sí mismo aminorada. Proporciona datos completos de su nombre, y nombre de sus padres. Se identifica como parte de un grupo | Nombra y reconoce las partes de su cuerpo, es cuidadoso con su higiene, cuidado de su cuerpo y seguridad. Se interesa en averiguar sus relaciones de parentesco Asimismo, aprecia y valora sus rasgos personales, sintiendo confianza en sí mismo. En cuanto a su nación, comprende la razón de los festejos de algunas conmemoraciones cívicas y comparte con sus compañeros algunas características culturales y familiares. Adicionalmente, es cuidadoso de los recursos naturales que son de uso común |

Unidad de acuerdo con el PIFCvE

Criterios o estándares

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

| Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | | | |
|--|-----------------------|--|--|---|--|
| Unidad 1 | Me conozco y me cuido | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | | <p>Nombra algunas partes de su cuerpo con confusión y muestra descuido en su higiene personal</p> <p>Muestra dificultad para establecer amistad con sus compañeros</p> | <p>Reconoce las partes de su cuerpo y es cuidadoso con su higiene y cuidado de su cuerpo</p> <p>Manifiesta comportamientos que reflejan inseguridad y una visión de sí mismo aminorada</p> <p>Proporciona datos completos de su nombre, y nombre de sus padres. Se identifica como parte de un grupo</p> | <p>Nombra y reconoce las partes de su cuerpo, es cuidadoso con su higiene, cuidado de su cuerpo y seguridad. Se interesa en averiguar sus relaciones de parentesco</p> <p>Asimismo, aprecia y valora sus rasgos personales, sintiendo confianza en sí mismo.</p> <p>En cuanto a su nación, comprende la razón de los festejos de algunas conmemoraciones cívicas y comparte con sus compañeros algunas características culturales y familiares</p> <p>Adicionalmente, es cuidadoso de los recursos naturales que son de uso común</p> | <p>Nombra y reconoce las partes de su cuerpo y toma medidas de higiene muy particulares para el cuidado de sus cuerpo, adicionalmente fomenta actividades que cuiden su salud y previenen riesgos. Asimismo proporciona datos completos de su nombre domicilio, nombre de los padres y escuela a la que pertenece</p> <p>Manifiesta interés por conocer a las personas de los grupos a los que pertenece. En la convivencia diaria se vive como parte de una familia y grupo escolar y comparte con sus compañeros algunas características físicas y culturales de su familia, escuela y grupo de amigos</p> <p>Muestra autoconfianza frente los demás</p> |

Primer grado

| Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Unidad 2 Me expreso, responsabilizo y aprendo a decidir | | | | |
| Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 | |
| <p>Contiene emociones y se muestra reservado con ellas</p> <p>En cuanto al uso de la libertad, muestra poca iniciativa para llevar a cabo acciones</p> <p>En torno a la legalidad, ignora y desobedece una o más reglas en los ámbitos en los que se desenvuelve</p> <p>Y en lo tocante al sentido de justicia, considera injusto todo lo que le afecta sin manifestar empatía o responsabilidad en sus actos</p> | <p>Muestra algunas emociones con tendencia ya sea al enojo o al llanto, sin manifestar completo control sobre ellas</p> <p>Lleva a cabo acciones dirigidas, con dificultad, porque le cuesta trabajo cumplir con reglas preestablecidas o instrucciones provenientes de la autoridad</p> | <p>Muestra algunas emociones y logra expresarlas verbalmente. Identifica las emociones en sus compañeros y se solidariza con ellos</p> <p>En cuanto al uso de la libertad, lleva a cabo acciones dirigidas y de manera independiente con responsabilidad</p> <p>Se le facilita el cumplimiento de reglas y normas y lo hace con agrado, pues comprende que el cumplimiento de reglas y normas favorecen la convivencia</p> <p>Identifica los actos injustos y argumenta defendiendo su postura</p> | <p>Expresa emociones como alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa o desagrado y muestra respeto hacia sus compañeros cuando ellos las expresan.</p> <p>Distingue situaciones en las que toma decisiones de manera independiente de otras donde sigue indicaciones</p> <p>Asume con responsabilidad las consecuencias de llevar a cabo acciones de manera independiente.</p> <p>Efectúa tareas siguiendo pautas para su realización y establece compromisos de acción con él y con los otros</p> <p>En torno al sentido de justicia, valora la importancia de dar y recibir atenciones y considera a los otros en decisiones que pueden afectarlos</p> | |

| Unidad 3 Conozco y respeto a las personas que me rodean | Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
|---|---|---|--|--------------------|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| <p>Se posiciona en el egocentrismo</p> <p>Menosprecia y discrimina a personas con características diferentes a las suyas</p> <p>Proporciona parcialmente datos acerca de su nombre, nombre de sus padres y dirección</p> <p>Se muestra indiferente con el cuidado de los recursos naturales y el ambiente natural del que forma parte</p> | <p>Ocasionalmente demuestra interés por las necesidades de otras personas.</p> <p>Identifica que las personas pueden ser y pensar diferente a él</p> <p>Además de proporcionar datos completos de su nombre, y nombre de sus padres, se identifica como parte de una familia, así como del grupo al que pertenece en la escuela</p> <p>Voluntariamente realiza acciones que cuidan el medio ambiente en el que se desenvuelve</p> | <p>Muestra interés por las necesidades de otras personas, especialmente cuando tienen un requerimiento especial.</p> <p>Respeta las ideas, pensamientos y formas de ser diferentes a las suyas</p> <p>Reconoce que el respeto de las diferencias favorece la convivencia entre sus compañeros</p> <p>Muestra confianza en sí mismo.</p> <p>Por otra parte, comprende la razón de los festejos de algunas conmemoraciones cívicas y comparte con sus compañeros algunas características y actividades culturales y familiares que realiza</p> <p>Es cuidadoso de los recursos naturales que son de uso común</p> | <p>Muestra interés por las necesidades de otras personas de distintas edades, culturas, características físicas de género, creencias o nivel socioeconómico, ofreciendo apoyo y ayuda en la medida de sus posibilidades</p> <p>Respeta diferencias y similitudes entre sus compañeros sin menospreciar género, etnia o situación económica, pues comprende que el respeto es un elemento básico para la convivencia entre personas y grupos</p> <p>Se siente parte de diversos grupos y describe algunas diferencias y similitudes que percibe entre ellos. Identifica el significado de los símbolos patrios en las conmemoraciones cívicas y se identifica como mexicano</p> <p>Distingue efectos positivos y negativos de las actividades humanas sobre el ambiente natural y participa en tareas para el cuidado de los recursos naturales</p> | |

Primer grado

| Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | | |
|---|--|---|---|---|
| Unidad 4 Construimos reglas para vivir y convivir mejor | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Ignora y desobedece una o más reglas en los ámbitos en los que se desenvuelve</p> <p>Considera injusto todo lo que le puede afectar sin manifestar empatía o responsabilidad en sus actos</p> <p>Emite comentarios sin prestar atención a lo que dicen los demás</p> <p>Prefiere realizar actividades sólo, se muestra egocéntrico y no se involucra en actividades</p> | <p>Lleva a cabo tareas siguiendo pautas porque comprende que llegará a buen resultado</p> <p>Aunque identifica a las figuras de autoridad, tiene dificultad para cumplir las reglas establecidas por ellas</p> <p>Diferencia acciones justas y democráticas de las injustas en los espacios en los que se desenvuelve</p> | <p>Se le facilita el cumplimiento de reglas y normas y lo hace con agrado, porque comprende que el cumplimiento de reglas y normas favorecen la convivencia</p> <p>Identifica los actos injustos y argumenta defendiendo su postura. Propone acciones democráticas a fin de que haya imparcialidad en la toma de decisiones, tales como sorteos, o votaciones</p> <p>Comprende que tiene derecho a que sus necesidades básicas sean satisfechas y lo exige a las autoridades correspondientes</p> | <p>Distingue las reglas y normas en los espacios donde convive compara sus funciones y aprecia la manera en que favorecen su bienestar y el de los demás</p> <p>Identifica que pedir la palabra y escuchar a quien habla, son procedimientos que facilitan la construcción de acuerdos con los demás y valora sus resultados para que prevalezcan el respeto y la consideración mutua</p> <p>Comprende y valora la satisfacción de sus necesidades básicas como parte del respeto a sus derechos y aprecia la responsabilidad de los adultos que le brindan cuidado y afecto</p> <p>Formula propuestas para involucrarse en actividades de la escuela, familia o localidad</p> <p>Compara el papel de las autoridades en las organizaciones de las que forma parte y valora su importancia para convivir en armonía</p> |

| Unidad 5 Dialogamos para resolver problemas y mejorar nuestro entorno | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
|---|---|--|---|---|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Es participe de algún conflicto sin detectar que él mismo lo pudo haber originado</p> <p>En general se muestra indiferente ante situaciones de conflicto u opta por huir o evadirlo.</p> <p>Se muestra callado, reservado y temeroso de participar y no logra identificar qué tipo de acciones benefician a la comunidad</p> | <p>Es capaz de ofrecer disculpas cuando es necesario.</p> <p>Acepta la ayuda de otras personas cuando se ve involucrado en algún conflicto.</p> <p>Participa en clase con seguridad en sí mismo y sus actos los lleva a cabo de manera individual pero favoreciendo el bien común.</p> | <p>Reconoce que no siempre él tiene la razón y está dispuesto a escuchar y resolver conflictos mediante el diálogo</p> <p>Reconoce que el respeto a los demás favorece la convivencia y evita los conflictos, así como también comprende los beneficios y propósitos del trabajo en equipo</p> <p>Participa en clase haciendo propuestas de forma independiente</p> | <p>Reconoce situaciones de conflicto en la convivencia cotidiana, incluso si él está involucrado, y manifiesta interés por conocer el punto de vista de las personas para resolver el conflicto empleando el diálogo como recurso para la solucionarlos</p> <p>Participa con propuestas y compromisos en la toma de decisiones y anticipa repercusiones para él y para otros</p> <p>Muestra interés por asuntos de su entorno y trabajo en equipo para un beneficio común</p> |

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

Segundo grado

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| Unidad 1 Niñas y niños que crecen y se cuidan | Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | Muestra dificultad para identificar temporalidad de los eventos Posee una motricidad gruesa torpe y se auto discrimina por ello | Logra distinguir entre eventos pasados y presentes Participa en juegos en los que pone en movimiento su cuerpo Cuida de su cuerpo, salud y bienestar | Identifica los eventos ocurridos en el pasado, en el presente y visualiza aquellos que sucederán en el futuro Realiza destrezas con su propio cuerpo y muestra orgullo de ello Muestra inquietud en torno a aquellas personas que no pueden hacer las mismas destrezas que él Cuida de su salud y previene riesgos | Nombra y ubica la secuencia de cambios personales a lo largo de sus años de vida señalando eventos pasados y presentes, así como de posibles situaciones futuras Realiza actividades que le permitan desarrollar destrezas con su cuerpo y respeta las diferencias físicas de las personas que le rodean Cuida su salud y previene riesgos como una forma de ejercer su derecho a mantener su integridad y seguridad física y emocional |

| Unidad 2 Mis responsabilidades y límites | Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | |
|--|---|--|--|--|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Expresa sus emociones a través de comportamiento</p> <p>Es desorganizado en sus tiempos y descuidado en la presentación de sus trabajos de clase</p> | <p>Habla acerca de sus emociones y las identifica en las otra personas</p> <p>Cumple con las tareas especificadas a corto plazo</p> <p>Lleva a cabo acciones de manera libre</p> | <p>Es sensible y comprende de manera empática situaciones ajenas</p> <p>Organiza sus tiempos para la realización de tareas previamente dichas</p> <p>Lleva a cabo acciones que simplifican tiempo, pero no mejora del todo la presentación final</p> | <p>Observa con atención las expresiones emocionales de otras personas, destacando los efectos en personas que les rodean</p> <p>Establece márgenes y plazos para realizar sus acciones en función de horarios y tiempos predefinidos por él mismo, o establecidos en común acuerdo con otras personas</p> <p>Define de manera libre y responsable algunas actividades que puede realizar para mejorar su trabajo en la escuela o en casa</p> |

Segundo grado

| Unidad 3 Todos necesitamos de todos | Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
|--|--|---|---|--------------------|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| <p>Muestra dependencia entre los miembros que le rodea</p> <p>Es participe de situaciones de discriminación hacia sus compañeros</p> | <p>Se relaciona con sus compañeros</p> <p>Reconoce las diferencias entre sus compañeros y las acepta</p> <p>Participa en acciones predeterminadas que contribuyen a la mejora de su medio ambiente</p> | <p>Aprecia el vínculo que establece con sus compañeros y extraña cuando se siente solo</p> <p>Incluye en sus actividades a compañeros que tienen alguna diferencia con respecto a él</p> <p>Lleva a cabo acciones de manera individual para el cuidado y conservación del medio ambiente que le rodea</p> | <p>Nombra y ubica situaciones de interdependencia entre los miembros de la sociedad y valora que las relaciones son necesarias y benéficas entre los seres humanos</p> <p>Examina algunas situaciones cotidianas en las que se dan tratos discriminatorios y muestra solidaridad con las personas que sufren discriminación</p> <p>Propone acciones de carácter individual y colectivo en la escuela para el cuidado y la conservación del ambiente</p> | |

| Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Unidad 4 Normas y reglas para la convivencia armónica | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Respetar irregularmente las reglas</p> <p>Se muestra aislado y poco convive con los demás</p> <p>Exige sus derechos como niña o niño de forma arbitraria sin cumplir con sus obligaciones</p> | <p>Respetar las reglas establecidas por las autoridades</p> <p>Reconoce las figuras de autoridad tanto en su familia como en la comunidad de la que forma parte</p> | <p>Propone reglas que promuevan la convivencia entre sus compañeros</p> <p>Comprende que como niña o niño tiene derechos que deben ser cumplidos y se interesa en corresponder cumpliendo con sus responsabilidades</p> | <p>Distingue y sugiere reglas que regulen la convivencia en los espacios donde convive y se interesa en respetarlas y cumplirlas</p> <p>Respetar turnos para hablar, escucha activamente a los demás y dialoga para convivir armónicamente y para contribuir a un ambiente democrático</p> <p>Reconoce que sus derechos como niña o niño involucran la satisfacción de necesidades de bienestar básico y se interesa en su cumplimiento</p> <p>Describe las funciones de las autoridades que identifica en los contextos cercanos y la forma en que contribuyen al bienestar colectivo</p> |

Segundo grado

| Unidad 5 Construir acuerdos y solucionar conflictos | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
|---|--|---|---|---|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Se enfada cuando no se hace lo que él desea</p> <p>Se aísla al ver que no se opta por lo que él propone</p> | <p>En la convivencia con sus compañeros muestra actitudes egoístas, envidiosas u ofensivas que producen conflicto entre sus ellos</p> | <p>Comparte sin conflicto sus cosas a fin de convivir armónicamente e invita a los compañeros a que igualmente lo hagan</p> <p>Promueve la convivencia a través del respeto al otro</p> | <p>Distingue que en la convivencia humana se suscitan conflictos generados por las actitudes de los involucrados y la tendencia a negarlos o evadirlos</p> <p>Explora conflictos que tienen su origen en la falta de acuerdos o de respeto a los existentes</p> <p>Identifica espacios y formas en las que puede participar para mejorar su entorno y participa en acciones que promueven el bienestar colectivo</p> <p>Atiende asuntos de carácter individual al participar en acciones colectivas que favorecen a todos</p> |

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

Tercer grado

| Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | | |
|--|---|---|---|--------------------|
| Unidad 1 Niñas y niños cuidadosos, prevenidos y protegidos | | | | |
| Deficiente = 5 | | Suficiente = 7 | | Sobresaliente = 10 |
| Identifica las partes externas del cuerpo y sus funciones | Reconoce las partes externas del cuerpo e identifica la función de cada una de ellas | Reconoce que todas las partes del cuerpo tienen una función | Valora el cuerpo humano como un sistema con funciones específicas, identifica y comunica cuando se siente enfermo | |
| Reduce el conocimiento de sus derechos al juego | Reflexiona acerca de los derechos que tiene como niña o niño | Percibe que por ciertas condiciones locales algunos derechos no pueden ser ejercidos | Describe condiciones del lugar donde vive que favorecen o que obstaculizan el cumplimiento de sus derechos | |
| Se expone al riesgo constantemente | Cuida físicamente de ella o él mismo, pero emocionalmente es presa de quienes se aprovechan | Descuidadamente en ocasiones se ve envuelto en situaciones que afectan su integridad física o emocional | Evita situaciones que ponen en riesgo su salud física o emocional y adopta medidas para el cuidado de su integridad personal | |
| | | | Observa rasgos físicos, sociales y culturales compartidos por las personas del lugar donde vive e identifica los grupos de los que forma parte (familia, escuela, amigos y localidad) | |

Tercer grado

| Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | | |
|---|---|---|--|--|
| Unidad 2 Aprendo a expresar emociones, establecer metas y cumplir con acuerdos | | | | |
| Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 | |
| <p>Se le dificulta expresar sus emociones y no identifica las emociones de los demás</p> <p>Infringe las normas de manera constante, sin importar las consecuencias</p> | <p>Logra expresar algunas emociones</p> <p>Respeto las reglas y normas establecidas, sin embargo no todas las ocasiones está de acuerdo con ellas</p> | <p>Frente a conflictos intenta intervenir para conciliar las diferencias</p> <p>Identifica emociones y sentimientos en los demás</p> <p>Entiende que cada persona tiene necesidades e intereses diferentes</p> <p>Respeto y reconoce la importancia de las normas y las reglas establecidas a favor de la convivencia</p> <p>Toma decisiones en conjunto que favorecen el bienestar colectivo</p> | <p>Expresa emociones empleando diversos recursos, evita el uso de acciones agresivas y respeta las expresiones de sentimientos, ideas y necesidades de otras personas</p> <p>Acepta que no todas sus necesidades y deseos se pueden satisfacer de manera inmediata o total y que las necesidades de los demás pueden diferir o contraponerse con las propias</p> <p>Experimenta su capacidad de decisión al plantear metas a corto y mediano plazo, compartirlas con sus compañeros y organizar sus acciones para alcanzarlas</p> <p>Reconoce la importancia de que las normas y reglas se apliquen a todas las personas y que quienes no cumplen los acuerdos y afectan el bienestar colectivo reparen los daños causados</p> | |

| Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | | |
|--|---|---|--|--|
| Unidad 3 El cuidado del ambiente y el aprecio a nuestra diversidad cultural | | | | |
| Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 | |
| <p>Identifica tradiciones de culturas diferentes a la suya</p> <p>Discrimina a sus compañeros por cuestiones físicas, socioeconómicas y culturales</p> <p>Muestra despreocupación por conservar el ambiente en el que se desenvuelve</p> | <p>Participa en actividades que fomentan las tradiciones y costumbres de su país</p> <p>Manifiesta indiferencia cuando percibe que se dan situaciones de discriminación e inequidad entre los demás</p> | <p>Reconoce la diversidad de costumbres y tradiciones que hay en su país</p> <p>Identifica situaciones de discriminación e inequidad</p> <p>Identifica aspectos que deterioran el ambiente y contribuye para su cuidado</p> | <p>Describe necesidades compartidas por diversas comunidades de la entidad</p> <p>Valora críticamente costumbres y tradiciones y participa en la preservación de aquellas que le dan identidad y contribuyen a mejorar la calidad de vida de su localidad</p> <p>Identifica situaciones de discriminación e inequidad y argumenta contra estereotipos basados en diferencias étnicas, de género, socioeconómicas y religiosas</p> <p>Compara los rasgos de un ambiente sano y equilibrado con un ambiente deteriorado, cuestiona las acciones que lo deterioran y propone actividades para conservarlo y mejorarlo</p> <p>Describe elementos históricos, geográficos y culturales que identifican a su identidad o región y valora sus aportes a la diversidad cultural del país</p> | |

Tercer grado

| Unidad 4 Leyes que regulan la convivencia y protegen nuestros derechos | Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | |
|--|---|---|--|---|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Manifiesta problemas con el cumplimiento de las reglas y el respeto a la autoridad</p> | <p>Cumple con las reglas establecidas</p> <p>Habla acerca de sus derechos pero con dificultad cumple con sus obligaciones</p> <p>Sugiere acciones que conjunen diferentes intereses</p> | <p>Reconoce que las leyes regulan el funcionamiento de la localidad a la que pertenece y se apega a su cumplimiento</p> <p>Conoce sus derechos como niña o niño e identifica las circunstancias que afectan su respeto y cumplimiento</p> <p>Comprende algunos valores democráticos como la justicia y la igualdad y los aplica en sus acciones cotidianas</p> | <p>Identifica la función de las leyes que regulan las relaciones entre los habitantes de su localidad pero prevé algunas consecuencias de su incumplimiento y valora que se apliquen en condiciones de igualdad</p> <p>Plantea situaciones en que sus intereses personales coinciden con los colectivos, utiliza procedimientos democráticos para tomar decisiones colectivas que contribuyen al bienestar general</p> <p>Conoce y ejerce sus derechos como niña o niño e identifica las circunstancias que afectan su respeto y cumplimiento</p> <p>Distingue los rasgos esenciales de la democracia a través de la identificación del papel de la autoridad y de las posibles formas de relación con los miembros de organizaciones en su localidad</p> |

| | | | | |
|--|--|---|--|--------------------|
| Unidad 5 Aprendamos a organizarnos y a resolver conflictos | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| Reconoce que el conflicto es parte ineludible de la relación entre personas Opta por desarrollar actividades de manera individual | Identifica que las personas tienen diferentes formas de pensar y ello origina situaciones de conflicto Manifiesta tolerancia frente a pensamientos diferentes a los suyos | Detecta las situaciones de conflicto y participa en su solución Comprende que la organización entre personas resulta benéfica para cumplir objetivos comunes | Observa que las diferencias de interés pueden generar diversos escenarios de relación entre las personas o los grupos Identifica protagonistas e intereses que dan origen a un conflicto con la intención de distinguir los motivos que dieron origen al problema Formula hipótesis sobre el origen y desenlace de conflictos en la vida diaria Explora diversas formas de organización, apreciando los beneficios personales y colectivos que cada una ofrece Valora la opinión y ayuda de las personas que median en un conflicto para beneficio colectivo | |

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| Unidad 1 Niños y niñas cuidan de su salud e integridad personal | Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | Hace distinciones discriminatorias respecto al aspecto físico, culturales, intelectuales o costumbres que tienen otras personas Cuida de su aspecto y su salud deficientemente | Observa su cuerpo e identifica que hay cosas que no le gustan de él. Participa en actividades con sus amigos y miembros de la familia, sin embargo, muestra algunos rasgos de inseguridad al convivir | Reconoce algunas habilidades y cualidades que posee y hace uso de ellas con responsabilidad Reconoce que todas las personas son diferentes a ella o a él y manifiesta respeto hacia los demás | Observa su cuerpo y habla con naturalidad de formas, necesidades o sensaciones que se presentan Distingue aspectos físicos, culturales, sociales y económicos, étnicos y de género que le identifican con otras personas y aquellos rasgos que le hacen diferente Aprecia sus capacidades, cualidades y potencialidades al relacionarse con otras personas a quienes trata con respeto y a las que demanda el mismo trato Utiliza medidas para el cuidado de su salud e integridad, al distinguir situaciones de riesgo y condiciones que favorecen su desarrollo personal Describe y valora las actividades que disfruta en compañía de sus amigos o de los miembros de su familia en las que ponen en juego iniciativa y creatividad |

| Unidad 2 El ejercicio de mi libertad y el respeto a los derechos propios y ajenos | Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | |
|---|--|--|--|--|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Con frecuencia manifiesta violencia hacia sus compañeros, y una actitud agresiva y de rebeldía hacia la autoridad</p> <p>En la cotidianidad, toma decisiones de las cuales no se hace responsable</p> | <p>Distingue entre libertad y libertad responsable que cuida de su integridad</p> <p>Hace uso de la violencia verbal para defenderse</p> | <p>Expresa con claridad y libertad sus sentimientos, ideas y necesidades</p> <p>Se compromete con las decisiones que toma y las lleva a cabo</p> | <p>Establece acuerdos para evitar el uso de la violencia como forma de expresión de diversos sentimientos, ideas y necesidades porque reconoce que la pérdida de control sobre sus emociones e impulsos puede afectar su integridad y la de otras personas</p> <p>Analiza situaciones cotidianas que le demandan tomar decisiones y regular su conducta con base en compromisos adquiridos previamente de forma libre y responsable</p> <p>Reconoce la libertad personal como un derecho humano e identifica espacios y momentos en los que la ejerce</p> <p>Describe situaciones que con base en los derechos humanos considera como justas o injustas y valora la existencia de leyes que apuntan al trato justo e igualitario de las personas</p> |

Cuarto grado

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Unidad 3 México: Un país diverso y plural diversidad cultural | Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Es intolerante frente a las personas que son o piensan distinto a ella o él</p> <p>Hace constantemente distinciones discriminatorias entre hombres y mujeres</p> | <p>Reconoce que hombres y mujeres tienen los mismos derechos</p> <p>Identifica que aun entre los mismos sexos, las personas tienen diferentes intereses</p> | <p>Reconoce que las personas piensan y sienten diferente a ella o a él y trata de comprender e interesarse en las características que los hacen distintos y al mismo tiempo en aquellas en las que coinciden</p> <p>Voluntaria e individualmente cuida y protege al medio ambiente</p> | <p>Respeto puntos de vista distintos al propio al reconocer que las personas tienen diferentes experiencias, formas de pensar y costumbres</p> <p>Valora algunas tradiciones más representativas de su entidad y localiza la región donde se celebran</p> <p>Comprende que las mujeres y los hombres tienen los mismos derechos y deben tener oportunidades de desarrollo similares</p> <p>Aplica medidas que evitan el deterioro del medio al participar en acciones individuales y colectivas y promueven un uso sostenible de los recursos</p> |

| Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | | |
|---|---|--|---|--------------------|
| Unidad 4 México: Un país regulado | | | | |
| Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | | Sobresaliente = 10 |
| Identifica con claridad los actos injustos y aquellas acciones que violan la ley o la norma y deben ser sancionadas | Comprende que las leyes sirven para mantener un orden en la comunidad y que su cumplimiento favorece la convivencia | Reconoce que toda sociedad está regida por leyes que hay que cumplir Comprende que todas las personas tienen derechos | Reconoce que las leyes son obligatorias para todas las personas y que su incumplimiento es un delito que merece ser sancionado Comprende que un delito no conlleva que la persona pierda sus derechos humanos Busca la información necesaria para fundamentar sus ideas, las expone con claridad y escucha los puntos de vista de los demás al debatir Comprende y asume que las leyes protegen los derechos de todas las personas al identificar el respaldo que brinda la Constitución a sus derechos como niña o niño Identifica los principios que la Constitución establece para la conformación del gobierno democrático y busca información sobre las acciones que realizan las autoridades de su localidad, municipio y entidad | |

Cuarto grado

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Unidad 5 Participación ciudadana y convivencia pacífica | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | Comprende que la paz es la ausencia de la guerra Se muestra indiferente ante la presencia de un conflicto | Interviene voluntaria y pacíficamente para tratar de resolver un conflicto Identifica a las autoridades que se encargan de resolver problemas diversos dentro del medio en el que se desenvuelve | Comprende el estado de paz, como un periodo de tranquilidad y bienestar colectivo Prevé posibles situaciones de conflicto y actúa en consecuencia Reconoce que todas las personas tiene derechos y de ser violados hay instancias que los hacen valer | Reconoce que la paz no sólo es la ausencia de guerras, sino un proceso por el cual los seres humanos buscan mejores condiciones para la convivencia y el desarrollo colectivo Examina y analiza causas, momentos y alternativas posibles de algún conflicto cotidiano Identifica formas de organización social y emplea algunas de ellas para desarrollar tareas colectivas de servicio a la comunidad Identifica, aprecia y promueve el uso de canales y mecanismos institucionales a través de los cuales la ciudadanía puede comunicar al gobierno sus necesidades, demandas, problemas y preferencias |

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

| Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Unidad 1 Niñas y niños que construyen su identidad y previenen riesgos | | | | |
| Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 | |
| <p>Se reconocen como niños grandes</p> <p>Abusa de sus compañeros de menor edad o que se encuentran en situación de desventaja respecto a él o ella en cualquier ámbito</p> | <p>Identifican acciones que pueden llevar a cabo con su cuerpo y describe sus características físicas</p> <p>Reconoce teóricamente los derechos de los niños</p> <p>Lleva acciones que lo benefician a él, pero no así a su comunidad</p> | <p>Identifican algunas potencialidades de su cuerpo y describe tanto sus características físicas como sus emociones</p> <p>Se interesa en el reconocimiento y búsqueda de información que refleje igualdad, equidad y justicia</p> <p>Reconoce que hay acciones que lleva a cabo en beneficio de su propio cuidado y en beneficio de los demás</p> | <p>Describe los cambios del crecimiento y el desarrollo en su cuerpo; reconoce y respeta las diferencias físicas entre las personas y cuestiona todo acto discriminatorio que vulnere los derechos humanos</p> <p>Explica y reconoce la influencia de distintos agentes que inciden en su forma de ser y pensar, a la vez rechaza y cuestiona estereotipos de niñez que promueven diferentes medios de comunicación o personas cercanas a él donde se discrimine o afecten los derechos humanos de otros</p> <p>Plantea metas a corto y mediano plazo encaminadas a alcanzar un proyecto de vida sano y seguro, para ello consulta distintas fuentes de información y opiniones</p> <p>Identifica la influencia de los grupos en los que participa, en el cuidado de su salud y en el desarrollo de medidas contra las adicciones</p> | |

Quinto grado

| | | | | |
|---|--|--|--|---|
| Unidad 2 Niñas y niños que aprenden a ser libres, autónomos y justos propios y ajenos | Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | Tiene dificultad para expresar sus emociones y se muestra reservado con ellas Hace uso de su libertad de manera irresponsable | Expresa sus emociones, pero muestra dificultad para ser empático Sus acciones se caracterizan por el individualismo Se muestra apegado a las leyes y normas, pero al no existir éstas se descontrola | Expresa abiertamente sus emociones y muestra empatía con sus compañeros Actúa tomando en cuenta el significado de los valores y las consecuencias de actuar con base en ellos Reconoce que el uso de la libertad implica ser responsable | Busca formas para expresar sus emociones e identifica aquellas en las que requiere ayuda para regularlas Identifica espacios y momentos que demandan actuar de manera autónoma y responsable Asume como criterio para el ejercicio de la libertad, el respeto a las leyes y los derechos humanos, ante situaciones de la vida cotidiana en las que entran en conflicto valores e intereses Participa en debates acerca de acontecimientos cotidianos que implican situaciones de injusticia Argumenta las razones por las que considera una situación como justa o injusta con base en la imparcialidad en la aplicación de las leyes y en el respeto de los derechos humanos |

| Unidad 3 Niñas y niños que trabajan por la equidad, contra la discriminación y por el cuidado del medio | Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
|---|---|--|---|--------------------|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| <p>Reconoce diferentes motivos por los cuales las personas discriminan</p> <p>Participa en acciones colectivas que benefician a la comunidad educativa a la que pertenece</p> | <p>Argumenta a favor de los grupos vulnerables con base en los derechos humanos y la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos</p> <p>Reconoce que la mano del hombre ha perjudicado el medio ambiente y los espacios naturales</p> <p>Identifica actividades que pueden evitar la continua destrucción de la biodiversidad natural en México</p> | <p>Analiza con visión crítica noticias, mensajes televisivos, situaciones de la vida cotidiana, en las que se promueve sutil o evidentemente la discriminación o intolerancia hacia los grupos vulnerables</p> <p>Reconoce la importancia de la existencia de los grupos étnicos en México, y promueve en la medida de su alcance la no discriminación y la tolerancia</p> | <p>Promueve los principios de equidad y de justicia ante problemáticas que enfrentan personas y grupos en distintas partes de México</p> <p>Identifica y analiza factores que contribuyen al desarrollo de relaciones de interdependencia entre los seres humanos en la prestación de bienes y servicios</p> <p>Reconoce situaciones de discriminación, inequidad e intolerancia a los rasgos individuales de las personas (género, edad, etnia, religión, discapacidad, orientación y preferencia sexual)</p> <p>Promueve la acción colectiva a favor de un ambiente sano y equilibrado y participa de forma organizada en actividades tendientes a mejorar su entorno social y natural</p> <p>Conoce el respaldo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos brinda a la diversidad cultural en México</p> | |

Quinto grado

| Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | | |
|---|--|---|---|--|
| Unidad 4 Vida y gobierno democráticos | | | | |
| Deficiente = 5 | | Suficiente = 7 | | Sobresaliente = 10 |
| Comprende que las leyes regulan la vida en sociedad | Propone acciones colectivas apeándose a las normas y reglas vigentes en los espacios en los que se desenvuelve | Reconoce al diálogo y a la votación como procedimientos democráticos e identifica sus beneficios | Identifica a la Constitución como el documento en donde se establecen las leyes que regulan a los Mexicanos | Comprende y asume las normas y acuerdos colectivos basados en principios democráticos y sus beneficios para el bienestar colectivo |
| Identifica a las autoridades responsables de dar cumplimiento a los derechos que como ciudadano tiene | Comprende que las autoridades tienen la obligación de ver el bien común | Compara el sistema democrático con otras formas de gobierno, e identifica los beneficios de la democracia | | <p>Aprueba positivamente los actos de las autoridades encaminados al bienestar colectivo y a garantizar los derechos</p> <p>Utiliza procedimientos como el diálogo, la votación, el consenso y el disenso en la toma de decisiones colectivas y valora su sentido democrático</p> <p>Reconoce que la Constitución es un conjunto de leyes para todos los mexicanos y explica situaciones de su vida cotidiana que están reguladas por principios constitucionales</p> <p>Comprende que en la democracia el poder de la autoridad proviene de la ciudadanía y valora la participación de los ciudadanos en asuntos públicos</p> |

| Unidad 5 La solución de los conflictos con apego a los derechos humanos y sin violencia | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
|---|---|---|--|--|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Identifica algunos derechos humanos</p> <p>Reconoce las causas que originan un conflicto</p> | <p>Detecta acciones que llevan a cabo algunas instituciones para promover la defensa de los derechos humanos</p> <p>Interviene pacíficamente en la resolución de conflictos</p> | <p>Analiza el origen del conflicto y concilia a los involucrados a través del diálogo tratando de comprender las distintas posturas</p> <p>Identifica que la violencia se genera por la desigualdad de condiciones</p> | <p>Identifica los derechos humanos que respalda la Constitución y organismos que promueven su defensa y protección</p> <p>Investiga las acciones que realizan las instituciones protectoras de los derechos humanos</p> <p>Reconoce que un origen de conflictos radica en la falta de acuerdos o falta de respeto a los existentes</p> <p>Rechaza las agresiones o la violencia como formas de resolver conflictos</p> <p>Identifica y analiza intereses, necesidades, valores y posturas de los involucrados en conflictos que difunden los medios de comunicación</p> <p>Rechaza condiciones de desigualdad que identifica como causas de violencia, al prever en ellas posibles desenlaces en conflicto</p> <p>Valora la importancia de su participación en procesos políticos al identificar procedimientos para la elección de representantes</p> <p>Promueve la participación democrática: informada, vinculada a valores, reflexiva y responsable</p> |

Rúbrica para evaluar las competencias cívicas y éticas

| Competencias: Conocimiento y cuidado de sí mismo y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|---|
| Unidad 1 De la niñez a la adolescencia | | | | | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | | | | | Hace comentarios y lleva a cabo acciones que muestran discriminación de género | Se interesa en la sexualidad y reproducción humana Manifiesta vergüenza al hablar de algunos aspectos acerca del descubrimiento de los cambios en su cuerpo | Conversa acerca de la sexualidad con naturalidad y reconoce la importancia de hablar con claridad en torno de ella Logra diferenciar y describir las costumbres y tradiciones actuales respecto a las de siglos anteriores en torno a la sexualidad y la reproducción | Reconoce la importancia de la sexualidad en la vida de los seres humanos y su relación con la comunicación, el disfrute, el afecto, la reproducción y la salud Analiza críticamente los papeles tradicionales de género en nuestra cultura al reconocer diversas ideas y creencias sociales sobre la sexualidad y la reproducción y que se han ido modificando a lo largo de la historia Reconoce la importancia de la prevención, el cuidado de la salud sexual y la promoción de medidas de higiene que favorezcan la integridad personal Identifica las acciones que favorecen el desarrollo y las que afectan la salud y la dignidad de las personas Establece relaciones personales basadas en el reconocimiento de la dignidad de las personas en los diversos grupos sociales en los que participa Consulta distintas fuentes de información y opiniones para tomar decisiones responsables sobre el futuro próximo |

| Unidad 2 Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor | Competencias: Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad y Apego a la legalidad y sentido de justicia | | | |
|---|---|---|---|--|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Es descuidado con el manejo de sus emociones y sin ser propiamente su intención ofende y lastima a los demás</p> <p>Conoce teóricamente los valores pero con dificultad logra ubicarlos dentro de una situación específica</p> | <p>Identifica actos injustos, y argumenta para obtener un trato equitativo</p> <p>Reconoce que los valores sirven para relacionarse de manera pacífica con las demás personas</p> | <p>Defiende sus derechos y los derechos humanos de los demás cuando percibe que alguien los quebranta</p> <p>Muestra dificultad para detectar las consecuencias de sus acciones</p> | <p>Cuida el manejo de sus propias emociones para evitar lesionar la dignidad y derechos de otras personas y formula estrategias para ello</p> <p>Prevé consecuencias futuras de sus decisiones y acciones presentes y formula algunas acciones para alcanzar metas personales</p> <p>Discute sobre situaciones controvertidas en las que entran en conflicto diversos valores y argumenta su postura con base en el respeto de los derechos humanos</p> <p>Identifica el significado entre justicia para reparar el daño o la justicia para distribuir de manera equitativa</p> <p>Elabora argumentos sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta, con base en criterios que consideran la existencia de las leyes y los derechos humanos</p> |

Sexto grado

| | | | | |
|--|---|---|--|---|
| Unidad 3 Los desafíos de las sociedades actuales | Competencias: Respeto y valoración de la diversidad y Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad | | | |
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | Identifica situaciones de inequidad tanto en su contexto cercano como en el país Manifiesta actitudes de rechazo hacia quienes tienen usos y costumbres diferentes a las suyas | Muestra interés por conocer las distintos grupos étnicos en México e informarse acerca de sus usos y costumbres Comprende la riqueza cultural de México Se reconoce como ser individual y único, así como también reconoce las similitudes que como ser humano posee con respecto a los demás | Comprende que en México se aprecia a la democracia, sin embargo cuestiona la inequidad y desigualdad existente Comprende la diversidad cultural en el mundo y cuestiona acerca de los derechos humanos que protegen a las personas en todo el mundo Manifiesta una postura de apoyo a favor de quienes contribuyen a mantener en buen estado al medio ambiente | Analiza las relaciones de interdependencia, tanto equitativas como inequitativas entre los diversos grupos sociales, del contexto local al contexto mundial. Compara las expresiones culturales: científicas, tecnológicas, artísticas y religiosas de diferentes grupos étnicos de México y del mundo Manifiesta una postura de rechazo contra actitudes de discriminación y racismo Elabora argumentos de manera crítica ante programas de televisión, radio, películas y literatura que promueva actitudes de discriminación Promueve acciones responsables en el cuidado del ambiente que ayuden a no comprometer el futuro de las próximas generaciones Conoce y defiende sus derechos y los de otras personas y contribuye a denunciar ante las autoridades competentes casos en los que son vulnerados Cuestiona las tradiciones y costumbres de su propia cultura y de otras culturas que afectan la dignidad de las personas y los derechos humanos |

| Competencias: Apego a la legalidad y sentido de justicia y Comprensión y aprecio por la democrática | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Unidad 4 Los pilares del gobierno democrático | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Aunque reconoce que las normas y las leyes regulan la convivencia diaria, suele violarlas con frecuencia asumiendo el castigo como consecuencia de sus actos</p> | <p>Reconoce al Presidente como la autoridad representante del país</p> <p>Reconoce que como integrante de una sociedad debe cumplir con las leyes establecidas y las consecuencias de su incumplimiento</p> <p>Se interesa por las acciones que lleva a cabo del presidente</p> <p>Conoce los derechos humanos</p> | <p>Comprende y analiza críticamente la existencia de las leyes</p> <p>Prevé las consecuencias del incumplimiento de las leyes y propone algunas para regular acciones que él identifica como irregulares</p> <p>Identifica y ejerce los derechos humanos poniendo en práctica valores como el respeto, la tolerancia, la justicia, la equidad</p> | <p>Prevé consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia diaria</p> <p>Reconoce y ejerce los derechos y responsabilidades que le corresponden como integrante de una colectividad</p> <p>Identifica las características básicas de un Estado de derecho Democrático: imperio de la ley, división de poderes, reconocimiento y protección de los derechos humanos</p> <p>Analiza aspectos de las funciones del Poder Legislativo y valora el respeto a las leyes como un medio de protección de sus derechos</p> <p>Analiza situaciones donde la aplicación de las leyes puede entrar en contradicción con el ejercicio de los derechos humanos, e identifica las principales responsabilidades de la autoridad y los límites de su actuación ante los mismos</p> <p>Busca información sobre acciones del gobierno municipal, estatal y federal para comprender la estructura y funcionamiento del gobierno republicano</p> |

Sexto grado

| Unidad 5 Acontecimientos naturales y sociales que demandan la participación ciudadana | Competencias: Manejo y resolución de conflictos y Participación social y política | | | |
|---|---|---|--|--|
| | Deficiente = 5 | Suficiente = 7 | Satisfactorio = 9 | Sobresaliente = 10 |
| | <p>Muestra poco interés por la vida política del país y apatía respecto a las acciones sociales</p> | <p>Comprende que los conflictos se dan por la diversidad de opiniones que se tienen frente a un tema</p> <p>Se muestra apático frente asuntos de carácter colectivo en su comunidad</p> | <p>Se interesa en reconocer el origen de los conflictos sociales que dan a conocer los medios de comunicación</p> <p>Participa en acciones sociales de manera voluntaria</p> | <p>Ubica acontecimientos sociales a fin de identificar las causas más comunes de los conflictos</p> <p>Investiga sobre asuntos de interés colectivo en su entorno con el fin de involucrarse en ellos e intervenir libre e informadamente en la búsqueda de soluciones</p> <p>Respeta acuerdos que grupos o personas definen para entender asuntos públicos en los que como ciudadanos todos somos corresponsables de participar y comprometernos</p> <p>Reconoce que los conflictos pueden resolverse de manera no violenta</p> <p>Analiza y compara la información que difunden los medios de comunicación sobre la vida política del país</p> |

CONCLUSIONES

La urgencia de cubrir las necesidades que demanda un país democrático con las características particulares del nuestro es grave. México hoy en día se muestra agonizante, con una población decepcionada no sólo de quienes dicen gobernar el país conforme a la Constitución, sino también de los propios conciudadanos que tienen el poder de mantener al país en un estado de alarma y angustia permanente debido a las irregularidades en algunos sectores de la sociedad. Grupos vulnerables no atendidos y desprotegidos de sus derechos exigen atención y apoyo por parte del gobierno. Violencia, intolerancia, inseguridad, indiferencia frente a ejecuciones del crimen organizado, incumplimiento de los derechos humanos, desigualdad económica, entre otros asuntos es lo que desafortunadamente caracteriza a México actualmente. De cara a esta situación, día con día los ciudadanos mexicanos luchamos para que esta situación mejore, muestra de ello son las acciones que el gobierno lleva a cabo en pro de la democracia, diversas instituciones defienden y luchan desde su propio ámbito de competencia para hacer valer los derechos humanos y promover y difundir un comportamiento ciudadano digno de un país democrático. Al final del día, a mi juicio, las múltiples acciones tienen que dar resultados. El trabajo de la construcción democrática no solo es interminable, sino que también es sumamente lento y además pareciera imperceptible, sin embargo, el picar piedra, tarde o temprano tiene sus consecuencias, y en el caso de la formación ciudadana, no significa que en algún momento llegaremos a ser una sociedad reconocida por su excelente comportamiento cívico, pero sí podemos lograr que haya más información y más conciencia del bien común, parte esencial de la vida democrática.

Con base en lo señalado por José Woldenberg quien expresa que la construcción de la vida democrática del país exige un aprendizaje de conductas específicas tendientes a la práctica de valores como la tolerancia, la equidad y el respeto, se hace necesario enfatizar acciones en algunos ámbitos que pueden contribuir en gran medida al crecimiento y fortalecimiento de la democracia.

Es, en este sentido que retomo la importancia del aprendizaje de dichos valores, que si bien pudieran ser aprendidos en cualquier momento, sin duda, el aprendizaje de cualquier clase de conductas, incluyendo las democráticas en los primeros años de formación, son de gran impacto en el desarrollo psicosocial del estudiante y con repercusiones visibles en sus acciones inmediatas y futuras.

La evaluación es una de las acciones primordiales del proceso de enseñanza aprendizaje porque es, a través de ella que se pueden generar cambios en el paradigma educativo y por ende también en el ámbito social.

En el capítulo II de antecedentes, menciono algunas instancias evaluadoras de varios países de Latinoamérica que han contribuido a abordar los temas cívicos, a brindar información acerca de la formación que tienen los estudiantes en torno a temas éticos y cívicos. Sin lugar a dudas, el objetivo de cada uno de esos ejercicios y evaluaciones masivas ha sido cumplido, sin embargo, continuamos en plano de lo macro, sin dar respuesta concreta a las particularidades.

En México, la contribución de la Secretaría de Educación Pública es relevante, en tanto que tiene la responsabilidad de brindar a todos los niños y niñas en edad escolar elementos relacionados con este tema a fin de que al término de la educación básica egresen adolescentes con herramientas suficientes para formar parte de una sociedad compleja como la nuestra.

No obstante la atinada reincorporación de la asignatura con temas de civismo y ética en los planes y programas de estudio de educación básica, el momento en que sucede, trajo consigo diversas confusiones conceptuales y prácticas, pues no sólo se incorpora la asignatura de FCyÉ, sino que también la perspectiva de competencias, y esto adiciona a la práctica docente una complejidad. Así mismo, como consecuencia de este nuevo esquema, las formas de evaluación exigen ser modificadas, de manera tal, que realmente permitan valorar en específico los aprendizajes en esta materia. La intención de este trabajo ha sido presentar un acercamiento más focalizado, sistematizado y personalizado del desempeño que tienen los estudiantes en un nivel educativo trascendente en la formación inicial.

El recorrido en torno a los ejercicios de evaluación que se han llevado a cabo en algunos países es muestra del interés que hay en América Latina en torno al tema de Formación Cívica y Ética que reciben los estudiantes en sus primeros años de formación. Asimismo, dan muestra del interés de los gobiernos en conocer cómo egresan los estudiantes en esta materia para medir de alguna manera las necesidades que hace falta cubrir, y en ese sentido tomar decisiones que beneficien las carencias pedagógicas detectadas.

Como pudo verse en uno de los apartados de este trabajo, la situación en México es compleja debido al sistema educativo que caracteriza al país. Entre el número de estudiantes inscritos en la primaria en todo el territorio nacional (más de 15 millones), la falta de estrategias pedagógicas adecuadas a la nueva perspectiva con base en competencias y finalmente los múltiples escollos producidos por los procedimientos burocráticos caracterizados por reportes, informes, inspecciones periódicas, que más que una estrategia para la mejora, parece que han sido consideradas por los diferentes actores del campo educativo como formas de control, la dinámica diaria de los docentes para con sus alumnos es en la mayoría de los casos caótica. Se requiere entonces por parte de los docentes una adecuada planeación y organización para poder atender con eficiencia todos estos aspectos y además cubrir las exigencias que demanda la concepción de enseñanza con base en competencias.

Tomando en cuenta que la evaluación es un proceso continuo de reflexión tanto de quien aprende como de quien enseña, el objetivo de esta propuesta de evaluación no es agregar un formato más a la carpeta que el maestro debe llenar al término de su ciclo escolar, sino facilitar el proceso de evaluación de los aprendizajes en materia de Formación Cívica y Ética de manera sistematizada y que además contribuya a la autoreflexión tanto de las acciones cotidianas del estudiante, como de la práctica del docente.

Por otra parte, la finalidad principal de la rúbrica presentada, es uniformar la información y procurar que los docentes de primaria del país cuenten con un mismo referente criterial de evaluación, en este caso, un mismo instrumento que contenga iguales juicios para evaluar con mayor precisión a los estudiantes en esta materia.

Como parte de la descripción acerca de las formas que actualmente utilizan los docentes para evaluar, menciono diferentes estrategias, entre ellas el tradicional examen escrito. Esta propuesta no es excluyente, es decir, los docentes pueden y a mi parecer deben, continuar haciendo uso de los portafolios, exposiciones, exámenes escritos y todas las estrategias necesarias que permitan evidenciar mejor el dominio de las competencias cívicas y éticas y contar con más elementos para emitir un juicio más confiable.

Otra de las intenciones que tiene el instrumento, es que el docente no asigne una calificación numérica con base únicamente en su juicio, sino que en función de los propósitos que plantea el Programa Integral de Formación Cívica y Ética en cada una de las unidades que lo componen y en contraste con el desempeño observado en los estudiantes, el docente ubique al estudiante en uno de los niveles de desempeño que describe la rúbrica y así hacer un promedio entre las 5 unidades y anotar en la boleta el puntaje final obtenido al término del ciclo.

De esta manera la propuesta busca, en atención del planteamiento de las competencias cívicas y éticas, ofrecer a los docentes un instrumento de evaluación que permita sistematizar la información acerca de los aprendizajes que obtienen los estudiantes en el transcurso de cada unidad, y al final del ciclo escolar.

La construcción del campo educativo como la propia construcción humana es interminable, es decir, es necesario reedificarla constantemente. Si el hombre siempre está en continua formación, aprendiendo del mundo que le rodea, por ende la educación no puede quedarse inmóvil. Si lo que desea el gobierno a través de la Secretaría de Educación Pública es formar ciudadanos, tarea de

alta responsabilidad y de gran trascendencia, considero que deben plantearse estrategias de aprendizaje y de evaluación acordes con los propósitos. La propuesta de este trabajo no es por supuesto la panacea que subsane el problema existente en torno a la evaluación de las competencias cívicas y éticas en la primaria, es tan solo un acercamiento más a las posibles formas de detectar con mayor precisión las características con las que egresan los estudiantes de dicho nivel educativo y en ese sentido tomar las decisiones necesarias para fortalecer tanto las formas de enseñanza, como las acciones cotidianas que tienen lugar en el ámbito educativo y que contribuyen a la formación del estudiante en esta materia.

Quiero que este trabajo, más allá de ser probado y cumplir su objetivo, sea una invitación a los lectores para que tomen bríos y le den continuidad a la iniciativa, en principio haciendo uso de él, mientras el PIFCyÉ continúe vigente, y posteriormente, lo que espero es que hagan críticas que den lugar a la mejora del trabajo en otro momento. Estoy segura que habrá mucha gente interesada en continuar con la interesante tarea de investigar y aportar su granito de arena a la sociedad a través del invaluable camino que es la formación.

BIBLIOGRAFÍA

AHUMADA, Pedro, Hacia una auténtica evaluación del aprendizaje, Editorial Paidós, México, 2005.

ÁLVAREZ, Méndez, J. M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Editorial Morata, Madrid 2001.

ÁLVAREZ, Méndez, J. M, Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias. En Gimeno Sacristán (comp.), Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Morata, Madrid, 2008.

BUXARRAIS, M.R., MARTÍNEZ, M., PUIG, J.M. y TRILLA, J.: La educación moral en primaria y en secundaria. Madrid, MEC-Edelvives, 1995.

BUXARRAIS, María Rosa et al., “Prefacio a la edición mexicana”, “Introducción”, “¿Por qué hablar de la educación moral?” y “¿Qué entendemos por educación moral?”, en La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española, España, Cooperación Española/SEP 1997, (Biblioteca del normalista), pp. 7-10, 11-14, 15-16 y 16-18.

CANEDO, Gloria. Documento inédito para diplomado de Formación Cívica y Ética a distancia, SEP. 2008.

CANO, Elena. Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Editorial Graó.2005.

CHOMSKY, en Construir competencias desde la escuela, PERRENAUD, 1994, p.25.

CONDE, Silvia. Competencias ciudadanas en la escuela. Implicaciones para el trabajo docente. Presentación para el Diplomado Formación Cívica y Ética. México, DF. 2008.

CONDE, Silvia. (2008) Competencias Ciudadanas. Documento de trabajo para el Diplomado Formación Cívica y Ética. Tomado de Conde, Silvia (2004) Educar para la democracia. La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Instituto Federal Electoral. México, D.F.

CONDE, Silvia. Construcción de ciudadanía desde una pedagogía por competencias. Documento de trabajo para el Diplomado Formación Cívica y Ética. México, D.F. 2008.

CONDE, Silvia. Educación ciudadana centrada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Presentación para el Diplomado Formación Cívica y Ética. México, D.F. 2008.

CORTINA, Adela. El quehacer ético. Guía para la educación moral. Santillana. España, 1999.

CORTINA, Adela. La educación del hombre y del ciudadano, en Buxarrais, Ma. Rosa y Martínez, Miguel, Educación en valores y desarrollo moral, ICE, Universidad de Barcelona, 1996; p. 41-63.

CUETO, Pintado Luisa. Necesidad de una nueva escuela en El Currículo por competencias. En Revista Tarea. No. 43 Marzo. Lima, Perú.1999.

CULLEN, Carlos. Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Ed. novedades educativas. Buenos Aires, 1996; p.146.

DE LA GARZA, Vizcaya, Eduardo La evaluación educativa. Revista Mexicana de investigación educativa, RMIE. oct.-dic., 2004, vol. 9, número 23, pp 807, 816.

DENYER, Monique, Furnemont Jacques, Poulain Roger, Vanloubbeeck Georges. Las competencias en la educación, Un balance, fondo de Cultura Económica, 2007.

DEWEY, John. Democracia y Educación. Traducción Lorenzo Luzuriaga. Sexta edición. Ediciones Morata, 2004.

DÍAZ, Barriga Frida. Una evaluación Auténtica basada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje de la enseñanza. En: Primer Taller de actualización sobre el programa de estudios 2006. Formación Cívica y Ética.

DÍAZ, Barriga Frida. Las rúbricas: su potencial como estrategias para una enseñanza situada y una evaluación auténtica del aprendizaje. Rev. Perspectiva Educacional, [Instituto de educación PUCV, Chile, No. 43, I Semestre 2004, págs. 51-62.

DÍAZ Barriga Frida. Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida México: McGraw Hill. 2005.

ESCÁMEZ, Sánchez Juan, MORALES Mantilla Sandra. Artículo publicado en Revista Miscelanea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales. Vol. 65, Número: 126, pp 481-509.

FORMACIÓN ética y ciudadana. En: Revista novedades educativas. Aportes para la capacitación No.3, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1988.

FUENTES, Molinar, Olac, “La educación básica y los derechos humanos”, en Cero en Conducta, año IX, núm. 36-37, enero-abril, México, Educación y Cambio, 1994. pp. 4-7.

GARCÍA, Garduño, José María. El avance de la evaluación en México y sus antecedentes. Revista Mexicana de investigación educativa, RMIE oct.-dic. año/vol. 10, número 027. COMIE, D.F. México.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/140/14002721/14002721.html>

GIL, Cantero, Fernando. La Educación Cívico-social en el segundo ciclo de la educación infantil. Editorial Desclée. Bilbao, España. 2000.

GILBERT, Tom, Human competence (1978) Essential Knowledge Resource Editorial Hardcover McGraw-Hill Book Company New York. Reimpresión 2002.

GUTIÉRREZ, Espíndola, José Luis. Enseñar a aprender en Educación. Formación cívica y ética. Ediciones Cal y Arena. México. DF. 2007.

JIMÉNEZ, Moreno J. Alfonso. Documento inédito para diplomado en Educación en ambientes virtuales, UNAM, DGAPA. 2011.

JOAN, Pagés, Rosa M. Pujol. La educación cívica en la escuela; Ed. Paidós. Barcelona 1984; p.261.

JORNET, Meliá Jesús Miguel, Leyva Barajas Yolanda Edith. Compiladores. Conceptos, Metodología y profesionalización en la evaluación educativa.

Instituto Internacional de Investigación de Tecnología Educativa (INITE), México, Edición 2009.

KOHLBERG, Lawrence et al. El desarrollo moral individual como consecuencia de la educación democrática, en Lawrence Kohlberg et al., La educación moral. Según Lawrence Kohlberg, Antonio Bonanno (trad.), Barcelona, Gedisa (Debate socioeducativo), 1997. pp.293-325.

KYMLICKA, W., Norman W. El retorno del ciudadano. Instituto de Estudios Peruanos. IEP Lima, Perú. 2002.

LUNA, Serrano, Edna. Coord. Mario Rueda Beltrán. Paradigmas de la investigación científica en la evaluación de la docencia, En: La evaluación de la docencia en la universidad. 2004.

MARTÍNEZ, Martín, Miquel. Educación para la ciudadanía en tiempos de globalización. En: La formación en valores en sociedades democráticas. Barcelona, España 2006.

MARTÍNEZ, Rizo F. El sentido de la evaluación en educación básica ¿Aprobar o reprobar? RMIE, OCT-DIC 2004, VOL. 9, NÚM. 23, PP. 817-839.

MARTÍNEZ, Rizo, F. "Evaluación educativa y pruebas estandarizadas". Elementos para enriquecer el debate". Revista de la educación superior, 30 (120) 2001, pp 71-85. Disponible en:
www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/rres120/menú5.htm.

MARTÍNEZ, Rodríguez, Juan Bautista. La promoción continua: luces y sombras, en Fernández Sierra, J. (coord.) *Evaluación del rendimiento, evaluación del aprendizaje*, Madrid: Akal, 2002, pp. 103-118.

MATEO, Joan, Vlachopoulod, Dimitris. La naturaleza del aprendizaje y de a evaluación en el contexto del desarrollo competencial, retos europeos de la educación del siglo XXI 2010. Revista Iberoamericana de evaluación educativa, En: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num3/art3_hm.html

OCDE. Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México. Resumen Ejecutivo. México, 2010.

PERRENAUD, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. en Biblioteca para la actualización del maestro. Primera Edición SEP, editorial GRAÓ de IRIF 2004, México.

PERRENOUD, Phillipe. Consecuencias para el trabajo del Profesor en Construir competencias desde la escuela, Dolmen ediciones Santiago de Chile. Pág. 7. 1999.

PUIG, Rovira, Josep Ma. y Miquel Martínez Martín, “La escuela como comunidad democrática”, en *Educación moral y democracia*, Barcelona, Laertes (Pedagogía, 62), 1989, pp. 167-171.

(RIEB, 2008 <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>).

RAVELA, Pedro (Edit), Richard Wolfe, Gilbert Valverde y Juan Manuel Esquivel, Los próximos pasos, ¿cómo avanzar en la evaluación educativa en America Latina? 2001.

SAAVEDRA, R. Manuel S. Evaluación del Aprendizaje. Conceptos y técnicas.

2001, ed. Pax, México. Disponible en:

<http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=WHWsh4->

[1AKAC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lee+Cronbach++evaluaci%C3%B3n+formativa&](http://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=WHWsh4-1AKAC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lee+Cronbach++evaluaci%C3%B3n+formativa&)

ots=bfFbLK2gXk&sig=McwidM93jh1DLdxzP6aR6fOjv9U#v=onepage&q&f=false

SANMARTÍ, Neus, 10 ideas clave. Evaluar para aprender, 2007.

SAVATER, Fernando, *El valor de educar*, México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. 1997.

SCRIVEN, M. The nature of evaluation Part I. Relation to psychology. *Practical Assessment, Research & Evaluation*. Vol. 6. no.11. 1999.

SELMAN, Robert, El desarrollo socio-cognitivo. Una guía para la práctica educativa y clínica, Nueva York, Moral development and behaviour. 1976.

STUFFLEBLEAM, D.L. *Evaluation models*. San Francisco, California: Jossey-Bass. 2001.

TAPIA, Nava, Erika; Socialización política y educación cívica en los niños, Tesis del Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora. Maestría en sociología política. México 2000; p. 216.

THORNDIKE, Robert L., Elizabeth P. Hagen. Medición y evaluación Psicológica y educación. Editorial Trillas, 1991 México. 680 págs.

TOBÓN, S., Pimienta, J., y García Fraile, J.A. Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México. Pearson. 2010.

TRILLA, Jaume; La educación fuera de la escuela; edit ARIEL, S.A. México, 1996. p.276.

ZABALA, Antoni, Arnau Laia cómo aprender y enseñar competencias. 11 ideas Clave. México D.F. 2008.

OTRAS FUENTES

Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3º, año VIGENTE.

basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/catalogo/ACUERDO%20438.pdf

Diario Oficial de la Federación. Acuerdo número 165. Normas de evaluación del aprendizaje para educación primaria, secundaria y normal. Secretaría de Educación Pública. 1992.

Diario Oficial de la Federación. Acuerdo número 200. Normas de evaluación del aprendizaje para educación primaria, secundaria y normal. Secretaría de Educación Pública. 1994.

Diario Oficial de la Federación. Acuerdo número 438, Secretaría de Educación Pública. Consultado Septiembre 2011.

Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas. ENCUP. www.encup.gob.mx/

FORMACIÓN Cívica y Ética. Libro para el docente. SEP, 2009.

OIT, Organización Internacional del Trabajo www.oit.gob.mx

PLAN Nacional de Desarrollo 2007-2012, Acuerdo 438 por el que se actualiza el diverso número 181, mediante el cual se establecen el plan y los programas de estudio para la educación primaria.

http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transf_edu2

Secretaría de Gobernación, SEGOB, México.

http://www.encup.gob.mx/work/models/Encup/Resource/32/1/images/ENCUP2008_CUESTIONARIO_BASIC0.pdf

SEP (2008) Programa Integral de Formación Cívica y Ética. México. D.F.

SEP (2009). Plan de estudios. Educación Básica. Primaria. Etapa de prueba, México, Secretaría de Educación Pública, (en línea). Disponible en <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/6Grado.pdf>

SEP (2011) La formación cívica y ética en la educación básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada, 1ª ed, material gratuito, México.

http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/FCYE_web.pdf

[SEP \(2009\). Plan de estudios. Educación Básica. Primaria, México, Secretaría de Educación Pública, \(en línea\). Disponible en http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/PlanEstEduBas09.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/PlanEstEduBas09.pdf)

[SEP \(2009b\). Programas de estudio 2009. Sexto grado. Educación Básica. Primaria, México, Secretaría de Educación Pública, \(en línea\). Disponible en http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/6Grado.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/6Grado.pdf)

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Explorador Excale*.
<<http://www.inee.edu.mx/explorador>>, fecha de consulta: diciembre 2011.