



**Gobierno del Estado de Yucatán  
Secretaría de Investigación, Innovación  
y Educación Superior**

---

---

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LA INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN CÍVICA**

**MAURI ALBERTO GONZÁLEZ VALENCIA**

DIRECTOR DE TESIS:

**MTRO. JUAN RAMÓN MANZANILLA DORANTES**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.  
2016



**Gobierno del Estado de Yucatán**  
**Secretaría de Investigación, Innovación**  
**y Educación Superior**

---

---

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 31-A MÉRIDA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**LA INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN**  
**PRIMARIA EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN CÍVICA**

**MAURI ALBERTO GONZÁLEZ VALENCIA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:

**MAESTRO EN EDUCACIÓN**  
**CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

DIRECTOR DE TESIS:

**MTRO. JUAN RAMÓN MANZANILLA DORANTES**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.  
2016



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,  
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



**CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

Mérida, Yuc., 19 de mayo de 2016.

**MAURI ALBERTO GONZALEZ VALENCIA.**

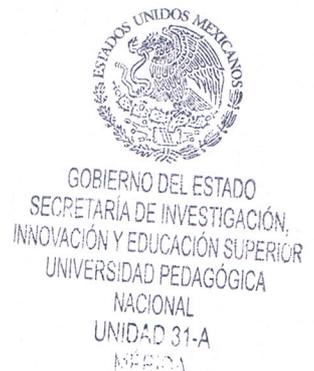
En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

**LA INFLUENCIA DE LA FORMACION DEL DOCENTE DE EDUCACION  
PRIMARIA EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION CIVICA.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutor, **Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes** y aprobada por los lectores, **Dr. Armando Peraza Guzmán, Mtro Macedonio Martín Hu y Dra. Azurena María del Socorro Molina Molas**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE

  
**MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ**  
**DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA**  
**PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**



## ÍNDICE

Página

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CAPÍTULO 1. Marco referencial.....</b>	<b>5</b>
1.1 Antecedentes del problema.....	5
1.2 Establecimiento del problema.....	9
1.3 Hipótesis y Variables de la problemática.....	11
1.4 Importancia del estudio.....	13
1.5 Objetivos.....	15
1.6 Límites y delimitación.....	16
1.7 Definición de términos.....	18
<b>CAPÍTULO 2. Marco teórico.....</b>	<b>21</b>
2.1 Una noción general de formación docente.....	21
2.2 La formación docente elemento básico para el trabajo escolar.....	22
2.3 La importancia del fortalecimiento de la formación docente y el papel del maestro.....	24
2.4 Una noción general de currículo.....	27
2.5 La Educación cívica en el mapa curricular de la educación primaria.....	29
2.6 El enfoque, las intenciones formativas, los aspectos y las orientaciones de la educación cívica.....	31
2.7 Teorías psicológicas del proceso de desarrollo moral y su vinculación con la educación cívica.....	34
2.8 El psicoanálisis y el desarrollo moral.....	35
2.9 La teoría sociocognitiva y el desarrollo de la moral.....	35
2.10 El desarrollo del juicio moral de Piaget a Kohlberg.....	36
2.11 La formación de valores y actitudes en la escuela primaria.....	38
2.12 Estrategias y planos o momentos para el desarrollo de la educación cívica y ética.....	39

2.13 La evaluación de la educación cívica en la escuela primaria.....	42
<b>CAPÍTULO 3. Metodología.....</b>	<b>43</b>
3.1 Tipo de estudio.....	43
3.2 Tipo de diseño del estudio.....	43
3.3 Población y muestra.....	44
3.4 Datos requeridos.....	46
3.5 Descripción y aplicación de los instrumentos.....	47
3.6 Procedimiento para la obtención de datos.....	49
3.7 Procedimiento de análisis de los datos.....	52
<b>CAPÍTULO 4. Interpretación de los resultados.....</b>	<b>60</b>
4.1 Variable V1.....	60
4.2 Variable V2.....	65
4.3 Correlación de las variables V1 y V2.....	70
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>73</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>77</b>
<b>ANEXOS</b>	

## **AGRADECIMIENTOS**

La vida está llena de grandes momentos, experiencias y sobre todo metas que cumplir, pero cuando logras aquellas que realmente inciden y te dejan una huella imborrable, es cuando más valoras y agradeces con gran devoción.

Este es uno de esos grandes momentos: culminar este proyecto que inicié alguna vez y que después de algún tiempo he vuelto a retomar con mayor determinación en la que participaron de alguna manera mi familia, amigos, maestros y compañeros de trabajo que me apoyaron, me aconsejaron, me animaron seguir adelante y terminar este trabajo de titulación.

Por todo ello quiero expresar mi más profundo agradecimiento y reconocimiento:

A mi esposa Elsa Avelina Cáceres Dzul, quien siempre me dio incondicionalmente todo su cariño, apoyo y comprensión en los momentos de angustia, desesperación y en mis desvelos por la carga de trabajo, más el estudio y los deberes de la familia que a veces se me complicaban.

A mis hijos Maury Alejandro y Ricardo Iván, quienes me han dado como siempre, su apoyo moral y su cariño a pesar de mis ausencias prolongadas por motivos de mi trabajo y del estudio.

A mis maestros de la UPN, del módulo Peto, quienes en su momento compartieron sus consejos, sus orientaciones, sus conocimientos y experiencia, al Mtro. Carlos Rubén Ojeda Cerón, Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes, Mtro. Nelly Ojeda Cetina y Mtro. Arturo Bobadilla González.

A la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 31-A Mérida, por brindarme nuevamente la oportunidad alcanzar el título de maestro después de un largo período de tiempo. A su honorable y distinguido cuerpo de docentes que formaron parte del taller de

titulación, gracias por sus grandes aportaciones y sugerencias para complementar este trabajo de titulación.

A la Mtra. María Elena Cámara Díaz por haberme brindado la gran oportunidad de integrarme al taller de titulación, brindándome su confianza para sacar adelante los trabajos que se requerían en este proceso.

A la Mtra. Ligia Espadas Sosa, por brindarme su valioso apoyo incondicional, por sus palabras de aliento, por depositar en mí su entera confianza para alcanzar la meta trazada durante este proceso final para la culminación de los trabajos.

De manera muy especial a mi estimado maestro de diseño curricular durante la carrera y asesor de titulación, Maestro Juan Ramón Manzanilla Dorantes, quien desde el primer momento y sin dudarlo me aceptó como su asesorado para trabajar juntos y sacar adelante este trabajo hasta llegar a un buen final. Por compartir su gran experiencia y sapiencia: gracias.

Al Dr. Armando Peraza Guzmán y al Mtro. Macedio Martín Uh, quienes con sus grandes experiencias en el campo metodológico, teórico y pedagógico me apoyaron con sus orientaciones para darle mejor forma a este trabajo de investigación.

A mí gran amigo y compañero de estudio y de muchos años, LEP. Armando Arturo Ramírez Vargas, por su compañía, sus buenos consejos y gran apoyo durante la carrera, por animarme a seguir adelante, por compartir momentos difíciles, felices y largas horas de estudio, trabajo e investigación.

A todos ellos muchas gracias por haber formado parte de esta gran experiencia.

## INTRODUCCIÓN

El progreso y desarrollo de una nación siempre se ha vinculado con la educación y su avance en la sociedad. Al avanzar la educación, se obtienen beneficios y logros en todos los aspectos de la comunidad, pues habrá progresos en la familia, en la salud, en el comercio, en los centros de trabajo, en la industria, en la ciencia, en la medicina y la tecnología, por citar algunos. Al haber gente con educación y sobre todo con calidad educativa, también se reflejará esa preparación y avance en su labor que desempeñe dentro de la sociedad, como funcionario, empleado, servidor y/o profesional.

En estos tiempos modernos donde los avances científicos, tecnológicos y comerciales, avanzan a grandes pasos día a día, vemos como la educación ha quedado fácilmente rebasada. Esta, para estar al mismo nivel y ritmo de este gran avance exige no solo una mejor cobertura, sino una verdadera calidad educativa. Para lograr esta calidad en la educación, se requieren grandes esfuerzos y conjuntar voluntades, entre todos los actores que participan de manera directa e indirecta en el ámbito educativo. Por su lado, la política educativa, deberá permitir en todo momento la participación de todos los sectores sociales y miembros inmersos en la educación, para que juntos propongan ideas que permitan una reforma educativa que sea verdaderamente acorde a las características y necesidades sociales, laborales y educativas, con el fin de alcanzar la calidad educativa que la nación necesita.

Otro aspecto que tiene que ver con la calidad educativa, es precisamente la formación docente de uno de los principales protagonistas que permiten el desarrollo educativo: el maestro. Es fundamental que todo docente, sea director, maestro de grupo, supervisor escolar, especialista, personal técnico u otro cargo que sea, necesita poseer una formación docente en constante actualización y superación profesional, para estar a la vanguardia de las innovaciones pedagógicas, tecnológicas y científicas, principalmente en el ámbito o cargo educativo que le toca desempeñar. Esta formación

docente le permitirá poseer el dominio de técnicas, estrategias y formas de enseñanza que le ayuden a desarrollar con mayor eficacia el proceso enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, será conocedor del currículo, al identificar en él sus características, propósitos generales, sus enfoques, lo que le permitirá tener una visión clara del qué enseñar, cómo enseñar, para qué enseñar, qué evaluar, cómo evaluar y con qué evaluar.

El maestro que posee todos estos conocimientos, habilidades y destrezas y las pone en acción en su práctica docente, tendrá grandes posibilidades de contribuir a alcanzar esa calidad educativa, que tanto se requiere en estos tiempos.

Este estudio tiene como propósito fundamental conocer la influencia de la formación docente que posee el profesor de educación primaria con el desarrollo de la educación cívica. Dicha investigación se llevó a cabo en la escuela primaria “Felipe Carrillo Puerto” de la comunidad de Ticul, Yucatán, específicamente en los grupos de tercero a sexto grados. Se escogieron estos grados de la educación primaria porque es a partir de tercero, cuando se presenta un estudio sistemático de la educación cívica. En los grados de primero y segundo esta asignatura se encuentra integrada en una sola, llamada conocimiento del medio, la cual incluye temas de ciencias naturales, historia, geografía y educación cívica.

Es necesario señalar que en esta escuela primaria se pudo notar que existe una diversidad en cuanto a los niveles de formación docente entre los maestros de la institución; hay quienes tienen estudios de normal básica de cuatro años, otros licenciatura en educación primaria, otro con licenciatura en educación preescolar. Asimismo se puede notar que hay maestros que no toman cursos de actualización y superación profesional, esta situación puede en un momento dado influir en las formas de enseñanza que emplea cada docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunas de las razones por las cuales se escogió el tema de la influencia de la formación docente en el desarrollo de la educación cívica, son las siguientes:

- a). Las clases de educación cívica han quedado prácticamente olvidadas dentro del currículo escolar de la educación primaria dándole mayor peso e importancia a otras asignaturas como son las matemáticas y español.
- b). Por otro lado, en estos tiempos de inestabilidad social, se puede notar una severa crisis de devaluación de los valores morales y cívicos.
- c). Otra razón, es que los maestros tienen diversas formas para abordar y desarrollar las clases de la educación cívica y no se apegan a las sugerencias didácticas de los libros de apoyo para el docente.
- d). La asignatura de la educación cívica, se debe llevar a cabo de manera práctica y vivencial, a partir de ejemplos y de situaciones por lo que es necesario que los docentes lo tengan presente al desarrollar su labor educativa.

En el primer apartado de este capítulo se presentan una serie de estudios que se han desarrollado anteriormente a este y que tienen relación directa con la problemática escogida, entre éstos se encontraron tesis de maestría y de licenciatura, así como propuestas pedagógicas en este último nivel. Todos estos estudios que sirven como antecedentes a este, se refieren a la educación cívica y a formación de valores.

Posteriormente se plantea el establecimiento del problema, de la manera siguiente:

***¿Cómo influye la formación del docente de educación primaria, en el desarrollo de la asignatura de educación cívica en el segundo y tercer ciclo, de la escuela “Felipe Carrillo Puerto” de la comunidad de Ticul, Yucatán?***

En el siguiente apartado se establecen las hipótesis que se desprende de la pregunta central del problema. Seguidamente se hace el planteamiento de las hipótesis, de la cual se construyeron las dos variables: V1 y V2.

En otro apartado se plantea la importancia del estudio, las razones principales por las cuales se llevó a cabo, así como los beneficios que aportaría al llevarlo a cabo. Entre estos beneficiados se encuentran el alumno, el maestro, la escuela y los padres de familia. Después se plantean los objetivos que guían este estudio. Posteriormente

se describen las limitantes que en un momento dado se presentaron durante el desarrollo de la investigación, las cuales fueron superadas en cada caso. También, se hace una delimitación del problema, al ubicarlo en la escuela primaria “Felipe Carrillo Puerto” de la comunidad de Ticul, en los grados de tercero a sexto. Se plantean una serie de conceptos que tienen relevancia por su uso frecuente y tener vinculación directa con la pregunta de investigación.

En el capítulo dos se hace mención de una serie de teorías que dan sustento teórico a este trabajo de investigación, entre los que destacan las teorías sobre el desarrollo de la moral, la importancia de la formación docente, el currículo escolar en la educación primaria, y por último se plantea las características del enfoque de la asignatura de educación cívica en la educación primaria. En el capítulo tres se describe la metodología que se desarrolló durante el estudio, el tipo de estudio, la población y la muestra, los procedimientos que se realizaron para la obtención de los datos y finalmente el procesamiento de éstos.

Dentro del capítulo cuatro se hace una interpretación de los resultados encontrados en las variables uno y dos, así como la correlación que se encontró en éstas. Por último se presentan las conclusiones a las que se llegaron con esta investigación, asimismo la menciona la bibliografía que se empleó y algunos documentos como anexos que dan una mayor visión sobre el trabajo.

## **CAPÍTULO 1**

### **MARCO REFERENCIAL**

#### **1.1 Antecedentes del problema**

El campo educativo, como parte de las ciencias sociales, posee una gran variedad de problemáticas que en muchos de los casos, son dignos de ser estudiados de manera formal y científica, ahí podremos encontrar muchos factores que intervienen tales como: sociales, culturales, pedagógicos, psicológicos, por citar algunos, sin embargo, el problema más serio ante esta panorámica general, es que existen pocos investigadores educativos, lo cual hace que los avances y la solución en los estudios a esta gran diversidad de problemas, sea lento y a veces sin continuidad científica. Hoy en los tiempos modernos se requiere de una mayor activación en la investigación educativa, esto permitirá el descubrimiento de nuevas formas de enseñanza, estrategias, recursos didácticos y sustentos psicopedagógicos, que permitan desarrollar con eficiencia y dinamismo el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, este proceso de enseñanza-aprendizaje tiene mucha relación con el tipo de formación docente que posee el maestro de grupo. Un maestro que posee una formación docente anquilosada, es muy probable que tenga problemas en el desarrollo de las asignaturas y en los procesos enseñanza-aprendizaje, ya que desconoce los avances y las innovaciones pedagógicas y curriculares del nuevo modelo educativo. Esta situación trae como consecuencia una serie de problemas en el campo de la educación, tales como los resultados muy bajos en las evaluaciones externas en diversos campos del conocimiento.

Ante la diversidad de problemas que se generan en campo educativo, se pueden citar por ejemplo: poca comprensión lectora, dificultad en la resolución de problemas matemáticos, el desinterés por la práctica de la lectura, dificultad en el aprendizaje de la historia y la poca importancia que le asigna el maestro a la asignatura de educación cívica. Como podrá notarse, es amplia la gama y la variedad

de problemas que en un momento dado pueden ser dignos de ser estudiados de manera formal, a fin de encontrar estrategias para dar solución a cada uno de éstos.

Ante estos problemas es posible notar la relación y el papel relevante de la formación docente que posee el maestro, como elemento principal para alcanzar mejores aprendizajes en los niños. La investigación educativa ha comprobado que la formación docente de muchos maestros es ciertamente deficiente y es una de las razones principales por las cuales hay problemas en la enseñanza de los temas y/o asignaturas. Si hablamos de la educación primaria podremos encontrar problemas, por ejemplo: en la enseñanza de la historia, la enseñanza de la lecto-escritura o en el desarrollo de la educación cívica, entre otras.

Este trabajo de investigación, en este caso, se centrará en la problemática de la formación docente y su influencia con el desarrollo de la educación cívica, en el ámbito de la educación primaria. Antes de iniciar con el estudio de esta problemática seleccionada fue muy importante recurrir a otros estudios de la misma temática que se realizaron con anterioridad, con el propósito de adentrarse en el tema seleccionado y conocer otras perspectivas sobre lo que se pretende abordar.

Entre estos estudios se consultó la tesis en maestría (Perera, 1997) titulada: "La adquisición de los valores en la escuela primaria", en la cual se describe de manera clara, a partir de un estudio etnográfico, la influencia del desempeño del profesor de educación primaria en el niño, para la adquisición de los valores. En este trabajo se describen las características de la sociedad que lo integran, su localización; también lleva a cabo un análisis de los registros obtenidos y hace una comparación con las teorías expuestas que sustenta el trabajo. Entre sus conclusiones explica que:

a) los maestros observados, a pesar de ser titulados y otros con postgrados de Normal superior o de la UPN, no enseñan con el ejemplo a sus alumnos, sino que al contrario, los perjudican al darles malos ejemplos de impuntualidad, irresponsabilidad, etc.

b). Los maestros no proporcionan los valores vitales, para desarrollar la moral en los niños.

c). Los maestros se rehúsan a elaborar su plan de actividades didácticas.

d) Existe una gran desvalorización o ausencia de valores en la actuación del docente para atender el currículo que se le ha encomendado.

e). La práctica docente es mal atendida o surgida de la improvisación que no ayudan a facilitar el proceso de apropiación de los valores en los educandos.

Otro estudio importante que se tomó como antecedente es la propuesta “Fortalecimiento de la Educación Cívica en la Escuela Primaria” (SEP, 2003) elaborada en el Estado de Jalisco. La cual considera que el tratamiento de la Educación Cívica ha de ser un proceso intencionado, donde el docente en una acción consciente, reflexionada y sistemática, favorezca el abordaje de los contenidos en el aula. Se asume la transversalidad como opción para la práctica educativa, a través de una organización globalizadora de la enseñanza y a la unidad didáctica como instrumento que favorece el tratamiento vivencial. Se proponen cinco unidades didácticas: Lo que me identifica como mexicano, El presente es producto del pasado, Los seres vivos y la naturaleza su cuidado y protección; La convivencia con los demás supone derechos y deberes; hay situaciones que ponen en peligro mi vida; con actividades diferenciadas para cada ciclo escolar. Todas ellas orientadas a fortalecer las habilidades sociales y la formación ética en la escuela primaria con la finalidad de contribuir al desarrollo armónico del sujeto.

Otro estudio que se encontró fue (Aguilar, 1996) una propuesta pedagógica titulada: “Alternativas para fomentar los valores morales y cívicos en el sexto grado de educación primaria”. En este estudio se llevó a cabo un análisis del problema donde se observaron diversas conductas que adoptan los niños en la escuela y en la comunidad, donde los valores morales, cívicos y culturales se están desvalorizando. También se hace un análisis de la importancia que tiene la educación cívica en la formación de la personalidad de los alumnos, en la cual el maestro tiene gran responsabilidad. Se hace un planteamiento de una serie de estrategias didácticas para que el maestro pueda poner en práctica, para hacer más agradable la enseñanza de la educación cívica. Entre las conclusiones que presenta este autor está:

1. A la educación cívica que se le inculca a los niños de educación básica, tiene que dársele la importancia debida y no tomarla como una materia de relleno, ya que a través de la misma, el niño descubre los valores de los humanos que le permiten vivir armónicamente con los demás.

2. Es conveniente que autoridades, padres de familia, maestros, y otros involucrados en el fenómeno educativo participen de manera consciente y decidida, para proporcionar a los alumnos una educación ejemplar, que les permita ser hombres libres, de bien, con capacidad para resolver los problemas de la vida cotidiana.

Entre otro de los estudios que se encontraron sobre la misma temática antes citada, está la tesis (González, Et. Al. 1996) titulada “La importancia de los valores morales en la escuela primaria”. Es un estudio documental en el que se destacan los siguientes puntos:

a). Presenta un panorama histórico, de la manera en que la sociedad se fue formando y cómo con ella también fueron surgiendo las primeras normas sociales, hasta convertirse en valores universales.

b). Se destaca el proceso de socialización del niño en la familia, la escuela y en la comunidad.

c). Entre sus conclusiones señala que los valores surgidos de una cultura serán asimilados por el niño de manera práctica, cotidiana y continua.

d). Por último señala que la escuela juega un papel importante en la socialización del niño al aprender y desarrollar en ella hábitos, valores, actitudes, etc.

Otro estudio más que se vincula con la temática seleccionada, se encontró la propuesta pedagógica (Azcorra,1997) titulada: “Estrategias para la enseñanza de la educación cívica en un grupo multigrado de educación primaria” en donde se hace un planteamiento de la necesidad de la enseñanza de la educación cívica en la escuela primaria. Destaca la importancia de los aspectos del enfoque de la asignatura. Posteriormente hace una descripción del problema objeto de estudio, sus características y sus manifestaciones en los niños y en el grupo. Destaca a la escuela

como institución social que transmite conocimientos, valores y educación. También describe el proceso de evaluación de la educación cívica y las interrelaciones maestro-alumno.

Como conclusiones señala que se logran hábitos y actitudes positivas entre los alumnos como: respeto, colaboración, el compañerismo, la responsabilidad, el cumplimiento de las tareas, los hábitos de higiene y la honradez, la integración grupal de los alumnos en situaciones de trabajo colectivo. También destaca que con los padres de familia se logró un mejor acercamiento a la escuela y con sus hijos.

Las investigaciones anteriormente mencionadas, servirán para tener una mejor idea acerca de esta problemática, así tener presente algunos aspectos que han sido estudiados y otros que todavía no han sido abordados. Asimismo, para tener una mejor visión sobre el problema elegido, se hace a continuación una descripción más detallada de éste en el siguiente apartado.

## **1.2 Establecimiento del problema**

El maestro de hoy, debe poseer una formación docente en constante actualización, para que pueda ser dinámico e innovador en sus formas de enseñanza en de las asignaturas de la educación primaria. La educación cívica no es la excepción en este caso, pues es necesario que conozca las innovaciones en el enfoque y estrategias que se pueden emplear en esta asignatura, poseer rasgos de valores bien definidos en sus acciones en todo momento, para que el educando los vaya copiando e imitando.

Se considera que la formación docente es un elemento fundamental que fortalece esencialmente la tarea educativa del maestro. Todos los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que adquiere en su formación inicial en las escuelas formadoras de docentes, aunado a la actualización constante y permanente que va adquiriendo a través de los años de servicio, le servirán para cumplir con eficiencia su labor educativa. (Latapí, 2003). Es necesario decir que este aspecto, lamentablemente ha sido descuidado por muchos maestros que están en servicio

activo, pues no se encuentran en constante actualización docente, únicamente cuentan con la formación docente inicial que algún día obtuvieron en su paso por la escuela normal.

Esta misma situación se observó en la asignatura de educación cívica, en donde el maestro trabajaba de manera tradicionalista, al recurrir a la memorización de los contenidos a partir del cuestionario que el educando tiene que “aprender”, elaborando dibujos, haciendo copias, ocasionando clases desmotivantes, fastidiosas, monótonas y desinteresadas, el maestro desconoce los contenidos, los enfoques y las formas de enseñanza que sugieren los textos de apoyo docente; de igual forma el maestro no le da importancia a esta asignatura cayendo casi siempre en la improvisación al no planear las clases. Existen maestros que nunca abordan la educación cívica de manera transversal como lo sugiere el programa de estudio, es decir, que no relacionan el contenido de educación cívica con otros temas de geografía, historia o ciencias naturales, por citar algunas, porque desconocen los enfoques de las demás asignaturas, propiciando una fragmentación en los conocimientos, las habilidades y actitudes que debe desarrollar el alumno. Estas acciones van repercutiendo en desarrollo de los contenidos temáticos de la educación cívica, propiciando completo desinterés en los educandos. Por otro lado, en varias ocasiones se pudo observar cómo los maestros tienen ciertas actitudes de impuntualidad, poca responsabilidad, autoritarios y a veces falta de respeto en diversas situaciones escolares, lo cual demuestra un mal ejemplo para los pequeños estudiantes.

Este es un paso muy importante en la investigación, porque es donde se puede vislumbrar con claridad qué es lo que se pretende estudiar, de manera que el investigador no se pierda durante el proceso.

Considerando lo anteriormente expuesto se hicieron una serie de reflexiones dando surgimiento a las primeras preguntas acerca de la problemática que se había detectado, entre estas se citan las siguientes:

¿La formación docente del maestro determina de cierta manera las formas de desarrollar la educación cívica?

¿Por qué varían las formas de enseñanza de los maestros de educación primaria sobre una misma asignatura?

¿Mientras mejor actualizado esté el profesor, mejores formas y estrategias emplea en el desarrollo de la asignatura de educación cívica?

¿Los profesores que mejor conocen los enfoques, sugerencias didácticas y metodológicas, son los que desarrollan mejores procesos, en la asignatura de la educación cívica?

¿Los maestros que dominan y conocen los programas de estudios, los enfoques, las formas de enseñanza y las sugerencias didácticas, son los que tienen mayor antigüedad en el servicio?

¿Cómo se relaciona la formación docente del maestro de educación primaria con las estrategias didácticas que emplea en la asignatura de Educación cívica?

Es importante señalar, que el problema detectado se centra en el tipo formación docente que posee y las formas y estrategias que emplea el maestro de educación primaria en la asignatura de educación cívica.

Considerando lo anteriormente expuesto, es posible argumentar que nos encontramos frente a un problema de relevancia que se presenta en el desarrollo de la educación cívica, en la escuela primaria, el cual se enuncia de la siguiente manera:

*¿Cómo influye la formación docente del maestro de educación primaria, en el desarrollo de la educación cívica en el segundo y tercer ciclo, de la escuela “Felipe Carrillo Puerto” de la comunidad de Ticul, Yucatán?*

### **1.3 Hipótesis y variables de la problemática**

Una vez que se ha establecido la pregunta de la investigación, es necesario hacer el planteamiento de la hipótesis, la cual es una afirmación de la pregunta central de la investigación. “La hipótesis indica lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno investigado formuladas a manera de proposiciones” (Hernández, 1999), cabe señalar que las hipótesis no

necesariamente son verdaderas, pueden o no comprobarse. Para la pregunta de investigación antes mencionada la hipótesis se plantea de la siguiente manera:

*“La formación docente del maestro de educación primaria influye en el desarrollo de la educación cívica en el segundo y tercer ciclo de la escuela “Felipe Carrillo Puerto de la comunidad de Ticul, Yucatán”.*

De esta hipótesis se desprenden las siguientes variables:

#### VARIABLE 1

La formación docente del maestro de educación primaria.

#### VARIABLE 2

El desarrollo de la educación cívica en el segundo y tercer ciclo de la escuela “Felipe Carrillo Puerto de la comunidad de Ticul, Yucatán”.

Es importante considerar que las hipótesis comúnmente surgen de los objetivos y preguntas de investigación, dentro del proceso de este estudio se manejaron además de la hipótesis central, otras secundarias que a continuación se señalan:

H1 El papel que desempeña el profesor en el desarrollo de la educación cívica contribuye al logro de los objetivos de esta asignatura.

H2 La actualización constante y las actitudes del maestro de educación primaria contribuyen a mejorar el desarrollo de la educación moral y cívica.

H3 Con el dominio y conocimiento de los enfoques, los recursos didácticos e intenciones formativas de la educación cívica se logra mejorar el desarrollo de esta asignatura.

H4 La enseñanza tradicionalista de la educación cívica, propicia aprendizajes memorísticos, aislados propiciando desinterés y fastidio en la clase.

H5 El dominio del mapa curricular de la educación primaria del maestro facilita el trabajo transversal de la educación cívica con otras asignaturas.

#### **1.4 Importancia del estudio**

Este trabajo de investigación se pretende desarrollar debido a que los maestros no se han preocupado por llevar a cabo una actualización permanente en su formación docente, que les proporcione las herramientas, habilidades y conocimientos necesarios para alcanzar una práctica educativa eficaz en el desarrollo de la educación cívica.

Otra razón por la cual se llevará a cabo el estudio es debido a que se considera que la práctica docente que desarrolla el profesor de educación primaria, es deficiente, específicamente en el momento de llevar a cabo el desarrollo de la asignatura de Educación Cívica; la realiza sin utilizar estrategias didácticas adecuadas para desarrollar la educación moral en los niños, además de recurrir al tradicionalismo como único apoyo de trabajo, lo que conlleva a que los educandos no reflexionen sobre sus valores y sus actitudes, propiciando, la memorización de los contenidos y por último, un bajo aprovechamiento escolar en esta asignatura. Asimismo se pretende destacar la importancia de conocer el currículo de la asignatura de educación cívica, incluida en el plan y programas de estudio (SEP, 1993), de la educación primaria y manejar los enfoques, los aspectos e intenciones formativas que en este se señalan, los cuales propiciarán un desarrollo en los valores de los educandos.

Es necesario que el maestro reconozca que esta asignatura es de suma importancia al igual que las otras contempladas en el mapa curricular de la educación primaria, por su carácter eminentemente formativo, porque a partir de ella el niño va desarrollando su formación en valores cívicos y éticos, los cuales le permitirán convivir en la sociedad libre, responsable sintiéndose parte de ella y a participar en su mejoramiento.

Los resultados de investigación podrán servir posteriormente como fuente de consulta, para abrir nuevas perspectivas de estudio acerca del desarrollo de la educación cívica en la escuela primaria y de otras investigaciones que tengan relación con la problemática que se aborda.

Es preocupante el poco interés que demuestra el docente por la asignatura al no emplear estrategias que le apoyen para hacer más productiva su labor, al no poner en práctica dinámicas grupales o investigar otras formas, medios y estrategias didácticas para implementar en la asignatura de Educación Cívica y en su trabajo docente.

Se considera que dentro de este currículum se le debería dar mayor importancia a la educación cívica, pues ésta representa en los educandos la formación moral y cívica; tener un pleno conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México; representa que el niño deberá de recibir una verdadera educación formativa basada en valores, para prepararlo como un futuro ciudadano con actitudes y valores que le permitan adaptarse socialmente. Permitirá al educando conocer y defender sus derechos como niño y como ciudadano. Como podrá notarse, por los aspectos relevantes que se abarcan en esta asignatura, no debería seguirse dejando abandonada y aislada dentro de la práctica tradicional del maestro de Educación Primaria.

Cabe señalar que la problemática elegida para desarrollar en este trabajo de investigación no ha sido abordada con mucha frecuencia, por lo cual existe una mayor motivación para enfrentar este reto profesional.

Es necesario señalar que este trabajo de investigación beneficiará en primera instancia a los niños de la escuela primaria, porque de esta manera estarían motivados con las diversas estrategias, que desarrollará el maestro comprometido con su práctica docente logrando con ello alumnos mejor educados y preparados para participar responsablemente en la sociedad, en su familia y en su entorno inmediato; así mismo el educando, podrá tener la oportunidad de recibir una educación moral y no solamente una instrucción; desarrollando actitudes de respeto hacia los otros seres vivos, hacia sus semejantes y estaría de esta manera mejor adaptado para vivir de acuerdo a las normas sociales a la cual pertenece; también logrará paulatinamente un mayor sentido de solidaridad, respeto, justicia y convivencia entre sus compañeros y en su seno familiar. Por último, el niño también demostraría mayor compromiso y responsabilidad en sus tareas escolares y de la familia, así como mejores actitudes de respeto hacia sus compañeros, sus maestros, su familia y a su entorno natural y social.

Por otro lado, también saldrían beneficiados los padres de familia de los educandos, pues en este caso, la escuela como única institución educativa formal y sistematizada, estaría contribuyendo con mayor énfasis en la educación integral del niño, lo cual se reflejaría en las familias, al tener niños con actitudes más desarrolladas hacia el respeto, orden, disciplina, solidaridad, responsabilidad, entre otros.

El maestro de grupo de Educación Primaria también saldría beneficiado al llevarse a cabo dicha investigación, ya que en primera instancia estaría más sensibilizado sobre su práctica docente, sobre la importancia de permanecer en una constante actualización docente, además tendría a su alcance algunas recursos didácticos, estrategias y formas de enseñanza para enriquecer su tarea educativa, específicamente en la Educación Cívica; también logrará distinguir con mayor claridad la vinculación existente entre la educación cívica y otras asignaturas, a fin de mejorar la enseñanza-aprendizaje dentro de estas otras, se sensibilizará y pondrá en práctica actitudes y valores que sirvan de ejemplo a los pequeños estudiantes.

También saldrá beneficiada la sociedad al contar con futuros ciudadanos educados, con un mejor desarrollo en sus actitudes y formas de pensar, al demostrar respeto, solidaridad, disciplina justicia, libertad y conocedores de sus derechos y deberes. Es necesario aclarar que esta formación se da de manera paulatina, continua y permanente y no termina en la escuela primaria, pero se estaría cumpliendo con mayor eficacia con la parte que le corresponde dentro de este nivel educativo.

### **1.5 Objetivos**

Todo trabajo de investigación, se requiere de una serie de objetivos que deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso y deben ser susceptibles de alcanzarse; (Hernández, 1995) “son las guías del estudio y que durante todo su desarrollo se tendrán presente”. Para llevar a cabo esta investigación se plantean a continuación los siguientes:

- Identificar cómo se relaciona la formación docente del maestro de educación primaria con el desarrollo de la asignatura de educación cívica.

- Identificar los diversos tipos de formación docente que poseen los profesores de educación primaria.
- Definir la importancia de la actualización permanente de la formación docente en los maestros de educación primaria.
- Describir las concepciones y el dominio que tienen los docentes acerca del currículo de la educación primaria.
- Identificar las formas, estrategias didácticas y de evaluación que utilizan comúnmente los docentes en la asignatura de educación cívica.
- Describir la vinculación que realiza el maestro de educación primaria de la asignatura de educación cívica, con otras como las ciencias naturales, historia, geografía y español.
- Reconocer la importancia de la fundamentación psicológica y pedagógica de los docentes para el desarrollo de la educación moral.

### **1.6 Límites y delimitación**

En todo proceso de investigación es común encontrarse con ciertos contratiempos o limitantes que en un momento dado van surgiendo y que pueden tener serias repercusiones si no se atienden en tiempo y forma. Dentro del desarrollo de esta investigación se encontraron algunos obstáculos que de alguna manera fueron retrasando algunas acciones del proceso, pero que fueron atendidas inmediatamente y superadas en su momento, entre estos límites están:

- Al principio de la investigación, hubo problemas de tiempo al momento de llevar a cabo el pilotaje de los instrumentos, a fin de verificar su fiabilidad.
- La poca experiencia del investigador para llevar a cabo algunas acciones de la investigación.
- Algunos problemas financieros para adquirir un equipo para utilizar en la investigación.

- La poca experiencia del investigador en el proceso estadístico de los datos, fue un verdadero reto que fue superado con el apoyo de los asesores.
- Pocas facilidades para el investigador a fin de llevar a cabo en tiempo y forma algunas tareas de la investigación.

Antes de llevar a cabo toda actividad del proceso de investigación, se hizo una solicitud formal al ciudadano director de la escuela primaria “Felipe Carrillo Puerto”, de la comunidad de Ticul, Yucatán, para que se dieran todas las facilidades para llevar a cabo la investigación en ese centro de trabajo. Posteriormente se realizó una reunión con los maestros titulares de grupo de tercero a sexto grado involucrados, para la entrega de un oficio en el que se les dio a conocer el objetivo de la investigación y solicitarles su apoyo, su tiempo y su grupo escolar para poder llevar a cabo todas las acciones y observaciones pertinentes. Ante ambas solicitudes presentadas, los maestros y directivos accedieron amablemente y con responsabilidad profesional.

Este trabajo de investigación se desarrolló en el período *comprendido de 14 marzo de 2005 al 15 de enero de 2007*. Durante este tiempo se elaboraron y administraron varios instrumentos como: entrevistas, cuestionarios, encuestas, diarios de campo, reportes de observación, etc., con el propósito de recabar la información suficiente para complementar la investigación.

Cabe señalar, que en primera instancia se llevó el pilotaje de los diversos instrumentos que se aplicaron a niños de tercero a sexto grado de otra escuela, así como a docentes de otro centro de trabajo. Todo ello con el propósito de realizar los ajustes pertinentes en los instrumentos para que sean lo más claros y precisos en su aplicación y en la información obtenida.

El tiempo de catorce meses que se destinó se consideró suficiente para llevar a cabo todas las actividades del proceso de la investigación incluyendo la recopilación de los datos, mediante las técnicas de investigación documental y de campo, las cuales permitieron, el procesamiento de los mismos, y la interpretación de los resultados para después llegar hasta las conclusiones del trabajo de investigación.

Es necesario aclarar que para llevar a cabo este procedimiento, se elaboró un cronograma de actividades, (Ver anexo 1) que sirvió para llevar adecuadamente, un registro, control y seguimiento de cada una de las acciones, con el propósito de no caer en situaciones que vayan retrasando el proceso de la investigación.

Este estudio de investigación se desarrolló en la escuela primaria estatal número 182 “Felipe Carrillo Puerto”, ubicada en la colonia Santiago, de la comunidad de Ticul, Yucatán, México, clave de centro de trabajo: 31EPR0156Q. Específicamente en los grupos de tercero a sexto grado, siendo un total de siete grupos.

En el período de tiempo establecido, se llevaron a cabo observaciones y se administraron los instrumentos para recopilar la información, con los grupos de tercero a sexto grados de la escuela antes citada y con los maestros titulares de cada grupo, siendo un total de siete grupos y siete maestros. Se escogieron los grupos antes señalados porque es a partir de tercer grado, cuando se desarrolla de manera sistemática la signatura de educación cívica, mientras que en los grados anteriores se desarrolla integradamente con la asignatura de conocimiento del medio, la cual engloba las asignaturas de ciencias naturales, historia, geografía y educación cívica.

### **1.7 Definición de términos**

En el desarrollo de este trabajo se emplean una serie de conceptos que son fundamentales, porque sirven de apoyo teórico y también porque serán de uso frecuente en esta investigación. En primer lugar se presentan las definiciones conceptuales, las cuales se extraen precisamente de alguna obra reconocida o diccionario, y en segundo lugar se expresan las definiciones de términos operacionales, los cuales vienen siendo la interpretación o sentido que se le da en esta investigación. A continuación se presentan los siguientes términos conceptuales:

*Práctica Docente.* Conjunto de actividades, competencias y habilidades que realiza y posee el maestro dentro y fuera del salón de clases para alcanzar un buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, desde el inicio hasta el final de la jornada.

Educación cívica: (SEP, 1993) Es el proceso por el cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo a integrarse a la sociedad y a participar en su mejoramiento.

Juicio moral: Facultad de la conciencia que permite distinguir lo bueno de lo malo, lo negativo de lo positivo, lo justo de lo injusto, etc. Es una guía universal de actuación que cada persona adopta en función de su propio grado de convencimiento. Es la capacidad que permite estimar o evaluar sobre las acciones o relaciones humanas en referencia a un valor moral.

Desarrollo moral: Es el proceso de construcción de valores y pautas de conducta referentes a la consideración de las demás personas como real o potencialmente iguales a nosotros, más o menos necesitadas de nuestra ayuda según su situación, más o menos dignas de valoración según sus comportamientos y de quienes se puede exigir más o menos según sus capacidades y posesiones personales.

Valores: (Enciclopedia general de la educación, 1999) Conjunto de cualidades o aptitudes que permiten elegir aquellos aspectos de la realidad que son o parecen ser los más óptimos para dar sentido a la existencia. Regulan, guían y ordenan la vida de las personas.

*Formación docente:* (SEP, 2003) Se concibe como un proceso de aprendizaje permanente, ya que las competencias y conocimientos que adquiere el maestro son resultado no sólo de su formación inicial, sino de los aprendizajes que realiza durante el ejercicio de su profesión, dentro y fuera de la escuela, y su desempeño frente a sus alumnos en las aulas escolares.

*Currículo escolar:* Son todas las asignaturas que integran el plan de estudios, incluyendo enfoques, propósitos generales, contenidos temáticos y demás características que posee cada asignatura, y todas las implicaciones que se presentan al llevarse a la práctica en el grupo escolar y en la escuela.

*Transversal tema:* Conjunto de contenidos referidos a sectores de conocimiento caracterizados por su alta relevancia social (están vinculados a la fuente sociológica

del currículo) y por su relación con la educación en valores. Son los siguientes: educación moral y cívica, educación para la salud y educación sexual, educación del consumidor, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación para la paz y educación vial.

La idea de transversalidad sintetiza la forma en que están recogidos en los programas actuales: atravesando y recorriendo el currículo de las diferentes áreas y materias. Esta forma de abordarlos y tratarlos se considera renovadora en tanto que los planteamientos tradicionales parecían encomendar la responsabilidad de su tratamiento a las Ciencias Sociales, la Religión, la Ética, etc.

Términos operacionales.

*Proceso enseñanza-aprendizaje:* Es el procedimiento sistemático que realiza el maestro para hacer la transferencia de los conocimientos, destrezas y conductas al enseñar nuevos contenidos temáticos, los cuales son comprendidos y asimilados por el niño.

*Formación docente:* Son todos los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que posee el docente como producto desde su formación en las instituciones educativas hasta su ejercicio profesional, su experiencia y estudio constante para desarrollarlo y ponerlo en práctica en su tarea educativa.

## CAPÍTULO 2. MARCO TEORICO.

### 2.1 Una noción general de formación docente

La calidad de la educación, es hoy más que nunca, uno de los objetivos fundamentales para el desarrollo de un país. La formación y actualización docente juega un papel elemental si se quiere alcanzar esta meta. “La calidad educativa es un proceso que nunca termina, es un concepto relativo y dinámico. No se puede definir en términos absolutos, y siempre será posible pretender alcanzar una mejor calidad” (Schmelkes, 1996), por consiguiente el proceso de actualización del docente también será permanente, porque solamente de esta forma estaría buscando cada día la mejora profesional, académica y laboral en su práctica educativa.

Poseer maestros con una formación docente adecuada y actualizada, es una meta prioritaria para los sistemas educativos modernos, tanto desde el punto de vista económico, como institucional y pedagógico. La formación docente debe ser una evolución y actualización constante en cuanto a los campos científicos y pedagógicos. En nuestros días son una exigencia ineludible para los profesores y uno de los factores que inciden determinadamente en la eficacia de su labor y por consiguiente en la calidad educativa. Las acciones de la formación docente deben estar encaminadas a alcanzar los siguientes objetivos:

- ◆ Formar integralmente al profesorado en determinadas áreas, *asignaturas* o materias elementales, tales como: Español, matemáticas, ciencias naturales, historia, etc. Si se tratara de la educación básica, sería tener conocimiento pleno del mapa curricular.
- ◆ Conocer los desarrollos científicos y tecnológicos que surgen día con día, *especialmente en el campo de la educación.*

- ◆ Proporcionar al maestro actualizaciones pedagógicas que estén a la vanguardia de los tiempos modernos.
- ◆ Apoyar y favorecer la capacitación de los maestros en cuanto a métodos y estrategias que faciliten la labor docente y estimulen la participación de los alumnos.
- ◆ Proporcionar al docente de nuevos documentos de apoyo a la docencia con temas culturales, científicos, pedagógicos, artísticos, etc. que contribuyan a la mejora de su formación y de su práctica educativa.
- ◆ Formar integralmente la preparación del profesor cursando planes de estudio que contemplen las exigencias científicas y/o pedagógicas de los currículos escolares vigentes.
- ◆ Desarrollar alternativas para especializar al profesorado con el fin de atender nuevos tipos de demandas educativas como: educación permanente, enseñanza del migrante, educación especial, educación intercultural y multicultural, educación inclusiva, etc.
- ◆ Capacitar al magisterio en el uso y manejo de la nueva tecnología: medios audiovisuales, computadoras, la enseñanza programada, el uso de las TIC's, Enciclomedia, proyectos colaborativos, etc.

## **2.2 La formación docente elemento básico para el trabajo escolar**

La profesión docente en todos los niveles está en continua evolución. El papel del maestro está determinado por la acción conjunta de la autocrítica del profesorado, los requisitos sociales, políticos y por la evolución del mismo sistema educativo. Esta transformación obliga a una continua toma de decisiones y a una formación permanente.

El maestro como transmisor del conocimiento que acapara o monopoliza ha quedado obsoleto completamente en el mundo actual. El nuevo papel del docente en la

educación, será de orientador, facilitador de aprendizajes, estimulador y motivador del desarrollo personal, moral y social de los alumnos, desarrollador de habilidades y aptitudes al mismo tiempo que diagnosticador de situaciones y especialista en recursos, medios y técnicas. Pero además, sobre todo, debe ser aquel amigo, confidente crítico, que ayude al alumnado a orientarlo y clarificar su futuro, estimularlo y conducirlo a desarrollar sus valores, su personalidad y a promover sus relaciones sociales. Asimismo debe poseer habilidades para el uso y manejo de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (NTIC) que contribuyan a mejorar sus procesos de enseñanza-aprendizaje e inducir al educando a hacer uso de esta.

“El concepto de formación docente se concibe como un proceso de aprendizaje permanente que se da partir de dos momentos: la formación docente inicial y la formación docente permanente o continua” (Cuadernos de discusión No.1, 2003). La primera es la que se adquiere al cursar los estudios dentro de una escuela formadora de maestros (Escuela Normal, etc.), en la que el alumno asimilará y desarrollará conocimientos, habilidades, actitudes y competencias que le permitan ser competente al momento de llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje en las escuela. El segundo momento, es decir, la formación docente permanente, es el proceso continuo de capacitación y actualización que el maestro va adquiriendo a lo largo de su vida profesional, participando en cursos, talleres, postgrados y otros círculos de estudio para el maestro; parte de esta formación permanente es la reflexión y análisis de actividades pedagógicas y experiencias que se desarrollan en el aula de los educandos.

Hoy se requiere que el maestro de educación primaria en servicio y el recién egresado posea una serie de rasgos, competencias y habilidades entre las que se pueden destacar: Una formación inicial completa con los rasgos deseables del perfil de egreso, tal como lo señala el plan de estudios del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. El maestro egresado de la Escuela Normal correspondiente al plan de estudios (1997) debe alcanzar una serie de rasgos del perfil de egreso, los cuales se presentan a continuación:

- El primer conjunto de rasgos es el que se refiere al desarrollo y consolidación de habilidades intelectuales específicas, en donde se contempla: el hábito de la

lectura, lectura comprensiva y analítica, la capacidad para expresarse en forma oral y escrita con propiedad y claridad, habilidad para plantear y resolver problemas de distinta índole, etc.

- Un segundo rasgo deseable en los futuros docentes, es el que se refiere al dominio de los contenidos de enseñanza de la educación básica, conocimiento de la escuela y sus necesidades y características.
- El alumno normalista debe conocer y dominar los contenidos de las asignaturas de educación básica y sus formas de enseñanza y estrategias; conocer y tomar en cuenta los enfoques de las asignaturas para su planeación y ejecución de la práctica docente; conozcan y administren diversos tipos de evaluación sobre el proceso educativo.
- Otro aspecto importante que debe caracterizar al profesor de educación básica es su identidad profesional y ética con la labor docente, entendiéndola como una carrera de vida, para lo cual es necesario que adquiera y consolide un conjunto de valores y actitudes que le permitan asumir su profesión con responsabilidad y tratar con respeto a sus alumnos (niños) a la comunidad escolar y a los padres de familia.
- Por último se requiere que el profesor recién egresado cuente con competencias necesarias para apreciar y respetar la diversidad regional social, cultural, y étnica del país, aceptar y reconocer dicha diversidad; atender necesidades educativas de la comunidad, procurando no olvidar su tarea educativa de la escuela; que reconozca y fomente la importante función de la familia con el proceso escolar; proporcione el uso racional de los recursos naturales, así como su preservación.

### **2.3 La importancia del fortalecimiento de la formación docente y el papel del maestro**

La gran tarea de la actualización permanente del maestro, es algo que debe ser natural y cotidiana en él, pues sólo de esta manera se podrán observar mejores resultados en la práctica docente. En estos últimos años, hasta la fecha se le ha venido dando una mayor importancia a la situación educativa que se vive y siente en nuestro país. Hoy se requiere que el papel del maestro vaya cambiando hacia la

mejora y la actualización, por un lado, debe hacerlo si queremos que los estudiantes desarrollen nuevas formas de aprendizaje y por otro; porque si los profesores no acompañan y apoyan las reformas e innovaciones, los más excelentes diseños educativos fracasarán.

Es necesario reconocer que las propuestas tradicionales relativas a los profesores, su formación y su carrera, ya no son suficientes o están descontextualizados tecnológicamente. Hay serias evidencias que esta situación no es una tarea fácil de cambiar, pues influyen en esto diversos elementos. “Hay que aclarar que los maestros ni son culpables de la educación actual (sin que porque por eso sean inocentes), ni son o pueden ser los únicos actores del mejoramiento de la educación, pues son muchos los factores que contribuyen a producir los resultados de ésta” (Aguerrondo, 2003). Entre estos factores se encuentran principalmente, la política educativa, el papel del Estado, las autoridades educativas, la familia, los medios de comunicación ante esta situación, así como otros actores sociales.

Otras características que debe poseer el maestro en servicio docente en nuestro tiempo es poseer pleno dominio de los contenidos de las asignaturas, las formas de enseñanza, no se limite únicamente a los conocimientos básicos del libro de texto. Sea propiciador en los niños de la investigación, la reflexión y el análisis para despertar en ellos la curiosidad. Conocer las capacidades de los niños y trabajar en función de éstas.

Conocer el nivel y la profundidad con se desarrollarán los contenidos para que su labor tenga el carácter de continuidad y gradualidad. Saber planear y desarrollar su labor docente a partir de los enfoques de las asignaturas. Llevar a cabo la observación vinculada a la reflexión, al análisis y a la evaluación de los resultados de su práctica, por medio de la discusión y la participación colectiva entre sus compañeros; esta acción permitirá que los docentes se asuman como profesionales que aprenden de su experiencia, realizando una “práctica inteligente”, “una práctica reflexiva”, en lugar de una práctica rutinaria. Requiere de la creatividad e imaginación pues su labor docente se desarrollará con niños que a su vez necesitarán desarrollar estas habilidades. Estar comprometido ética y profesionalmente con su carrera demostrando valores y actitudes.

El maestro debe reconocer que necesita “aprender en forma permanente, y para hacerlo es necesario querer hacerlo, estar dispuesto a aprender, a estudiar, investigar, leer, reflexionar, a recibir la crítica y la autocrítica de manera constructiva de sus compañeros” (Latapí, 2003), para que vaya diseñando nuevas formas de enseñanza y/o superar deficiencias de su práctica docente. Se requiere también participar en cursos y talleres que le permitan poseer nuevas herramientas pedagógicas y poder usarlas en su grupo escolar.

Recurrir al autodidactismo a través de círculos de estudio entre colegas docentes, para socializar las experiencias, estrategias y problemas a fin de sacar entre todos lo necesario para incluir en su práctica docente.

Por otro lado, es verdad que el gobierno ha llevado a cabo ciertas acciones para apoyar la actualización del docente en servicio, sin embargo, los resultados dejan mucho que desear. El Estado deberá implementar nuevas políticas educativas que contribuyan a fortalecer de manera permanente la actualización del maestro en servicio. Esta tarea deberá ser obligatoria y debidamente planeada, sistematizada y evaluada de manera permanente en todos los niveles educativos, brindando todo tipo de apoyo, y facilidades a los maestros los cuales deberán demostrar sus nuevas competencias al finalizar determinados períodos de su actualización profesional.

Actualmente este mundo globalizado requiere de una formación docente que tenga y enseñe con el modelo educativo de competencia, es decir, el maestro moderno debe de poseer “la capacidad de utilizar los conocimientos y habilidades de forma eficaz en el marco de situaciones interpersonales que comprenden las relaciones con otras personas en contextos sociales, así como en entornos profesionales o relativos a una materia en concreto”. (Educar, No. 22, 2005), de igual forma el maestro moderno, será capaz de enseñar y desarrollar a sus alumnos conocimientos, habilidades, aptitudes y los valores que deberá de usar en su vida futura cotidiana y laboral.

El maestro activo de este nuevo milenio necesita poseer nuevas características como las citadas a lo largo de este trabajo, pero también será importante la participación de una política educativa integral que le brinde las oportunidades, los

medios y apoyos necesarios, para realizar esta tarea que ha de ser permanente, porque así lo exige el presente y reclama el futuro. Por otro lado:

Todos los nuevos maestros egresados deberán en un corto plazo, pasar por un examen para poder ejercer su profesión y en caso de no poder demostrar sus conocimientos y competencias indispensables, la escuela pública o privada que le proporcionó el diploma, se hará responsable de la complementación de la formación de sus egresados, sin costo alguno para ellos

(Namo de Mello, 2004).

De esta manera se estaría garantizando la calidad de la formación de los maestros de reciente egreso acordes a las exigencias de los tiempos venideros.

“El maestro del futuro será muy distinto del actual: será gestor de aprendizajes significativos, traductor de deseos y aspiraciones de los alumnos, animador estimulador, y testigo activo de los valores humanos necesarios y de las utopías de un mundo en transformación” (Latapí, 2003). Es una gran tarea para el Estado, para el magisterio actual y la sociedad, hacer todo lo posible por estar al mismo ritmo de la transformación y avance de la ciencia y la tecnología, y poder formar parte de esta esperada nueva generación de maestros del futuro.

En síntesis, como maestro, es necesario buscar siempre el fortalecimiento permanente de la formación docente, no esperar a que el futuro llegue porque ya está aquí, lo importante es enfrentarlo con determinación y empeño para revalorizar el papel profesional del maestro y con ello buscar cada día mejores niveles de calidad educativa. Esta calidad, que será siempre un factor importante para el desarrollo de una sociedad y el maestro de hoy y de siempre tiene una gran responsabilidad que cumplir.

#### **2.4 Una noción general de currículo**

La formación docente del profesor de educación primaria debe incluir una concepción clara y dominio pleno del currículo a desarrollar en este nivel educativo. Para ello se presenta primeramente una breve noción de lo que es el currículo.

Posiblemente, quien dio una idea inicial que marcó el nacimiento de lo que es el currículum, fue Kant, pues al plantearse las preguntas básicas: ¿Qué puedo saber?, ¿Qué debo saber?, ¿Qué me cabe esperar? y ¿Qué es el hombre?, las tres primeras se enlazan y se complementan en la última, a partir de estas cuestiones surgen una serie de reflexiones y nuevas ideas entre los pensadores de esa época acerca del currículum.

El sólo hecho de definir currículum, nos remite a una serie de pensamientos y concepciones que en ocasiones son diferentes y en otras se complementan. Se puede decir primeramente que la esencia del currículum radica en el ¿qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Para qué enseñar?, ¿Con qué enseñar?, incluyendo todos los elementos de la evaluación y los momentos de aprendizaje que se dan dentro y fuera del aula de la escuela. “El término *currículum* ha tenido dos acepciones fundamentales: *curso de estudios* y *curso de vida*”. (Ibáñez, 1987).

Durante bastante tiempo predominó la primera concepción; sin embargo, recientemente se han producido varios intentos de recuperar el segundo significado, es decir, como conjunto de experiencias vividas en el aula o fuera de ella, pero dentro de la institución escolar.

Posteriormente el concepto va siendo más usado cada día en los textos de diversos autores como Bobbitt, Dewey, Kilpatrick, entre otros, y como es de pensarse, cada autor le da un significado distinto en su obra. Las definiciones que en un momento dado se proponen pueden clasificarse en tres grupos: El primer grupo –y quizás las más extendidas- se caracterizan por plantear como principal punto los conocimientos que se pretenden transmitir, de las nociones cuya posición no deben dejarse al azar. El segundo grupo, se caracteriza por hacer referencia a la cultura de la época, de la cual se haría una clasificación. El tercer grupo está integrado por autores hacia una posición ambientalista, argumentando que “el currículum es el conjunto de actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros escolares, que intentan conseguir el desarrollo de los estudiantes”. (Gimeno, 1996)

De acuerdo a las concepciones revisadas de Gimeno Sacristán a cerca del currículum, argumenta que “está constituido por la selección cultural, las condiciones

institucionales y curriculares que se relacionan con otros campos de acción como: la función social, el plan de educativo, la práctica educativa y las necesidades de los sujetos.”(Gimeno, 1996).

Por otro lado, (Ibáñez, 1987) argumenta que en la construcción del currículum de la educación deberían participar los maestros, los alumnos, los padres de familia, los expertos en la materia, y por último el Estado, sin que la participación de este influya determinadamente en las decisiones. También afirma que el alumno debe enfocarse en la sociedad y sus intereses, unidos a las ideas de la construcción social de la situación real. Señala que deben intervenir tres dimensiones para la implementación del currículum, estas son: la centrada en materias, la centrada en los individuos y la centrada en la sociedad.

Es importante señalar que en la cotidianeidad que se vive en la escuela, se involucran una serie de elementos y situaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar (maestros, alumnos, padres de familia, etc.) en donde se ponen manifiesto, diversas actitudes y formas de pensar en donde se hacen presente los valores como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, la convivencia, entre otros, que también inciden en la educación de los niños.

Como puede observarse son muchos los criterios y las perspectivas que inciden en el currículo y su conformación.

## **2.5 La Educación cívica en el mapa curricular de la educación primaria**

El maestro de educación primaria debe tener presente estas concepciones acerca del currículo, debido a que solamente de esta manera tendría mayores probabilidades de alcanzar los objetivos generales de la educación, así como de los propósitos de las asignaturas que conforman el mapa curricular en este nivel educativo.

El docente en servicio debe tener presente que el plan de estudios de educación primaria y los programas de asignaturas que lo integran tiene como propósitos asegurar que los niños:

adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales; adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se refieren a la salud; se formen éticamente y desarrollen valores esenciales; y desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

(SEP, 1993).

La orientación y los propósitos de la asignatura de educación cívica se desprenden directamente de los principios que se establecen en el artículo tercero constitucional, como son el principio de laicidad en la educación; fortalecer en el educando la conciencia nacional y el amor a la patria, la defensa de nuestra soberanía; fomentar la conciencia de la solidaridad internacional y en la independencia y la justicia. Contribuir al mejoramiento de la calidad humana y a la convivencia; fortalecer en el educando el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia; así como la convicción del interés general de la sociedad y de los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, sin privilegios de razas, religión, grupos, sexos o individuos.

El maestro deberá tomar en cuenta para la organización y dosificación de su tarea docente, las características del plan de estudios, las cargas horarias de las asignaturas dentro el mapa curricular, así como la gradación de los contenidos temáticos de las asignaturas en cada curso escolar y de manera general en el mapa curricular. Debe tomar en cuenta también los rasgos centrales del plan de estudios, tales como la prioridad más alta a la lectura, escritura y la expresión oral, en los dos primeros grados de la educación primaria, al dedicarle el 45 % del tiempo escolar a la alfabetización firme y duradera. A partir del tercero al sexto grado será del 30 % del tiempo. Después de la asignatura de español a la que se da mayor prioridad, según el plan de estudio, es a la enseñanza de las matemáticas y así sucesivamente se va disminuyendo de manera gradual el tiempo hasta llegar a las demás asignaturas del mapa curricular.

Dentro de esta distribución del tiempo de trabajo en el currículo de la educación primaria, se puede observar que el destinado a la asignatura de la educación cívica es aparentemente de una hora a la semana, sin embargo, será necesario considerar

algunas de las características de esta asignatura (lo cual se aborda más adelante), como el carácter transversal debido a la propia naturaleza de sus contenidos temáticos.

## **2.6 El enfoque, las intenciones formativas, los aspectos, contenidos y las orientaciones de la educación cívica**

El maestro, al desarrollar los contenidos temáticos de la asignatura de educación cívica, deberá tener presente que se concibe como “el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento” (Plan y programas, SEP 1993); asimismo se deben tomar en cuenta los rasgos del enfoque que la caracterizan, los cuatro aspectos principales, como son: la formación de valores; el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes; el conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política, desde el municipio hasta la federación; y el fortalecimiento de la identidad nacional. Estos aspectos generales poseen intenciones formativas específicas, para que el maestro comprenda e identifique mejor a cada uno de éstos, sin embargo, es necesario aclarar que al momento de desarrollar algún contenido temático, los aspectos se interrelacionan y/o complementan. A continuación se describe cada uno de estos cuatro aspectos para su mejor comprensión y análisis:

- a) *La formación de valores*: Es uno de los aspectos de la Educación cívica que tiene como intención formativa que los alumnos comprendan y asuman como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia: respeto, aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.
- b) *Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes*: Este aspecto tiene como intención formativa que el alumno conozca y comprende los derechos que tiene como mexicano y como ser humano. Asimismo debe comprender que al ejercer sus

derechos adquiere compromisos y obligaciones con los demás, reconociendo la dualidad derecho-deber.

- c) *Conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México, desde el municipio hasta la federación:* Se busca que el alumno se introduzca en el conocimiento de los rasgos más importantes de la organización del país: el federalismo, la división de los poderes, la organización municipal y estatal, así como la elección democrática de los gobernantes.
- d) *Fortalecimiento de la identidad nacional:* Este aspecto pretende que el alumno se reconozca como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural y social, pero al mismo tiempo comparte rasgos y valores comunes que la definen.

Estos son los cuatro aspectos generales en los que se desarrolla la asignatura de educación cívica para su enseñanza en la escuela primaria, los cuales por lo general se vinculan y complementan entre sí al desarrollarse los contenidos y propósitos de la asignatura. Asimismo, “esta vinculación se puede notar en los temas de otras asignaturas del mapa curricular, principalmente con las ciencias naturales, historia y geografía” (libro para el maestro de historia, geografía y educación cívica de 3º). Sin embargo es posible notar cierta vinculación en menor presencia con español, educación física y artística.

Con el objeto de llevar a cabo una buena vinculación de los contenidos temáticos de las demás asignaturas con la educación cívica, el maestro deberá conocer a profundidad el enfoque de las demás asignaturas, así como los propósitos generales, y poseer una visión precisa al momento de la planeación de la enseñanza, para definir si el tema que va a desarrollar tiene o no vinculación con la educación cívica y así poder darle el tratamiento de manera transversal, es decir, desarrollar en una sola clase dos o más contenidos relacionados de asignaturas diferentes. Por ejemplo: el tema de la deforestación (geografía), se debe relacionar con el respeto y preservación de la naturaleza (educación cívica), el cual viene incluyéndose en el aspecto de formación de valores. El maestro debe enfocarse a desarrollar el tema central, es decir, el correspondiente a geografía y dentro de la secuencia didáctica

deberá incluir actividades que propicien e induzcan a la reflexión así como al respeto y preservación de la naturaleza.

Los contenidos de educación cívica en el primer ciclo de la educación primaria pretenden fortalecer el proceso de socialización del niño, estimular actitudes como la socialización, tolerancia, respeto mutuo, en las diversas actividades que desarrolle dentro y fuera del salón de clases, asimismo se dan las nociones básicas de los derechos y deberes. Cabe señalar que estos contenidos se desarrollan en forma integrada junto con los temas de historia, geografía y ciencias naturales.

A partir de del tercer grado, los contenidos temáticos, se estudian con cierta autonomía respecto a las otras asignaturas. Se presenta un estudio sistemático de la república mexicana, y su diversidad y la legalidad que la rige, iniciando desde su propia localidad, después a su entidad. En este grado también se reafirma el conocimiento de los derechos y deberes de la niñez y de los ciudadanos.

En cuarto, quinto y sexto grado los contenidos se enfocan en el estudio de la estructura política de México, la participación ciudadana, las garantías individuales y los derechos sociales, la procuración y administración de la justicia. Cabe señalar que estos temas se relacionan al análisis de la situación actual del país, como al de algunos aspectos de la historia de México y de la historia universal.

En el plan de estudios 1993 se presenta una serie de orientaciones didácticas para la asignatura de educación cívica entre las que se destacan las siguientes:

- Para la formación de valores en los niños, se sugiere fundamentalmente que sea de manera vivencial, es decir, será necesario que el maestro diseñe experiencias significativas para los niños y que tome en cuenta el entorno de las cosas y de personas en el que participan. Esto permitirá que los alumnos comprendan el valor del ser humano y los efectos que su comportamiento puede provocar.
- Reconocer semejanzas y diferencias entre las personas, como puede ser la talla, peso, sexo, sus costumbres, formas de pensar y actuar permite que los educandos las valoren adecuadamente.
- Es conveniente analizar situaciones con los alumnos que les permita reconocer e interpretar situaciones reales o simuladas, como las acciones de colaboración

y participación para alcanzar objetivos comunes y resuelvan conflictos. La presentación de pequeñas obras de teatro guiñol, la realización de campañas y acciones para conservar y mejorar la escuela, las comisiones en el grupo, la solución de conflictos cotidianos que surgen en la escuela y en el aula, destacar la importancia del trabajo colectivo y la colaboración para la solución de problemas en la localidad.

- Diseñar experiencias de convivencia partir de las cuales se analiza la necesidad de que todos debemos seguir reglas, por ejemplo: como llegar puntual a la escuela, respetar el reglamento del salón de clase, respetar las señales de tránsito, regar las plantas del jardín, ayudar a mantener organizado el salón de clase, cumplir con nuestros deberes, para que la vida social en la escuela, la localidad o en el municipio funcione adecuadamente.
- La lectura de textos como Conoce nuestra constitución, el *ABC de los derechos humanos*, los derechos de los niños, que les permita conocer más sobre todo lo relacionado sobre sus derechos y deberes como niño y como ciudadano.
- Para el estudio de la organización política de México, se pone énfasis en las funciones de la organización local o municipal en primera instancia, donde el niño reconozca, las funciones de cada uno de sus miembros, posteriormente abarcar las estructura estatal y federal, destacando su importancia para la soberanía y la vida social, participar en eventos democráticos como la elección de representantes de equipo, jefes de grupo, etc.
- Para el tratamiento de la identidad nacional, es necesario dar inicio con las costumbres, las tradiciones y los valores que nos unen como mexicanos y que compartimos un territorio, un gobierno y una constitución y que somos producto de un pasado común. Propiciar el reconocimiento y valorar la riqueza cultural, étnica, religiosa, de pensamiento, etc. Este proceso es gradual y da inicio con las características del niño, su familia, su entorno inmediato, su comunidad, su Estado y su Nación.

## **2.7 Teorías psicológicas del proceso de desarrollo moral y su vinculación con la educación cívica**

Al abordar el estudio profundo de la educación cívica se puede percibir que ésta abarca, los derechos y obligaciones de los ciudadanos y del niño, el conocimiento de

las instituciones y la estructura política y la identidad nacional. También abarca aspectos morales, como la formación y desarrollo de los valores, como el respeto, la libertad, la justicia, la tolerancia, la responsabilidad, etc.

Por las razones anteriores se propone una fundamentación teórica acerca del desarrollo de la moral en el educando. El estudio del desarrollo del juicio moral es un tema que ha sido abordado desde hace mucho tiempo atrás, desde los pensamientos de Durkheim, Skinner, hasta Freud, Selman, Piaget y Kohlberg. Sin embargo en este apartado se abordarán a los tres últimos citados, por poseer posturas teóricas más apegadas a los enfoques y propósitos de la educación primaria, específicamente en la asignatura de educación cívica.

## **2.8 El psicoanálisis y el desarrollo moral**

La teoría de psicoanálisis, cuyo representante y precursor de ésta es sin duda Sigmund Freud. Quien argumenta que la persona cuando nace, no es naturalmente social, sino que este proceso de socialización es el que genera buena parte de su desarrollo psicológico. Freud “considera como rasgos fundamentales de lo que podemos llamar personalidad moral, la honestidad y la aceptación de las necesidades propias” (Freud, 1968) es en otras palabras la perspectiva moral que se revela como racionalizada, presupone la existencia de un código moral racional. Para Freud la conciencia moral se sitúa en tres elementos externos, que son la familia, la sociedad y la cultura y en situaciones psíquicas primitivas.

## **2.9 La teoría sociocognitiva y el desarrollo de la moral.**

La teoría sociocognitiva de Elliot Turiel, señala que el fenómeno moral es diferente de otros fenómenos sociales como las leyes o las relaciones interpersonales, aunque se relaciona con ellos. Argumenta que “la habilidad de adopción de roles y las precisión de la percepción social mejoran con la edad” (Turiel, 1989). La línea de análisis que utiliza este autor es meramente estructural y referida a cambios cualitativos, oponiéndose a un enfoque meramente acumulativo o informativo.

## 2.10 El desarrollo del juicio moral de Piaget a Kohlberg

Esta teoría psicológica sobre el desarrollo de la moral es la que goza de mayor aceptación porque está más relacionada y apegada con el enfoque de la asignatura de educación cívica. Piaget hizo un estudio acerca de la psicología del desarrollo moral, mismo que vino a dar las bases teóricas a otros estudios sobre el enfoque cognitivo-evolutivo. Fue el primero en dedicarse al estudio de manera científica, mediante el método clínico.

Piaget argumenta que “en el desarrollo de la moral se pasa primeramente de una moralidad heterónoma a una moralidad autónoma. También explica que la moral heterónoma es la que queda enmarcada por la moral del deber, también es conocida como la moralidad de la represión”, (Piaget, 1984) se caracteriza por juicios simples y rígidos en el cual los niños tienden a ser egocéntricos y no logran identificar una alternativa neutral. Ellos creen que las reglas son inalterables y que el comportamiento o es bueno o es malo. En esta moral heterónoma, es cuando al niño se le van enseñando a respetar ciertas normas o reglas básicas para regular su comportamiento y debe cumplirlas por obligación, con una noción de respeto, que mezcla el afecto y el miedo. Por ejemplo: es malo insultar; debes respetar a tus mayores, etc. Esta tarea se desarrolla principalmente en el seno familiar y/o en la escuela.

De la primera a la segunda etapa (de la heterónoma a la autónoma) existe una fase de transición en la que se llevan a cabo una serie de cambios en la personalidad del niño en donde aquella idea de temor y obligación va cediendo hasta llegar a la siguiente: La moral autónoma, señala que “a esta etapa o fase se le conoce como la moral de la cooperación. En este momento se produce la internalización ya no de las reglas, sino por respeto a la regla” (Piaget, 1984). La persona en esta etapa tiene una responsabilidad bien definida acerca de sus actos. Aquellas reglas que respetaba por temor y obligación, ahora las respeta porque está plenamente convencida y lo hace de manera autónoma, natural y espontánea y sin temor a nada, es decir, coopera y participa a gusto. En esta segunda etapa, se manifiesta la madurez de la persona. A medida que madura tiende a ser menos egocéntrico al interactuar con otros niños y

con los adultos. Finalmente, en la etapa de la adolescencia, logran reorganizar las reglas en función de lo que es bueno para la sociedad en su conjunto.

Lawrence Kohlberg, es el psicólogo que continúa con los estudios acerca de la moral iniciada por Jean Piaget. Formula una perspectiva propia del desarrollo moral: el llamado enfoque cognitivo-evolutivo. Esta debe su nombre a los dos supuestos que le sirven de fundamento. En la hipótesis cognitiva los cambios que produce el desarrollo suponen fuertes transformaciones del significado que el sujeto da al mundo. Son las llamadas <estructuras cognitivas> no provenientes de asociaciones por aprendizaje o pautas socioculturales, sino de sistemas de relaciones internas que el mismo sujeto construye a partir de su interacción con el mundo. Los estadios del juicio moral conforman una secuencia jerárquica en la que las estructuras cognitivas de un estadio superior contienen las estructuras anteriores de manera reorganizada y superada.

Con el objeto de comprender mejor los estadios del enfoque cognitivo-evolutivo de Kohlberg, es conveniente situarlos en una secuencia del desarrollo de la personalidad. Las personas pasan por unos estadios morales, de uno en uno avanzando desde el nivel más bajo (estadio uno) hasta el más alto (estadio seis). “El estadio moral se encuentra relacionado con el desarrollo cognitivo, el cual es una condición necesaria para el desarrollo moral, y con la conducta moral”. Kohlberg citado por Hersh Richard, (1997). Los seis estadios se encuentran agrupados en tres niveles: el nivel preconvencional que incluye a los estadios 1 y 2; el nivel convencional que agrupa a los estadios 3 y 4; y el nivel postconvencional que abarca a los estadios 5 y 6.

En el nivel moral preconvencional (Estadios uno y dos) es el de la mayoría de los niños menores de nueve años, de algunos adolescentes y de muchos delincuentes. “El individuo de este nivel no comprende realmente todavía las reglas y las expectativas convencionales o sociales, ni las define” Kohlberg citado por Jordán, (1987). Es la llamada “perspectiva individual concreta”: se busca ante todo, defender los propios intereses del individuo, evitando los riesgos y castigos atendiendo siempre las consecuencias inmediatas y materiales de los actos. Por ejemplo: El niño puede decir alguna mentira para evitar algún castigo o responsabilidad, sin cargo de conciencia alguno.

El nivel moral convencional (estadios tres y cuatro), es en el que se encuentran la mayoría de los adolescentes y los adultos de nuestra sociedad y de otras sociedades. El término <<convencional >> implica someterse a las reglas, las expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad, y defenderlas porque son reglas, expectativas o convenciones de la sociedad. La perspectiva social de este nivel es la de un miembro de la sociedad, igual al resto de los miembros. Por ello se actúa en función de las expectativas de la sociedad o pequeños grupos (grupos religiosos, partido político, etc.) y se aspira a realizar bien el rol, a fin de proteger los intereses de la sociedad y los propios. Hay motivación y satisfacción por cumplir las reglas.

El nivel postconvencional (estadios cinco y seis) es alcanzado por una minoría de adultos, y por lo general, se llega a él después de los veinte años.

Algunos de los que están en este nivel comprenden y aceptan básicamente las reglas de la sociedad, pero dicha aceptación se basa precisamente en la formulación y la aceptación de los principios morales de carácter general que están debajo de estas reglas. Cabe señalar, que estos principios entran en algunas ocasiones en conflicto con las reglas de la sociedad; en este caso el sujeto de este nivel se inclina más por los principios morales que por la convención.

(Buxarrais, 1997).

Es decir, el individuo va más allá de la sociedad y de las normas establecidas por ella. El bien ya no se reduce a lo que la sociedad espera de nosotros o dictan las leyes (nivel convencional). En este caso, la ley ha de cumplirse cuando protege los derechos humanos. Por esta razón, se puede decir, que son una minoría los individuos que logran alcanzar este nivel de moralidad.

## **2.11 La formación de valores y actitudes en la escuela primaria**

La formación de valores y actitudes queda inmersa formalmente y en cierta medida dentro de la asignatura de educación cívica en la escuela primaria; otra parte corresponde a las interrelaciones sociales y momentos de convivencia y trabajo que se

dan en el ámbito del aula y de la escuela las cuales son reguladas y propiciadas por cada uno de los maestros y demás miembros de la comunidad escolar. Esta formación de valores es fundamental para alcanzar la educación integral del niño, que se pide en el artículo 3° de la constitución, ya que en éste, se encuentran inmersos los valores universales que se deben fomentar en el educando como son: el respeto, la libertad, la tolerancia, la identidad nacional, la solidaridad, justicia, etc.

Este artículo tercero es la esencia básica para el desarrollo de la educación cívica. Por estas razones se le debe otorgar igual importancia como a las demás asignaturas del mapa curricular de la educación primaria. Considerando que, la educación cívica se define como el proceso donde se promueve el conocimiento y la comprensión de las normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo a integrarse a la sociedad, así como participar en su mejoramiento, se puede afirmar que es de suma importancia darle el sentido y el tratamiento adecuado respetando sus fines y enfoques que la componen, es necesario reconocer la importancia y trascendencia de la signatura en la formación integral del individuo.

## **2.12 Estrategias y planos o momentos para el desarrollo de la educación cívica y ética**

Para propiciar el desarrollo de la educación cívica (Programa de formación ética y cívica en la escuela primaria II. 1997) se proponen básicamente tres planos o momentos, los cuales deben ser aprovechados en todos los espacios y al máximo; el primer plano es el de la convivencia cotidiana en la escuela y en el aula. Es decir, aprovechar todas las situaciones cotidianas que se dan en el aula y en la escuela, en donde exista alguna situación de conflicto o problema, en donde será necesario aclarar tal situación moralmente, haciendo reflexionar a los niños acerca de sus actos y formas de pensar.

El maestro deberá ser un conciliador, consejero, comunicativo, ser un ejemplo para los educandos y que posea muchos valores bien definidos. Es importante que maestro tenga una buena relación con sus alumnos demostrando actitudes de respeto mutuo, disciplina, hablar con la verdad, ser justo, democrático y honesto. “Estas actitudes se practican, es decir, la moral no se enseña, se vive” (Freinet, 1972). Este

papel del maestro será el mejor ejemplo que sus alumnos podrán seguir y con ello alcanzar buena parte de su formación moral.

El segundo plano o momento para propiciar el desarrollo de los valores es de la asignatura misma. Es el espacio específico destinado para tratar contenidos temáticos propios de la educación cívica, tales como: la formación de valores y actitudes, los derechos y deberes, el conocimiento de estructura y la organización política del municipio y de la entidad, el conocimiento de las instituciones que defienden los derechos humanos, así como el fortalecimiento de la identidad nacional. Los poderes de la nación, es decir, son todos los temas que se plantean en el programa de educación cívica que no presentan precisamente una vinculación con otra asignatura y se desarrolla en el horario específico establecido para esta materia.

El tercer plano o momento, son las relaciones de la educación cívica con otras asignaturas; este plano contempla los contenidos de la educación cívica y tratamiento intencionado con las asignaturas de historia, geografía, las ciencias naturales y en menor incidencia con español. En este plano se hace presente el carácter transversal de la asignatura (explicado con anterioridad) en el que el docente deberá poseer las habilidades para desarrollar un mismo tema con dos propósitos distintos: uno de la asignatura eje (historia, geografía y ciencias naturales) y otro correspondiente a la educación cívica.

Con el fin de desarrollar los valores y la moral en el espacio de la educación cívica, se propone el uso de estrategias didácticas como la presentación y análisis de conflictos y dilemas morales (Libro para el maestro de historia, geografía, y educación cívica de tercer grado de primaria, 1995). Estos dilemas morales “son breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto de valor, es decir, un personaje se encuentra en una situación difícil y tiene que elegir, en general, entre dos alternativas óptimas equiparables”. (Buxarraís, 1997) que el maestro deberá emplear para que el niño aprenda a reflexionar, analizar, opinar y emitir juicios de valor a cerca de las situaciones que se le están planteando. Estos ejercicios han de propiciar de manera lenta y gradual el desarrollo de actitudes morales.

Cabe aclarar también que el maestro deberá tener el cuidado de escoger los dilemas más adecuados tomando en cuenta el grado de desarrollo de los educandos. Por las razones anteriores el papel del maestro es esencial. Se recomienda que haga hincapié en las posibilidades de encontrar una solución a cualquier problema. “Es conveniente que el niño reflexione sobre las dificultades con el propósito de resolverlas. Cabe señalar que existen otras estrategias, como son el Role playing, el diagnóstico de situaciones, etc.” (Buxarrais, 1997) las cuales pueden apoyar en gran medida la tarea educativa del maestro haciéndola más dinámica y formativa en valores.

Es importante recordar que en el libro para el maestro de historia, geografía, y educación cívica de tercer grado de primaria 1995, se sugieren ciertas estrategias como la discusión y análisis de dilemas morales, las dramatizaciones en historia, en educación cívica, entre otras, que las cuales permiten que, el niño reflexione acerca de sus actitudes en el salón de clase y en la escuela misma, en el tema que se esté abordando, o cuando se vea involucrado en una situación o problema.

Por otro lado, también es recomendable tener presente que el significado de los valores tienen un nivel abstracción que en muchas ocasiones no es comprendido por los niños, por lo que el maestro deberá diseñar experiencias significativas para los pequeños reflexionen y que tome en cuenta el entorno de las cosas; aprovechar las situaciones que surgen dentro de la cotidianidad escolar; así mismo debe considerar y aprovechar la diversidad que existe en el grupo escolar. El maestro debe hacer sentir al niño que entre ellos existen semejanzas y diferencias, como la talla, el sexo, las costumbres, formas de hablar, actuar y pensar, etc. Lo anterior permite que los niños vayan desarrollando sus valores adecuadamente. Valorar la diversidad cultural y étnica. La representación de obras de teatro guiñol, la realización de campañas y acciones para preservar y mejorar la escuela, el medio ambiente.

“Acercas de la enseñanza de los derechos y deberes se sugiere hacer primeramente, para un mejor análisis, hacer una división: derechos individuales y derechos sociales. Abordar también los derechos de los niños, que desde a temprana edad vayan conociendo y comprendiendo la dualidad derecho-deber, al momento de su enseñanza” (Libro para el maestro de historia, geografía, y educación cívica de tercer grado de primaria. 1995). Para ello es necesario diseñar y/o aprovechar

experiencias de convivencia, a partir de las cuales se analice la necesidad, de respetar siempre ciertas reglas, como cumplir con las tareas, llegar temprano, cumplir con nuestros deberes, para que la vida social de la escuela, de la localidad o en el municipio funcione adecuadamente, así como las consecuencias que se derivarían del no cumplimiento de las mismas. Es necesario hacer notar al niño, la importancia de cumplir con las reglas, para estar bien con todo el grupo al que pertenece.

### **2.13 La evaluación de la educación cívica en la escuela primaria**

Otro momento de gran relevancia en el desarrollo de la asignatura de educación cívica, es el de la evaluación. Esta se desarrolla en varios momentos, la inicial, la continua y la final. La primera se desarrolla al inicio del curso escolar, con la aplicación una prueba diagnóstica o al inicio de un nuevo bloque temático, con el propósito de conocer cuáles son los conocimientos previos que trae consigo el educando. Parte de la evaluación inicial, puede ser las actividades previas que posee el alumno al momento que el docente proceso a iniciar un tema determinado. El segundo momento de la evaluación es la formativa, que se desarrolla de manera la continua o permanente durante el proceso y desarrollo de los contenidos temáticos. En este espacio el maestro debe tener presente varios momentos de la clase, las actitudes, habilidades, comentarios, las dramatizaciones, las participaciones y trabajos en equipo, sus trabajos escritos, el respeto a las reglas básicas establecidas en el salón, y demás conductas que demuestre el niño. Por último esta la evaluación final, sus trabajos finales y tareas realizadas, la cual incluye la prueba escrita además de los resultados de los otros dos momentos antes citados. Los exámenes escritos deben poseer preguntas que induzcan al pequeño a la reflexión, la comprensión y a la demostración de las reflexiones adquiridas.

La observación es otra forma de valorar las actitudes del niño ante determinadas situaciones. El maestro debe registrar de manera sencilla en un cuaderno sus observaciones, lista de cotejo y escalas estimativas, sobre las producciones de los trabajos individuales, en parejas y/o equipos.

## **CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA**

### **3.1 Tipo de estudio**

En esta investigación se utilizó un estudio no experimental, es decir, las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido, de tipo descriptivo-correlacional, primeramente tiene el carácter descriptivo, porque “busca especificar las propiedades de las personas, grupos o comunidades o cualquier otro tipo de fenómeno que sea sometido a análisis, con ello se pretende medir diversos aspectos, dimensiones o características del fenómeno en estudio, tratando de describir cómo es y cómo se manifiesta en cada variable, de manera separada” (Hernández, 1998). En este caso, se hace la descripción detallada de las variables V1, que es la formación docente del profesor de educación primaria y de la V2, el desarrollo de la asignatura de educación cívica en los alumnos de tercero a sexto grado. En segundo lugar, es correlacional porque después de describir lo observado en las variables, se busca identificar el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables y la forma en que se da dicha correlación.

### **3.2 Tipo de diseño del estudio**

Para llevar a cabo todo estudio de investigación, se requiere entre otras cosas de un diseño o plan que permita al investigador alcanzar los objetivos propuestos, a partir de una serie de pasos que deberá seguir, de acuerdo al tipo de investigación que se va a utilizar. En este estudio el tipo de diseño es de carácter transeccional, en la modalidad descriptivo-correlacional, porque “en un primer momento se pretende indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables” (Hernández, 1998) y posteriormente se hace una descripción de las relaciones entre las variables en un tiempo determinado.

Los diseños transeccionales tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. En síntesis se mide y describe la variable 1 y la variable 2 y posteriormente se mide y describe la relación entre estas dos variables. En este tipo de estudio se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

### **3.3 Población y muestra**

Seguidamente, es necesario centrar el interés en “quienes”, se va a realizar la investigación, es decir, en los sujetos u objetos de estudio. Por universo o población se entiende el conjunto total de elementos que constituyen un área de interés analítico.

Para ubicar y determinar la población en este estudio, se consideró a ésta como “todos los miembros de cualquier clase bien determinada de personas, eventos u objetos” (Donald, 1996). Otra consideración de una población, es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

En este estudio y de acuerdo a la pregunta central de investigación la población, que en este caso se tomó en cuenta es: Todos los maestros frente a grupo, de la escuela primaria estatal “Felipe Carrillo Puerto” con clave CT. 31EPR0156Q, de la comunidad de Ticul, Yucatán, así como todos los alumnos de la misma. Siendo un total de doce profesores, de los cuales cuatro son hombres y ocho son mujeres.

Una vez definida la población se procedió a elegir la muestra, la cual “es definida como un subgrupo de la población” (Hernández, 1998), que en este caso se eligieron a siete maestros de doce que laboraban frente a un grupo escolar. Para seleccionar a los maestros se consideraron algunos criterios importantes que permitieron dar mayor validez y confiabilidad, los cuales se presentan a continuación:

- En primer lugar se consideró el número reducido de maestros (12) de la escuela de los cuales se seleccionaron a siete docentes los grados 3°, 4°, 5° y 6° grados.

- Los siete maestros elegidos de 3° a 6°, desarrollan un programa de estudio específico de la asignatura de educación cívica en donde se puede apreciar de manera específica tanto el papel del maestro como del alumno al desarrollar esta asignatura.
- No fueron elegidos los maestros de primero y segundo grado porque la educación cívica la desarrollan de manera globalizada en una asignatura denominada Conocimiento del Medio, la cual integra contenidos de ciencias naturales, historia, geografía y educación cívica.

Tomando en cuenta que no es posible estudiarlos a todos y cada uno de los miembros, fue necesario recurrir a seleccionar una muestra que pueda contribuir a realizar el estudio. La muestra suele definirse como un subgrupo de la población. Para seleccionarla deben delimitarse las características de la población para de esta manera saber cuáles serán los parámetros muestrales. (*Donald, 1996*).

En una investigación dentro del campo educativo, pocas veces se puede medir a toda la población para su estudio, por esta razón seleccionamos una muestra, y desde luego, se pretende que este subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de la población. Todas las muestras deben ser representativas, los términos azar y aleatorio denotan un tipo de procedimiento mecánico relacionado con la probabilidad y con la selección de los elementos.

Considerando que el total de alumnos eran de 168 distribuidos entre los siete grupos de los maestros de tercero a sexto grado, fue necesario recurrir al muestreo estratificado, en donde cada estrato es representado por cada uno de los grupos. Esta acción se llevó a cabo sacando a seis alumnos de cada uno de los siete grupos, siendo un total de 42 estudiantes de los 168 involucrados en la investigación. Para ello se procedió a la técnica de la tómbola, en la que se enumeraron unas bolitas de unicel de acuerdo con el número de lista de los alumnos del grupo y se introdujeron en un recipiente de opaco de plástico y de manera aleatoria se fueron sacando de uno en uno hasta seleccionar a todos los alumnos de cada grupo. Posteriormente se anotaron los nombres de cada uno de los niños seleccionados en proceso.

### 3.4 Datos requeridos

La investigación que se desarrolló en este caso, se realizó a partir de dos variables independientes (V1, V2), en donde se hizo primeramente un estudio descriptivo de cada una de éstas. Posteriormente se llegaron a las correlaciones entre estas variables.

La variable uno (V1) se refirió a la formación docente que posee el profesor de educación primaria, de la escuela “Felipe Carrillo Puerto” de la comunidad de Ticul, Yuc. Para llevar a cabo la medición de ésta, fue necesario conocer el perfil académico de los docentes inmersos en la investigación, su antigüedad en la docencia, la superación profesional permanente como son cursos, talleres y o postgrados, su participación en el esquema de carrera magisterial. Por otro lado, también fue necesario conocer y tener presente en los maestros, sus conocimientos y aspectos básicos del currículum de la educación primaria, el conocimiento y dominio de los rasgos del enfoque de la educación cívica y su vinculación con las otras asignaturas.

En la variable 2 (V2), la cual abarca el desarrollo de la asignatura educación cívica, fue necesario conocer mediante la observación directa, las formas que emplea el profesor para llevar a cabo el desarrollo de la educación cívica, conocer las estrategias didácticas, las formas de evaluación, los trabajos y actividades que emplea en las clases de educación cívica, los recursos didácticos y la manera de cómo los maneja, por último observar las formas de evaluación.

Es importante señalar que también se recurrió a los alumnos de los maestros involucrados en el proceso de investigación, para que a través de sus opiniones expliquen las estrategias, formas de enseñanza, las actividades y formas de evaluación que emplea el maestro de grupo al desarrollar la asignatura de educación cívica. Estas opiniones fueron importantes para reafirmar y confrontar las afirmaciones arrojadas en los otros instrumentos de medición.

La información recopilada en cada una de las variables se utilizó posteriormente para establecer las correlaciones entre estas variables (V1 y V2) y con el fin de poder explicitar que tan importante es la formación docente del maestro de educación primaria en el desarrollo de la educación cívica.

### 3.5 Descripción y aplicación de los instrumentos

Con el propósito de recopilar la información necesaria que pudiera proporcionar los datos y elementos suficientes en el tratamiento de las dos variables determinadas en este estudio, se recurrió a la selección y elaboración de diversos instrumentos que apoyaran dicha labor. Es necesario afirmar que en cada una de las variables se elaboraron instrumentos adecuados a las características de las variables y del tipo de información que se requirió.

Para la variable 1 (V1), la cual se refiere a la formación docente del maestro de educación primaria, se emplearon los siguientes instrumentos: Un cuadro de concentración de datos académicos de los profesores involucrados. Este cuadro incluye aspectos como el tipo de preparación profesional, años de servicio docente, antigüedad y nivel en el esquema de carrera magisterial, cursos, talleres y diplomados de actualización que ha tomado, Plan de estudios de educación normal con el que fue formado. Estos datos fueron proporcionados amablemente por el director de la escuela, con la anuencia de cada maestro involucrado en este estudio. En los casilleros de la ficha o cuadro de concentración se anotaron las calificaciones respetando la escala del uno al cinco. El objetivo esencial de este instrumento fue conocer el perfil profesional actual de cada docente a partir de datos y documentos fidedignos y su interés por estar en un proceso de actualización y superación docente de manera constante.

Otro instrumento que se utilizó para medir la misma variable (V1), fue un cuestionario estructurado con pregunta cerrada, cuya finalidad fue la de conocer las diferentes concepciones de los maestros involucrados, que tienen acerca de la formación docente y del currículo de la educación primaria; las formas de conceptualizar la asignatura de educación cívica, así como la importancia y presencia que le dan a los rasgos del enfoque de la asignatura.

Este cuestionario consistió en una serie de preguntas con cuatro posibles opciones de respuesta: nunca, a veces, casi siempre y siempre, según el grado de frecuencia con que se dio el fenómeno o situación. Posteriormente se le dio valor a cada rasgo del uno al cuatro respectivamente.

También se hizo uso del cuestionario de pregunta cerrada con opción a otra. Este instrumento tuvo la finalidad de conocer con mayor claridad las concepciones del profesor, acerca de la formación docente, así como del conocimiento y manejo del currículo de la educación primaria. Las preguntas de este cuestionario tienen cuatro posibles respuestas, además se incluye en estas un espacio para anotar otra respuesta que no se encuentra en las cuatro opciones anteriores. Las respuestas eran variadas según cada pregunta. Posteriormente se hizo una escala del uno al cinco, en donde el valor mínimo se le asignó a la menos adecuada, siendo en todos los casos la respuesta que se anotó en el espacio extra asignado. Cabe señalar que los valores de las respuestas no aparecen en cuestionario, la valoración se asignó después de administrar el instrumento.

Otro instrumento que se utilizó para recabar información importante, fue una entrevista no estructurada. El objetivo de esta fue confrontar y/o corroborar las concepciones que posee el maestro de grupo acerca de la formación docente y del currículo de la educación primaria. Para darle valor a las respuestas de las preguntas de la entrevista, se utilizó la escala del uno al cinco, en donde el valor mínimo se le asignó a la respuesta más inadecuada de acuerdo al tema de que se trate y el valor máximo a la más adecuada.

Para llevar a cabo la medición de la variable dos (V2) que se refiere al desarrollo de la de la educación cívica se utilizaron diversos instrumentos como son: Un cuestionario estructurado con pregunta cerrada para el alumno, con el propósito de conocer las diversas formas y estrategias que emplea el profesor de educación primaria en el desarrollo de la educación cívica. La valoración empleada en este caso de uno a cuatro, siendo el valor más bajo la respuesta menos adecuada y el valor máximo a la más adecuada.

Otro instrumento que también se administró a los alumnos fue el cuestionario estructurado con opción a otra, el cual tiene la finalidad de conocer los recursos didácticos que emplea el maestro en el desarrollo de la educación cívica, los libros y textos que se emplearon, así como las formas de evaluación que se les administran a los alumnos. Este instrumento consistió en presentar los ítems o preguntas una a una con cuatro posibles respuestas y un espacio con opción a otra alguna que no se

mencionara en ellas, las respuestas eran variadas según los cuestionamientos y se hizo uso de una escala de valores de 1 a 5, en donde el uno era la respuesta menos idónea y el 5 la más adecuada.

Se empleó una guía de observación que tiene como propósito verificar de manera presencial las clases de educación cívica, para identificar las estrategias y las formas de evaluación, las estrategias, así como el planteamiento de dilemas morales y las actitudes de los maestros durante las clases. En esta guía de observación se empleó una escala que va del uno al cuatro, siendo el valor mínimo para “*nunca*” y el valor máximo para “*siempre*”.

Cabe señalar que también se empleó el diario de campo para recabar aspectos relevantes durante las observaciones de las clases de educación cívica y de otras como ciencias naturales, historia y geografía, las cuales tienen relación en un momento dado con los contenidos temáticos de educación cívica.

### **3.6 Procedimiento para la obtención de datos**

Una vez seleccionados y descritos los instrumentos que se mencionan en el apartado anterior se procedió a la administración de los mismos. Para ello fue necesario solicitar la anuencia del director de la escuela, por medio de un oficio para proporcionar las facilidades necesarias. Previamente se llevó a cabo una plática con los maestros involucrados en la investigación, los cuales siempre demostraron mucho profesionalismo y disposición para llevar a cabo la administración de los instrumentos. En dicha reunión se les explicó una vez más el objetivo de la investigación y se les dio a conocer los instrumentos que se emplearían, así como los momentos precisos para su administración, a partir de un cronograma de actividades (Ver anexo 1) para cada maestro y grupo escolar.

Los instrumentos que se utilizaron para medir la variable uno (formación docente) fueron: un cuadro de concentración de datos del perfil académico. Para hacer el llenado adecuadamente de este cuadro, se solicitó a la dirección de la escuela, con la autorización de los maestros, el currículum vitae de cada uno de éstos a fin de extraer los datos precisos contenidos en estos instrumentos, entre estos datos se encuentra: Los años de servicio, grado máximo de estudios, nivel de carrera magisterial, cursos

que ha tomado para acrecentar su formación docente, y Plan de Estudios que cursó su paso en la escuela normal.

La aplicación de la entrevista a los docentes se llevó a cabo de acuerdo al cronograma de actividades, atendiendo a dos maestros por día, uno antes y otro después del descanso. Durante el proceso de las entrevistas se empleó una grabadora y el formato de la entrevista, la cual tuvo una duración aproximada 15 a 20 minutos cada una. Esta actividad se desarrolló en la biblioteca de la escuela de manera tranquila y sin interrupciones ni distractores. Para llevar a cabo la entrevista a los siete maestros participantes en la investigación, se emplearon un total de cuatro días.

Posteriormente y apegado al cronograma de actividades, se reunió a los docentes en la biblioteca de la escuela para administrarles el cuestionario estructurado con pregunta cerrada, con el propósito de obtener algunos aspectos y concepciones personales acerca de la formación docente. Para tal fin se les pidió a los docentes que contestaran de manera individual a cada pregunta del instrumento de manera honesta. Esta actividad se llevó a cabo en un tiempo aproximado de treinta minutos, incluyendo las indicaciones generales.

En otro día posterior y siguiendo con el cronograma de actividades, se procedió a administrar el cuestionario de pregunta cerrada con opción a otra. De igual manera que en la jornada anterior, se reunió a los docentes, en la biblioteca de la escuela y se les entregó el formato del cuestionario, se les dieron las indicaciones suficientes para llevar a cabo su llenado, aclarando que si entre las opciones que se señalan en cada pregunta no apareciera la respuesta que quisieran proporcionar, podrían hacer uso del espacio específico para anotar lo que ellos consideraran.

Para llevar a cabo la obtención de datos en la variable dos, se llevaron a cabo algunas pláticas con los alumnos involucrados de los siete grupos, para informarles acerca del propósito del trabajo de investigación, así como de la importancia de la veracidad y libertad para sus opiniones en los instrumentos que emplearían con ellos.

Posteriormente se desarrollaron sendas jornadas con los grupos involucrados, atendiendo a dos grupos por jornada, uno antes y otro después del descanso dentro

del horario normal de labores, cada grupo fue atendido en la biblioteca escolar, en donde el investigador explicó con detalle el objetivo del trabajo y su importancia al aportar sus opiniones personales de manera veraz y sin temores. Cabe señalar que la administración de estos instrumentos a los alumnos se realizó sin la presencia del maestro de grupo; por último se les dieron las indicaciones para contestar el cuestionario. Este proceso se llevó a cabo en un tiempo máximo de veinte minutos aproximadamente para cada grupo.

Es necesario aclarar que este procedimiento se empleó en los siete grupos involucrados al administrar los dos cuestionarios, de uno en uno, en diferente jornada, aplicando primeramente el cuestionario estructurado con pregunta cerrada y posteriormente (en otra jornada), el cuestionario estructurado con opción a otra.

Para poder administrar las guías de observación en los siete grupos con sus respectivos maestros, primeramente se hizo una reunión entre los docentes participantes, para que cada uno señalara con anticipación, el día y la hora en que serían observados, procurando evitar el choque de horario de otros grupos participantes.

Se llevaron a cabo dos observaciones por día, una antes y otra después del descanso, en un tiempo aproximado de una hora. Siendo un total de dos observaciones por grupo involucrado. Cabe señalar que los maestros responsables de los grupos fueron informados con suficiente anticipación del día y la hora en que serían observados. La primera observación realizada fue en una clase de educación cívica y la segunda observación en una clase de ciencias naturales, historia o geografía, esto fue con el fin de verificar si el docente trabajaba de manera transversal la educación cívica con estas asignaturas.

El otro instrumento que se empleó fue el diario de campo. Este instrumento se utilizó en diferentes momentos de la jornada escolar, en los que se interactuaba de manera directa con los maestros y alumnos de los grupos involucrados, por ejemplo a la hora de la entrada, en el descanso, a la hora del homenaje a la bandera y a la hora de la salida. En este documento se llevaron a cabo anotaciones importantes acerca de lo que acontecía en el contexto escolar y que en un momento dado pudiera ser útil en la investigación.

### 3.7 Procedimiento de análisis de los datos

Después de haber terminado de aplicar todos los instrumentos de ambas variables para recopilar la información, se procedió a codificar las respuestas, utilizando valores numéricos. Para llevar a cabo esta tarea se codifican las categorías de los ítems, elaborar los códigos, llevar a cabo la codificación y se guardan los datos.

Es necesario aclarar que el cuestionario estructurado de pregunta cerrada y las guías de observación utilizadas en esta investigación, se encontraban precodificadas, es decir, sus valores habían sido asignados con anticipación, esto no ocurrió con la entrevista y el cuestionario de pregunta cerrada con opción a otra, en los cuales fueron asignados posteriormente.

Antes de iniciar con el proceso de codificación, fue necesario conocer los valores de cada una de las respuestas de los instrumentos, seguidamente se elaboraron los libros de códigos (uno para la V1 y otro para la V2) de todos y cada uno de los instrumentos que se administraron, en los cuales se indicaban las codificaciones de cada pregunta y que valores había que anotar en las columnas, así como el significado de cada valor numérico. Posteriormente se llevó a cabo la codificación de los datos el cual consiste en llenar cada uno de los cuadros o formatos, para concentrar la información recopilada con los instrumentos de medición anteriormente utilizados. Una vez concluida la concentración de los datos se guardaron para hacer los análisis posteriores de los resultados.

Los datos que se obtuvieron en la variable uno, que se refiere a la formación docente de los maestros de educación primaria, al administrar cada uno de los instrumentos, fueron los siguientes:

Con los dos cuestionarios (estructurado con pregunta cerrada y el estructurado con opción a otra) se obtuvo información referente al tipo de formación docente de cada uno de los maestros involucrados, así mismo se pudo comprobar sus conocimientos y concepciones del currículo de la educación primaria y de la asignatura de educación cívica. Cabe señalar que en el cuestionario estructurado con pregunta

cerrada ya se habían asignado el valor precodificado, no así con el otro cuestionario con opción a otra. Los valores de las respuestas fueron asignadas posteriormente.

En el cuadro de concentración de datos, que se refiere al perfil académico de los docentes investigados, se obtuvo información necesaria para conocer cuáles han sido los docentes han participado en cursos, talleres, diplomados, también permitió saber la antigüedad en el servicio docente, grado máximo de estudio y el tipo de formación académica que obtuvo al cursar en la escuela formadora de docentes, y conocer los cursos que han tomado acerca del desarrollo de la educación cívica. También se diseñó una escala de valores con el fin de ubicar los puntajes de cada uno de los rasgos medidos a cada maestro y con ello conocer quiénes iban presentando una mayor o menor formación docente en los aspectos determinados.

Con la entrevista no estructurada aplicada a los docentes se obtuvo información importante para conocer las concepciones de los maestros acerca de la formación docente y su influencia en la educación primaria, sus opiniones acerca de la importancia de la actualización permanente; sus opiniones sobre las competencias didácticas que debe poseer el docente, su visión acerca del currículo de la educación primaria y de la asignatura de la educación cívica, sus opiniones acerca de la vinculación de la educación cívica y con las otras asignaturas del mapa curricular. Esta información sirvió para corroborar lo valorado en el cuadro de concentración del perfil académico y las respuestas obtenidas en los cuestionarios estructurado de pregunta cerrada y el estructurado con opción a otra.

Por otro lado, los datos recopilados con los instrumentos para medir la variable dos, referente al desarrollo de la educación cívica, fueron los siguientes:

En los cuestionarios estructurados de pregunta cerrada y con opción a otra, administrados a los alumnos de los maestros involucrados en la investigación, permitieron conocer aspectos importantes sobre cómo el docente se desempeña en las clases de educación cívica, qué actividades hacía, qué utilizaba en sus clases, cómo evaluaba, si despertaba o no el interés en sus clases, cómo participaba en situaciones de conflicto y discusiones de dilemas morales, cómo propiciaba el

desarrollo de los valores y cómo los practicaba el maestro en el salón de clases y en la escuela.

Las observaciones que se llevaron a cabo a los docentes involucrados en este estudio al desarrollar las clases de educación cívica, y a los alumnos al momento de participar en ellas, sirvieron para contar con elementos suficientes y corroborar y completar los resultados que manifestaban los alumnos en los cuestionarios administrados. En los docentes se pudo observar aspectos importantes como: el tipo de planeamiento didáctico, el dominio del tema que desarrollaba, las estrategias que utilizó, los recursos didácticos que empleó en las clases, el desarrollo de alguna estrategia para desarrollar la moral en los educandos, las formas de evaluación y la forma de cómo vinculaba la educación cívica con las otras asignaturas; también se observó si el maestro enseñaba con el ejemplo de sus actos; se observó el autoritarismo del maestro para mantener cierta disciplina durante la clase. En el caso de las observaciones a los alumnos, se obtuvieron datos acerca del interés que demostraban en las clases; el tipo de actividades que realizaban, sus participaciones y opiniones en situaciones de conflicto y dilemas morales, la confianza que demostraban en las clases, la participación de los alumnos al desarrollar estrategias el docente.

Estos datos permitieron tener una idea más clara entre la formación docente de los maestros involucrados en la investigación y las estrategias didácticas y formas de que empleaban para desarrollar las clases de educación cívica, permitiendo acercarse a la realidad de la práctica educativa de los maestros y los alumnos que participaron en el proceso de investigación. Los diarios de campo empleados en cada maestro, aportaron información relevante que permitió complementar las respuestas obtenidas en los instrumentos anteriores, pues contenían aspectos a veces de poca importancia, pero que al final sirvió para completar y reafirmar algunos aspectos como el comportamiento y las actitudes de los maestros al interactuar con los alumnos al llevar el desarrollo de la educación cívica, y verificar si el maestro realmente enseñaba con el ejemplo de sus actos, el clima del salón de clase, las formas de comunicarse con sus alumnos.

Es preciso aclarar que en los cuestionarios y las guías de observación administradas a los maestros y alumnos, se llenaron unos cuadros de datos de

respuestas y posteriormente otros en los cuales se presentaban el número de cada pregunta y los valores asignados por los docentes; de cada pregunta se sacaron los siguientes datos: El puntaje total, el porcentaje alcanzado, la frecuencia relativa por puntaje, la mediana de puntaje, la media por puntaje. Al final también se calculó la moda, la mediana, la media aritmética y la desviación estándar de cada instrumento.

Para llevar a cabo la cuantificación de los datos obtenidos de los diversos instrumentos utilizados, se procedió de la siguiente manera: primeramente se agruparon los datos obtenidos en categorías, en donde a cada rubro se le asignó un símbolo numérico para indicar a los sujetos y después obtener los porcentajes de cada uno. En este caso fueron el total de docentes investigados, el valor de cada ítem, el promedio general por cada uno de los docentes y los grupos de alumnos.

Para esto se utilizó un cuadro de distribución de frecuencias para ordenar las puntuaciones en sus categorías correspondientes, el cuadro también incluye las frecuencias relativas y acumuladas. Para obtener el porcentaje o frecuencia relativa se empleó la siguiente fórmula:

$$\text{Frecuencia relativa} = \frac{N_c}{N_T} (100)$$

Donde  $N_c$  es el número casos o frecuencias absolutas en la categoría y  $N_T$  es el número total de casos. Estos datos se anotaron en los cuadros, anteriormente señalados, que permitieron concentrar y clarificar los resultados obtenidos.

De igual manera se calculó la media aritmética, la mediana y la moda. La media es la medida de tendencia central usada con mayor frecuencia y se define como el promedio aritmético de una distribución. Su símbolo es  $\bar{X}$ , y es la suma de todos los valores dividida por el mismo número de casos, su fórmula es:

$$\bar{X} = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + X_k}{N}$$

La simplificación de la fórmula de la media aritmética es:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

El símbolo “  $\sum$  ” indica que debe efectuarse una sumatoria de todos los datos, “X” es el símbolo de la de una puntuación y “N” es el número total de casos o puntuaciones.

La mediana es el valor que divide a la distribución por la mitad, lo que permite ubicar los casos por debajo o por encima de la misma. Es decir, la mediana refleja la posición intermedia de la distribución. La fórmula para calcular la mediana es:

$$\frac{N + 1}{2}$$

La moda es la que permite conocer cuál es la categoría o puntuación que ocurre con mayor frecuencia.

En esta investigación también se utilizó la desviación estándar, que viene siendo el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media. Esta medida es expresada en unidades originales de medición de la distribución. Se interpreta en relación con la media. Cuanto mayor es la dispersión de los datos alrededor de la media, mayor es la desviación estándar. Se simboliza con “s” o la sigma minúscula (o) y su fórmula esencial es:

$$S = \frac{\sqrt{\sum (X - \bar{X})^2}}{N}$$

Esta es la desviación de cada puntuación respecto a la media elevada al cuadrado, se suman todas las desviaciones cuadradas, se divide entre el número total de puntuaciones y a esta división se le saca la raíz cuadrada.

Cabe destacar que para describir los datos se interpretaron las medidas de tendencia central y de la variabilidad en conjunto, no aisladamente. Para ello tomamos en cuenta todas las medidas. Para interpretarlas lo primero que se hace es tomar en cuenta el rango potencial de la escala. En este caso, se utilizó una escala de actitudes de tipo Likert para medir las actitudes de los involucrados en la investigación tanto a maestros como a alumnos, respecto a cada ítem, a cada actitud al que se refería con sus opiniones y respuestas en cada uno de los instrumentos utilizados en este estudio.

Para ello fue necesario hacer uso de unos cuadros que tenían unas rectas numéricas divididas en cuatro o cinco partes, en las que se marcaban las actitudes con la escala: Actitud totalmente desfavorable, Actitud casi totalmente desfavorable, actitud ni favorable ni desfavorable, Actitud casi totalmente favorable y Actitud Totalmente favorable.

Estas escalas se utilizaron en cada una de los ítems o aspectos que contenían cada instrumento que se emplearon para recabar la información, con el propósito de conocer las tendencias de los sujetos con respecto a cada uno.

Con los resultados obtenidos de los cuadros estadísticos de la concentración de los resultados y de las escalas Likert, se procedió a medir el coeficiente de la correlación de Pearson. Esta es una prueba que permite analizar y conocer la relación entre dos variables medidas en un mismo nivel por intervalos o de razón. Este coeficiente de correlación se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de otra variable en los mismos sujetos.

El coeficiente "r" de Pearson puede variar de  $-1.00$  a  $+1.00$  donde las correlaciones pueden darse hacia una u otra dirección. Es decir, puede tener sentido positivo o negativo. Según la indicación de la dirección del signo, el valor numérico y la magnitud de la correlación.

$-1.00$  = Correlación negativa perfecta ("A mayor X, menor Y". Es decir, cada vez que X aumenta una unidad, Y disminuye siempre una cantidad constante). También puede probar la correlación del tipo "A mayor X, mayor Y"; "altos valores de X están asociados con altos valores de Y". Esta prueba de Pearson no considera a las variables como a una independiente y a otra como dependiente, ya que no evalúa la causalidad. Esta también se aplica a menor X, mayor Y".

FÓRMULA “r” DE PEARSON  $\Sigma$ 

$$r = \frac{\sum xy - \frac{(\sum x)(\sum y)}{N}}{\sqrt{\left[ \sum x^2 - \frac{(\sum x)^2}{N} \right] \left[ \sum y^2 - \frac{(\sum y)^2}{N} \right]}}$$

Donde: r= r de Pearson;  $\Sigma X$ = suma de las puntuaciones en la distribución X;  $\Sigma Y$  = suma de las puntuaciones de Y;  $\Sigma XY$ = suma de los productos de las puntuaciones apareadas de X y Y;  $\Sigma X^2$ = suma de los cuadrados de las puntuaciones en la distribución de X;  $\Sigma Y^2$  = suma de los cuadrados de las puntuaciones en la en la distribución de Y; N= el número de puntuaciones apareadas de X y Y (sujetos)

Otra prueba estadística a la que se recurrió en esta investigación fue la “T” de “student”, la cual se define como una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto de sus medias.

La fórmula del valor de “t” es la siguiente:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}$$

Donde  $X_1$  es la media de un grupo,  $X_2$  es la media de otro grupo,  $S_1^2$ , es la desviación estándar del primer grupo elevado al cuadrado,  $N_1$  es el tamaño del primer grupo,  $S_2^2$  es la desviación estándar del siguiente grupo elevado al cuadrado y  $N_2$  es el tamaño del segundo grupo. En donde el denominador es el error estándar de la distribución muestral de la diferencia entre medias. Para saber si el valor “t” es significativo se aplica la fórmula:  $gl = (N_1 + N_2) - 2$ . En donde  $N_1$  y  $N_2$  son los tamaños de los grupos que se comparan menos dos; se calculan los grados libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos pueden variar libremente.

Son determinantes ya que nos indican qué valor debemos esperar de "t" dependiendo del tamaño de los grupos que se comparan. Entre mayor número de grados de libertad se tengan, la distribución "t" de Student se acerca más a ser una distribución normal y usualmente, si los grados de libertad exceden los 120 la distribución normal es utilizada como una aproximación adecuada de la distribución "t" de Student.

## **CAPÍTULO 4**

### **INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

#### **4.1 Variable V1**

Una vez concluido el análisis de los datos que arrojaron los instrumentos empleados en este estudio y después de someterlas a diversos tipos de medición, se procedió a la interpretación de los resultados de los mismos.

En la Variable 1, la cual se refiere a la formación docente, se pudo notar que de los siete maestros involucrados en la investigación, cuatro profesores tenían estudios de Licenciatura en Educación Normal, uno con Licenciatura en educación preescolar y los dos restantes sólo poseían Normal Básica, egresados de los Planes 84 y 75 respectivamente; dos de los siete maestros contaban con más de siete años de servicio y los otros cinco tenían más de 16 años de servicio docente frente a grupo, por lo que se consideró que en forma general todos los maestros involucrados en esta investigación poseían una amplia experiencia en el trabajo docente como maestros de grupo de primaria. Por otro lado también se pudo constatar que había una diversidad en cuanto a su formación docente inicial.

Todos los maestros involucrados opinaron, en las entrevistas que siempre es importante permanecer actualizados de manera constante para conocer y dominar las innovaciones pedagógicas que permitan mejores resultados académicos. También afirmaron que es necesario participar en los cursos de carrera magisterial a fin de mejorar la calidad educativa en los educandos. Sin embargo se pudo constatar que tres de los siete maestros no participaban en el esquema de Carrera Magisterial y no tomaban cursos, los otros cuatro maestros que si participaban estaban más interesados por los resultados del proceso de evaluación y saber si podían aspirar al siguiente nivel de este esquema, dejando en último término, el propósito esencial de este proceso de actualización que es para mejorar su formación y sus competencias docentes y poder emplear esas habilidades en el desarrollo y en los proceso de enseñanza y desarrollo de las asignaturas, específicamente en la de Educación Cívica.

En la promoción de diplomados para maestros de educación primaria, que se ofertó en el 2005 al 2007 en la comunidad de Ticul, ninguno de los docentes investigados, quiso inscribirse a estos cursos, a pesar que estos estudios eran completamente financiados por el programa escuelas de calidad (PEC). En este diplomado se le proporcionó muchas facilidades a los docentes que quisieran participar, por ejemplo, la invitación fue abierta para todos los maestros de la escuela, los materiales y recursos para tomar el curso fueron completamente gratuitos. El curso tuvo una duración de 240 horas, en contra turno, en este caso vespertino. Cabe señalar que este diplomado de “Docencia y desarrollo humano” hubiera fortalecido en gran medida a la formación docente de los maestros, pero no tuvieron el interés por tomarlo.

Esta situación fue completamente opuesta a lo que expresaron los docentes en la entrevista en donde habían señalado la imperiosa necesidad de permanecer siempre en constante actualización, seis de los siete maestros no tenían tomado ningún curso de actualización sobre el desarrollo de la educación cívica, a pesar de que dos años antes de este estudio, se llevó a cabo la promoción de este curso y otros más para maestros de educación primaria y secundaria a nivel estatal. Esta situación demostró una vez más que los maestros, no le dan la importancia debida a esta asignatura, aun cuando estos mismos docentes en su mayoría (6 de 7), expresaron en las entrevistas, que la asignatura de educación cívica, al igual que todas las demás, era de suma importancia en el mapa curricular. También se detectó que uno de los maestros que si tomó el curso antes citado, hizo uso del material y tomó en cuenta algunas de las estrategias didácticas que se señalaban en los libros de texto y en los materiales que se le proporcionó en el curso citado, propiciando cierta mejoría en desarrollo de las clases de educación cívica, aunque en el desarrollo de la educación moral poco se pudo apreciar pues estos cambios requieren de una labor constante, permanente para ver resultados a mediano y largo plazo.

Se puede afirmar que la mayoría de los maestros involucrados demostraron muy poco compromiso por realizar algún tipo de actualización profesional pues casi nunca participan en cursos, talleres, diplomados que se ofrecieron en su momento de manera gratuita y a contra turno para que no se perjudicaran las clases normales en sus centros de trabajo. Para las promociones al esquema de Carrera Magisterial

cuatro maestros demostraban mucho interés por ascender a otros niveles del esquema, es decir, para incrementar sus percepciones económicas, pero por otro lado, como se observó en la investigación, casi nunca lograban aterrizar lo asimilado en los cursos y talleres de actualización docente en su grupo escolar, los otros tres maestros no participaban en el esquema de carrera magisterial.

Con respecto a las sugerencias didácticas seis de los siete maestros afirmaron que nunca o casi nunca revisaban estos documentos, es decir estaban desinformados de algunas innovaciones básicas que se han tenido en los planes y programas pues, aun cuando poseían estos documentos no los analizaban para ponerlos en práctica, es por ello que persistía aún ese tradicionalismo en la forma desarrollar la educación cívica en los educandos. El otro maestro señaló que casi siempre lo revisaba pero que muy poco no lo ponía en práctica en su trabajo docente debido a la falta de tiempo y/o materiales.

A pesar de los años de servicio y de los diversos cursos que los maestros han tomado, en su mayoría desconocían el concepto de currículo, su significado y su relevancia para su correcto desarrollo en la asignatura de la educación primaria.

En cuanto al conocimiento y dominio pleno del currículo, seis de los siete maestros demostraron tener poco o muy poco acerca de éste. Tenían nociones vagas para saber desarrollar de manera eficiente el currículo de la educación cívica en la escuela primaria; desconocían los aspectos antes señalados. Los maestros en su mayoría, no tenían una visión general del mapa curricular del plan de estudios de la educación primaria. También argumentaron que era suficiente con que cada maestro desde su grado conociera su programa. Esta visión parcializada no ayudó a que el maestro articule los contenidos temáticos de los grados superiores y la secuenciación de los contenidos temáticos de un grado a otro. Asimismo por esa misma visión desarticulada del currículo, la mayoría de los maestros desconocían el carácter interdisciplinario de la asignatura de educación cívica con las otras asignaturas del mapa curricular.

La mayoría de los maestros (5 de 7) señalaron que es importante relacionar los contenidos temáticos de una asignatura con otra, sin embargo, de acuerdo a lo

observado en las clases y en las libretas de los alumnos, ningún maestro relacionó el tema que desarrollaba con la asignatura de educación cívica, cayendo en una total desarticulación de la enseñanza y desarrollo de estos contenidos. Esta misma situación se observó en los demás grados y asignaturas como historia, geografía y ciencias naturales entre otras, aun cuando los programas y el plan de estudios sugiere categóricamente que estas asignaturas se interrelacionan con contenidos de educación cívica, no se desarrolló la transversalidad, propiciando una segmentación en el carácter formativo de éstas, ocasionando además el aislamiento de los conocimientos.

Por otro lado, al desarrollarse las entrevistas y preguntar a los maestros investigados sobre el conocimiento del currículo de la asignatura de educación cívica, se notó que la mayoría (5 de 7) desconocía los rasgos del enfoque de la asignatura, desconocían los aspectos en que se divide la asignatura para su desarrollo. Los otros dos maestros, si conocían parcialmente algunos de estos rasgos, pero pocas veces lo tomaron en cuenta al llevar a cabo el desarrollo de la educación cívica. Los maestros en su mayoría argumentaban en la entrevista que todas las asignaturas son importantes, ya que el niño “debía conocer de todo un poco”, sin embargo se notó que a la de educación cívica la han dejado abandonada, pues la desarrollaban de manera tradicionalista, y cuando el tiempo era suficiente se desarrollaba la clase. El maestro solo marcaba a veces cuestionarios o pequeños resúmenes a los niños, dándole mayor tiempo e importancia a las asignaturas de español y matemáticas, argumentando que éstas eran las que se evaluaban en los exámenes de ENLACE. Cabe señalar que es a la educación cívica a la que le dieron menor importancia de todas las demás.

En el tercer grado existía un libro para el maestro de educación cívica, historia y geografía que ningún profesor utilizaba para llevar a cabo su planeación y desarrollar las clases de educación cívica, en este valioso documento se presentan una serie de sugerencias didácticas y estrategias para desarrollar en las clases. Cabe mencionar que este libro y todo su contenido está dirigido a todos los grados de la educación primaria, pues así lo sugiere el plan de estudio de 1993 y el programa de educación cívica.

Cabe señalar que el libro para el maestro de educación cívica, antes mencionado, se conocía muy poco por los maestros, pues en primer lugar no todos los docentes contaban con algún ejemplar para revisar y poner en práctica su contenido correspondiente, y también desconocían que en los demás grados superiores (4°, 5° y 6°) no se contaba con este ejemplar, el cual contenía entre sus sugerencias didácticas, aunque es importante aclarar que en la biblioteca de la escuela se contaba con seis ejemplares que nunca o casi nunca se utilizaron.

Los maestros en su mayoría (5 de 7) desconocían las sugerencias didácticas, la forma de vincular las asignaturas y las formas de evaluación que se presentaban en los programas y en el libro para el maestro. Los otros dos maestros que si lo conocían pocas veces lo empleaban en su práctica educativa. Los docentes en su mayoría abordaban los temas de educación cívica que aparecían en las guías de estudio comerciales, dejando a un lado completamente los materiales de texto y el programa oficial de la SEP. Es decir, no planeaban de acuerdo al enfoque y a las características de la asignatura.

Por último los maestros señalaron que es importante y necesario permanecer en constante actualización, aunque en realidad, demostraban casi siempre lo contrario. Los que supuestamente se actualizaban tomando cursos de superación profesional, lo hacían con el fin de alcanzar mejores salarios y escalar mejores posiciones en el escalafón, pero no para objetivo esencial del curso mismo, pues no se preocupaban en mejorar sus formas de enseñanza, utilizar estrategias específicas y otras formas de evaluar en la asignatura de educación cívica.

Con todo lo anteriormente mencionado se puede decir que la formación docente que presentaron los maestros involucrados en esta investigación fue hasta cierto punto deficiente, (Ver anexo 2) debido a que no demostraron completa dedicación, empeño, vocación, ni verdadera ética profesional, para formarse y actualizarse día con día como profesionales de la educación y estar a la vanguardia y la exigencia que se presentan en estos tiempo de grandes cambios y avances.

## 4.2 Variable V2

Posteriormente se abordaron los resultados encontrados en la Variable 2, que se refiere al desarrollo de la Educación Cívica en la escuela primaria. En este caso se pudo notar que la mayoría de los maestros involucrados realizaban sus planeamientos didácticos de la asignatura de Educación Cívica, esto se constató, al observar los planes de clase que se le entregaban al director de la institución para su firma, en donde se notó que tienen los elementos como son: El bloque, el contenido, los propósitos, las actividades los recursos didácticos, y las observaciones. Pero al observar el desarrollo de estas clases se comprobó que la mayoría de los maestros dejaban a un lado su plan de clase, haciendo caso omiso de las actividades que tenían señaladas, es decir, improvisaban con otras actividades de tipo tradicionalista, al solo exponer el tema señalado y después dictaban el cuestionario que los alumnos tenían que resolver, así lo afirmó el 80 % de los niños en el cuestionario que se les aplicó. Es decir la entrega de los planes semanales a la dirección de la escuela era solo requisito o trámite para cumplir con lo administrativo, dejando a un lado el desarrollo formal de lo que se había plasmado en el plan de clase. Esta situación propiciaba desánimo y fastidio en las clases de educación cívica.

Al observar las clases de ciencias naturales, historia y geografía, en los grupos que conforman la muestra, se notó que cinco de siete maestros desarrollaban sus clases de manera vertical, es decir, abordaban para su enseñanza cada contenido de manera aislada, sin llegar a la articulación con contenidos de educación cívica. Prácticamente no relacionaban el tema de educación cívica con otras asignaturas, como la historia que nos remite mucho a la justicia, los poderes de la nación, las leyes de reforma su el análisis de su contenido.

Esta situación vino a contra decir lo que la mayoría de los profesores habían expuesto en la entrevista, al preguntarles acerca de la importancia de la vinculación de las asignaturas de la historia, ciencias naturales y geografía con los contenidos de la educación cívica. De igual forma, se comprobó que los maestros no respetaron el carácter interdisciplinario del mapa curricular que sugiere el plan y programas de estudios de 1993, de Educación Primaria. Es decir, en ningún momento los maestros vincularon los temas de las otras asignaturas con la de educación cívica.

Por otro lado, también se pudo notar que la mayoría (6 de 7) de los maestros observados en sus grupos escolares no emplearon estrategias didácticas adecuadas para desarrollar la educación cívica, como son la presentación y análisis de dilemas morales, el diagnóstico de situaciones, el role playing, las cuales son las más conocidas. Cabe señalar que algunas de estas estrategias son sugeridas en el plan y programas de estudio de 1993 de la educación primaria. En su lugar, los maestros, explicaban el tema con sus propias palabras, o leían algún párrafo y después explicaban nuevamente.

Al ser entrevistados los maestros en su mayoría afirmaron que a veces utilizan material didáctico para desarrollar sus clases, otros dijeron que no existe en la escuela material didáctico en la institución para esta asignatura. Esta afirmación es errónea pues en la biblioteca escolar se pudo comprobar la existencia de algunas láminas y cuadernillos que fueron donados por el Instituto Federal Electoral (IFE) para algunos temas de esta asignatura. El calendario de valores que se entregaban a cada grupo y el juego de la lotería de valores, varios libros de los valores de la democracia y los textos: ABC de los derechos humanos y Conoce Nuestra Constitución, son otros de los materiales con los que contaba la biblioteca escolar, pero desafortunadamente casi nunca se utilizaron, ni antes, ni durante, ni después de realizar esta investigación. Lo anterior viene a confirmar que casi todos los docentes le dieron poca importancia a esta asignatura.

En los grupos escolares que se visitaron para las observaciones, el maestro preguntaba a los niños sobre el tema y estos casi no participaban por temor o desconocimiento. Esta situación propiciaba que los alumnos se notaran desinteresados en la clase, pues casi no había participaciones por parte de ellos. El maestro tenía que responder a la pregunta ante la poca o nula participación de los alumnos. Esta situación se pudo notar en seis de los siete grupos observados. Lo anterior lo reafirmó el 82 % de los niños en el cuestionario al señalar que nunca les ha gustado la clase de educación cívica.

La mayoría de los maestros (cinco de siete) solo empleaban como recursos y materiales didácticos el pintarrón, y el libro conoce nuestra constitución, en el caso de los grupos de cuarto, quinto y sexto grado. No emplearon láminas, ni revistas, ni otros

materiales para hacer más atractivo y comprensible el desarrollo de los temas. Esta situación solo contribuyó en su mayoría de los casos al fastidio, pues los niños ya querían salir del salón al saber que faltaban pocos minutos para el toque de salida.

En el caso de los maestros que laboraban en los grupos de cuarto grado, se observó que todos empleaban el cuadernillo titulado “Conoce nuestra constitución”, únicamente para leer resolver los cuestionarios que los maestros dictaban como tarea para la casa. Con estas acciones se pudo notar que los maestros no aprovechaban al máximo el uso y manejo de los libros texto. Cabe señalar que estos cuadernillos que se les entregaron a los niños de cuarto grado al inicio del curso escolar, pero deberían ser usados también en los demás grados superiores, como un auxiliar, porque así se requiere para el tratamiento de algunos temas similares en éstos. Los maestros casi nunca usaron los materiales de apoyo que existen en la biblioteca escolar, en la cual se pueden encontrar, textos de educación cívica, láminas e ilustraciones que contenían alguno de los valores. Tampoco hicieron uso de los materiales que había entregado el IFE (Instituto Federal Electoral). Por su lado, el 90 % los niños expresaron que nunca o a veces, utilizaban algún material como otros libros o láminas en las clases de educación cívica. Esta acción antes descrita destaca la incongruencia en las respuestas de los maestros en la entrevista, cuando señalaban en su mayoría que era importante manejar diversos materiales y recursos didácticos para apoyar la enseñanza de la educación cívica.

En el proceso de evaluación la mayoría de los docentes, empleaban como únicos instrumentos el cuestionario y la prueba escrita. Dejando de utilizar otros instrumentos que se sugieren en el libro para el maestro, como son las participaciones y opiniones personales, la escala estimativa, trabajos en equipo, dibujos, las investigaciones extra clase y la forma de expresar sus ideas personales de los alumnos. En los cuestionarios se usaban preguntas para propiciar la memorización de la información. Al respecto casi el 80 % de los niños señalaron que nunca o casi nunca les gustaba el examen de educación cívica, los otros afirmaron que si les gusta porque solo eran las preguntas del cuestionario que había dejado para su estudio el profesor. Nunca emplearon otras formas de evaluar o emplear preguntas adecuadas en los cuestionarios, ni en los exámenes que induzcan al niño al análisis y la reflexión o a

situaciones cercanas a lo que vive; más bien eran preguntas para medir la memorización de la información. Esta forma anticuada de evaluar solo el conocimiento, mediante la memorización impide al alumno a reflexionar éticamente acerca de alguna situación que se le presente al alumno.

Por otro lado, la mayoría de los maestros investigados no enseñaban con el ejemplo de sus actos, pues se pudo notar que en las jornadas y en las clases de educación cívica, al hablar por ejemplo, del respeto e igualdad, los maestros generalmente exponían un bonito discurso del valor en estudio, pero sus actitudes eran en varias ocasiones opuestas a lo que venían expresando. Esta misma actitud también se pudo notar fuera del salón de clases. El 50% de los niños afirmaron que a veces los maestros demostraban actitudes de respeto, puntualidad, responsabilidad y justicia, el 10 % afirmó que nunca y el 40 % restante dijo que casi siempre lo hacían.

Por su lado, poco más del 50% de los niños expresaban que les tenían poca credibilidad a sus maestros, solo un 10% dijo tener suficiente credibilidad, pues también señalaron que les inspiraban más temor que respeto así como poca confianza. Con esta situación se pudo comprobar que los maestros, en su mayoría, no toman en cuenta los rasgos del enfoque de la educación cívica, al desarrollarse de manera vivencial, así como también hacen caso omiso a las sugerencias didácticas que están señaladas en el libro para el maestro de educación cívica, que aparece en el tercer grado y que es el mismo que se debe emplear y tomar en cuenta en los demás grados superiores.

También se pudo notar que los maestros emplearon el autoritarismo como único medio para conservar la disciplina y el orden en el salón de clases, por su lado los niños se notaron quietos y callados en su mayoría, aunque la desatención a la clase en su mayoría era evidente. Los maestros propiciaban la participación de manera forzada, pues los niños temían contestar algo indebido o incorrecto. El 75% de los alumnos expresaron que los maestros pocas veces o nunca propiciaban el respeto mutuo entre sus compañeros dentro o fuera del salón de clase, y que algunas veces les daban su lugar, pues mayormente el maestro se notaba siempre autoritario. Más del 50% de los alumnos expresaron que los maestros les hablaban de ciertos valores como el respeto, la tolerancia, la justicia, la igualdad, pero se pudo observar en las

clases y en área de la escuela en varias ocasiones que no ponían en práctica lo que se les explicaba a los niños en el salón de clase. Es decir, que pocas veces se practicaba el respeto, la tolerancia o la justicia en el salón de clases o en la escuela. Más bien los alumnos sólo acataban las órdenes e indicaciones que daban los maestros.

En una de sus respuestas el 50% de los niños señalaron que a veces les gusta la clase de educación cívica, primero porque casi no tenían esa clase, segundo cuando había, casi siempre se hacían las mismas actividades y que pronto se fastidiaban en la clase. También señalaron que los maestros en su mayoría no les daban ejemplos de situaciones, hacer dramatizaciones, para que los niños puedan analizar y discutir.

Con base en todo lo anteriormente descrito es posible decir que las clases de educación cívica en la escuela primaria se desarrollaban de manera monótona y tradicional, debido a que los docentes no lograron desarrollar las formas de enseñanza, ni las estrategias adecuadas para alcanzar una educación basada en valores a los niños, no recurrieron a ninguna fuente de consulta, ni trataron de superarse profesionalmente para poder cubrir esta deficiencia, así como tampoco lograron comprender y manejar el currículo de la educación primaria con el objeto de mejorar y organizar su formas de desarrollar las clases de educación cívica.

Lo anterior no contribuye al desarrollo de actitudes y valores en los educandos, lo cual es la parte esencial de la asignatura de educación cívica.

Por su lado, los niños en su mayoría no lograron demostrar interés ni motivación por aprender los contenidos de la Educación Cívica, aquellos que sí lograron aprender los contenidos, lo hicieron de manera memorística, porque esas fueron en su mayoría las formas y estrategias que emplearon los maestros al desarrollar esta asignatura. Por lo anteriormente descrito se puede afirmar con seguridad que la mayoría de los maestros elegidos en este estudio tienen deficiencias (Ver anexo 2) para desarrollar de manera formal la asignatura de educación cívica. De igual manera tienen debilidades para el desarrollo moral en los niños pues no lo demuestran como es debido con sus actitudes ni en sus clases ni en la escuela donde se convive.

### 4.3 Correlación de la V1 y V2

Una vez descritos los resultados encontrados en la variable uno, que se refiere a la formación docente, y la variables dos, que abarca el desarrollo de la educación cívica, se procedió a presentar los resultados de la correlación que se dio entre ambas variables.

Se pudo observar que la formación docente que presentaron los maestros que conformaron la muestra de este estudio, estaba basada en general, de los conocimientos que adquirieron en la Escuela Normal, al conformar su formación docente inicial, es decir, carecían de un perfil profesional actualizado, lo cual se pudo apreciar con el papel del maestro que se observó en su centro de trabajo, en su grupo escolar, en las formas de enseñanza y en la poca preocupación que demostraron para estar actualizados de manera constante y permanente. Esta actualización deficiente que presentaron en su mayoría los docentes, se reflejó en las formas que empleaban para desarrollar en sus clases de educación cívica; también se hizo presente cuando el maestro de grupo caía en el tradicionalismo al emplear casi siempre en una misma forma de enseñar y de evaluar a los educandos. Por último, también se observó que los profesores no dominaban y desconocían los aspectos y características del enfoque de la asignatura de educación cívica.

Por otro lado, tampoco se observó la preocupación e interés de los educadores por permanecer actualizados de manera constante. Ninguno de los maestros pudo demostrar habilidades y nuevas formas de desarrollar las clases de educación cívica, esta situación simplemente se dio porque su proceso de formación y actualización permanente es deficiente, además, no han sabido darle el uso pedagógico adecuado para mejorar sus competencias de enseñanza.

En su mayoría los maestros observados demostraron desconocimiento del currículo, de su dinámica e importancia que representa para desarrollarlo de manera eficiente; desconocían el mapa curricular de la educación primaria y de la asignatura de educación cívica. Esta situación se hizo evidente cuando el maestro no desarrolló adecuadamente el currículo de la educación primaria, no tomó en cuenta el carácter

interdisciplinario de las asignaturas y tampoco llevaron a cabo alguna adecuación curricular que le permitiera mejorar el desarrollo de la educación cívica.

En otras ocasiones los maestros hicieron caso omiso de las características biopsicosociales de los educandos, con fin de escoger adecuadamente las actividades, materiales y recursos didácticos, las estrategias de enseñanza y las formas de evaluar para que vayan acordes a las necesidades, características e intereses de los niños.

Para finalizar, es necesario señalar que la formación docente permanente que demostraron los maestros estudiados, dejó mucho que desear, porque por un lado, hubieron pocos maestros, que supuestamente se actualizaron, pero casi nunca fueron capaces, según las observaciones, de demostrarlo en sus formas de enseñanza, ni en su papel de cómo maestros; y por otro lado, la mayoría no demostró una formación docente actualizada para el desarrollo de la educación cívica.

Como se podrá observar en la formación docente del maestro de educación primaria se involucran una serie de factores para que se refleje en el desarrollo de su práctica docente con calidad, pues pocos resultados se obtienen si lo que el maestro ha estudiado no lo pone práctica en su grupo escolar. Por todo lo anteriormente descrito acerca de lo que se encontró en las variables V1 y V2 se puede afirmar con seguridad que mientras haya una formación docente continúa de calidad y llevada a la práctica educativa, mejores resultados se encontrarán en el desarrollo de la educación cívica y en la formación de valores de los estudiantes de la escuela primaria. Para tener un panorama más claro acerca de los resultados de ambas variables. (Véase figura 1).

De acuerdo a las calificaciones presentadas en el cuadro de calificaciones de las variables V1 y V2, es posible afirmar que existe una marcada influencia de la Variable 1 (formación docente) sobre la Variable 2 (desarrollo de la educación cívica), para lo cual se sacan las siguientes precisiones:

Considerando los resultados finales obtenidos en esta investigación se puede observar de manera general que todos los docentes involucrados en este estudio obtuvieron resultados bajos tanto en la variable uno como en la variable dos. El

maestro con mayores resultados en la V1 obtuvo 24.3 puntos de un total máximo de 50 y en la V2, 39.5 de 60 puntos. Es decir, que en ambos casos quedó muy lejos del puntaje máximo. Estos resultados explican que existe una marcada deficiencia en la formación docente y esto se ve reflejado en los procesos y desarrollo de la educación cívica.

Figura 1.

Calificaciones de los sujetos de la V1 y V2

SUJETO	MAESTRO	GRADO Y GRUPO	Calificación De la V 1 (50 MAX)	Calificación De la V 2 (60 MAX)
1	MANUEL	1º 6º B	24.3	39.5
2	SUSANA	2º 3º A	20.9	34.3
3	LUIS	3º 3º B	17.1	29.1
4	MARIA	4º 6º A	14.7	28.5
5	PEDRO	5º 5º B	12.2	20.6
6	MA. TEOFILA	6º 4º A	10.6	18.6
7	ADDY	7º 5º A	9.5	16.2

Otra observación destacada es que los docentes que obtuvieron los mejores resultados en la V1, se reflejó de la misma manera en la V2, por lo tanto, se puede concluir que debido a su buena formación docente, en comparación con los demás maestros involucrados, logró también buenos resultados en el desarrollo de la educación cívica.

Por el contrario los docentes que obtuvieron los resultados más bajos en la V1, también alcanzaron resultados deficientes en la V2, es decir, que una vez más se notó la influencia de la formación docente en el desarrollo y los procesos de la educación cívica.

## CONCLUSIONES

Después de un largo y arduo proceso de estudio, análisis, observaciones, valoraciones, y también de contratiempos, se ha llegado a la parte final de este trabajo para presentar las conclusiones, que son las que encierran el resultado de esta investigación y que a continuación se describen en este apartado.

La formación docente es la base fundamental para que el maestro tenga los conocimientos, las habilidades pero sobre todo las actitudes y valores que le permitan desarrollar con eficiencia y calidad una educación incluyendo precisamente a la educación cívica, la cual está basada en principios éticos y apegados al programa de estudios. Pero es también muy importante que esta formación sea constante y permanente durante su vida profesional y que sepa ponerlas en práctica en su tarea educativa, pues solamente de esta manera podrá asegurarse estar a la vanguardia de los cambios y exigencias que demanda la sociedad en los tiempos actuales.

Con base en todo lo anteriormente expuesto es posible afirmar que la formación docente del profesor tiene notable influencia en la manera de cómo desarrolla los contenidos temáticos en la asignatura de educación cívica en la escuela primaria, ya que aquel maestro que demuestre una mayor actualización, aquel que tenga las mejores herramientas y las ponga en práctica en su labor docente, aquel que demuestre actitudes apegadas a valores morales será quien esté logrando una verdadera educación cívica y ética en sus estudiantes. Lo anterior fue posible percibirlo al hacer un análisis de los diversos tipos de formación docente y actualización que tienen los profesores de educación primaria involucrados en esta investigación. Entre los tipos de formación se encontró: un maestro con Licenciatura en Normal Preescolar, otros con Normal Básica y Licenciatura en Educación Primaria.

La mayoría de los docentes con los cuales se desarrolló esta investigación demuestran poco interés por estar involucrados en actividades y procesos de actualización que fortalezcan su preparación profesional, lo cual repercute en su labor

diaria, en el aprovechamiento escolar y en la formación de valores en los educandos. Asimismo se pudo constatar que los docentes involucrados no dominan con amplitud el conocimiento y manejo del plan y programas de educación primaria 1993, lo cual afecta seriamente el desarrollo de los contenidos de educación cívica y a la formación de valores y actitudes. Cabe mencionar que la mayoría de los maestros también desconocen en enfoque de la asignatura, las intenciones formativas, las sugerencias didácticas, las estrategias didácticas y las formas de evaluación. En lugar de ello, emplean viejas formas de enseñanza tradicional; caen en la improvisación y en otras ocasiones hacen caso omiso a los conocimientos y habilidades que poseen y no se atreven a innovar con todo lo que le ofrece tan siquiera el programa de estudio, el libro del maestro y los materiales que se encuentran en la biblioteca escolar. Lo anterior propicia una simple instrucción basada en la memorización, pero no una educación basada en valores como señala el programa de estudio.

El conocimiento y dominio del currículo de educación primaria por parte del docente es sumamente fundamental para el logro de los propósitos educativos, ya que de esta manera podrá establecer vinculaciones entre las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios; es muy importante conocer la gradación de los contenidos y los libros de apoyo para el maestro y con ello lograr una mejor formación integral del educando. Es lamentable decir que la mayoría de los docentes involucrados, aún siguen utilizando la enseñanza tradicional en la asignatura de educación cívica, dejando a un lado los nuevos enfoques y sugerencias didácticas que aparecen en los libros para el maestro de la asignatura y que de alguna manera refuerzan el enfoque y los propósitos actuales para su desarrollo.

El papel del maestro de grupo al momento de desarrollar sus clases de educación cívica tiene gran importancia y ello se relaciona íntimamente con su preparación profesional y la actualización docente permanente. Lo anterior le permitirá actuar y atender las necesidades de los niños, desarrollar actitudes y valores basados en el respeto, la igualdad, la tolerancia y demás valores que deben estimularse con el ejemplo. Por otra parte el maestro podrá seleccionar estrategias y actividades que permitan el desarrollo de una educación basada en valores. Es importante resaltar que la educación cívica se desarrolla de manera vivencial y se deben aprovechar desde

tres planos según el programa de estudio: la asignatura, la convivencia cotidiana en la escuela y en el aula y la vinculación de la educación cívica con otras asignaturas.

Es importante que docente tenga un conocimiento pleno de sus alumnos, de sus características, de su proceso de desarrollo cognitivo y moral, de sus gustos, temores, deficiencias y de cómo se forma su proceso de formación de los valores, esto le permitirá seleccionar los recursos, los estilos de aprendizaje y las estrategias didácticas más acordes a sus necesidades, para lograr un mejor desarrollo de cívico y moral en los educandos.

El papel de los maestros investigados en el desarrollo de la educación cívica fue deficiente en varios aspectos, aun cuando estos tenían más de un año trabajando en el mismo grado y más de siete años como maestros frente a grupo. Durante las clases la mayoría no utilizó estrategias para motivar y despertar el interés en los niños, no se emplearon recursos didácticos variados y acordes a los contenidos de educación cívica, no manejaron dilemas morales, ni dramatizaciones en el grupo o situaciones de la vida cotidiana para su análisis y discusión en el grupo; casi nunca se propició la reflexión moral como lo sugiere el libro del maestro, tampoco se aprovecharon las situaciones de conflicto que presentaban en el salón o en el área de la escuela para propiciar la reflexión y la concordia. Lo anterior fue limitando el desarrollo moral en los niños. Los maestros ante un pleito o problema pocas veces investigaban a fondo y se limitaban a castigar a los niños involucrados, desatendiendo el plano o momento de la convivencia en el aula y en la escuela. La mayoría de los docentes se limitó a desarrollar la clase de educación cívica a partir de lecturas, resúmenes y cuestionarios, a veces explicaciones y/o ejemplos, pero pocas veces inducían al grupo hacia una reflexión moral sobre alguna situación.

La evaluación dentro de la educación cívica tiene carácter formativo, este importante momento de la práctica educativa se debe desarrollar en varios momentos como son la diagnóstica o inicial, la permanente y la final. Entre los elementos que se toman en cuenta están: las producciones escritas de los niños, la participación en la clase, las dramatizaciones, exposiciones, los debates, y la prueba escrita como un elemento más. De acuerdo a los datos recabados en el estudio se pudo observar que lo anterior pocas veces se lo realizaron los maestros involucrados, pues la evaluación

la realizaban a partir de las tareas que entregaban los niños, estas eran casi siempre cuestionarios, resúmenes y la prueba escrita bimestral a la cual le daban un mayor puntaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Ayala, Gabriela Leticia. (1996). *Alternativas para fomentar los valores morales y cívicos en el sexto grado de educación primaria* UPN. Mérida, Yucatán.

Azcorra, Gómez Griselda Carolina. (1997). *Estrategias para la enseñanza de la educación cívica en un grupo multigrado de educación primaria*. UPN. Mérida, Yucatán.

Buxarrais, María Rosa, Miguel Martínez y Jaume Trilla (1997) *la educación moral en la escuela primaria y secundaria*. Madrid, España. Cooperación Española/SEP (biblioteca normalista). Editorial Luis Vives. 1ª. Edición. Madrid, España.

Donald Ary. (1996). *Introducción a la Investigación Pedagógica*. Ed. Mcgraw-hill Interamericana de México. 2ª edición. México, D. F.

*Enciclopedia General de la Educación*. (1999). Tomo III. Barcelona España. Ed. Océano. p. 1523.

Freinet Celestín. (1972) "La formación moral y cívica en la escuela a principios de siglo". *En La educación moral y cívica*. Laia, Barcelona, España.

Freud Segismund. (1968) *La división de la personalidad psíquica*. Biblioteca Nueva. Madrid, España.

Gimeno, Sacristán J. (1996) "*El Currículum: una Reflexión sobre la Práctica*". Editorial Morata. Madrid, España.

González Rivero Et. Al. (1996) *Importancia de los valores morales en la escuela primaria*. UPN. Mérida, Yucatán.

Hernández, Et. Al. (1995) *Metodología de la investigación* Mcgraw-Hill Interamericana Editores. 2ª Edición. México, D.F.

Hersh, Richard H., et. Al. (1997) Kohlberg: el desarrollo del juicio moral", en *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Carmen Fernández Aguinaco (trad.). Nancea. Madrid, España.

Ibáñez Marín. José A. (1987) Universidad Complutense De Madrid, España. En Saramona J. *Currículum y educación* .Ed. CEAC. Barcelona, España.

Kohlberg Lawrence (1987). "*El Enfoque Cognitivo Evolutivo De La Educación Moral*". *En J.A. Jordan y F. Santolaria, La Educación Moral Hoy. Cuestiones y Perspectivas*, Barcelona, España, PPU, pp. 85-114.

La enciclopedia de ciencias y tecnologías en Argentina. Disponible en <[http://cyt-ar.com.ar/cyt-ar/index.php/Desarrollo\\_moral](http://cyt-ar.com.ar/cyt-ar/index.php/Desarrollo_moral)> (3 de abril 2006)

- Namo, de Mello Guiomar. (2004) *Nuevas propuestas para la gestión educativa. Biblioteca para la actualización del maestro*. CONALITEG. México, D.F.
- Martinez Luis Guillermo. (2005) *Educación*. Revista No. 22. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Jalisco. Disponible en <<http://educacion.jalisco.gob.mx>> (22 de noviembre de 2006)
- Perera Rojas, Landy. (1997) *La Adquisición de los Valores en la Escuela Primaria*. UPN. Mérida, Yucatán.
- Piaget, Jean. (1984). *El Criterio Moral en el Niño*. 5° Edición Ed. Barcelona, Martínez Roca. Barcelona, España.
- Schmelkes, Silvia. (1996) *Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas*. S.E.P. México, D. F. 2° Reimpresión.
- SEP (2003) “Hacia una política integral de formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica” en *Cuadernos de discusión No. 1*. CONALITEG México D.F.
- SEP (2003) *Fortalecimiento de la educación cívica en la escuela primaria*. Gobierno del Edo. De Jalisco, Mex. 2003. Disponible en: <<http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/64337//2cesepi13.doc>> (24 de octubre de 2006)
- SEP (2003). “¿Cómo aprenden los maestros?” en *Cuadernos de discusión No. 6* CONALITEG. México, D.F.
- SEP (1995) *Libro para el maestro de historia, geografía, y educación cívica de tercer grado de primaria*. CONALITEG. México, D.F.
- SEP. (2000) *Plan de Estudios de 1997. Licenciatura en educación primaria*. CONALITEG. México, D. F.
- SEP. (1993) *Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria*. CONALITEG. México, D.F.
- SEP. (2001) *Programa de Sexto Semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria II*. CONALITEG. México.
- SEP (1992) *A B C De Los Derechos Humanos*. Fernández Editores. México, D. F.
- SEP (2003). “Formación Docente: desafíos de la política educativa”, en *Cuadernos de discusión No. 8*, CONALITEG México D.F.

Torres Rosa María. (1998) *Qué y Cómo Aprender*. Biblioteca del Normalista. S.E.P. Grupo Editorial. México D.F.

Turiel Elliot, Ed.Al. (1989) *El mundo social en la mente infantil*. Editores: Alianza Editorial, Madrid, España.

## CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

SEMANAS	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA
<b>MESES</b>				
Marzo - 2005			Detección de la problemática	Definición del problema
Abril - 2005	Definición del problema	Elaboración de la justificación	Elaboración de la justificación	Delimitación del problema
Mayo - 2005	Delimitación del problema	Elaboración de los antecedentes	Elaboración de los antecedentes	Elaboración de los antecedentes
Junio - 2005	Elaboración de los antecedentes	Elaboración de los antecedentes	Elaboración de los antecedentes	Elaboración de los antecedentes
Julio - 2005	Entrega del trabajo de los antecedentes			
Septiembre - 2005	Elaboración de la muestra	Elaboración de la muestra	Elaboración de la muestra	Selección de la muestra
Octubre - 2005	Selección de la muestra	Selección de la muestra y pilotaje de los instrumentos	Instrumentos de investigación	Instrumentos de investigación
Noviembre - 2005	Elaboración de instrumentos de investigación	Observaciones a maestros y alumnos en los grupos	Administración de los cuestionarios a maestros y alumnos	Aplicación de las entrevistas a los maestros
Diciembre - 2005	Aplicación de entrevistas a los maestros y observaciones a los grupos	Observaciones a maestros y alumnos en los grupos		
Enero - 2006	Elaboración del capítulo I marco referencial	Elaboración del capítulo I marco referencial	Elaboración del capítulo I marco referencial	Elaboración del capítulo I marco referencial
Febrero - 2006	Procesamiento de los datos	Procesamiento de los datos	Procesamiento de los datos	Procesamiento de los datos
Marzo - 2006	Procesamiento de los datos	Procesamiento de los datos	Capítulo 2 fundamentación teórica	Capítulo 2 fundamentación teórica
Abril - 2006	Capítulo 2 fundamentación teórica	Capítulo 2 fundamentación teórica		
Mayo - 2006	Análisis de los datos	Análisis de los datos	Análisis de los datos	Análisis de los datos
Junio - 2006	Análisis de los datos	Análisis de los datos	Interpretación de los resultados	Interpretación de los resultados

Julio – 2006	Interpretación de los resultados	Interpretación de los resultados		
Septiembre - 2006	Elaboración del capítulo 3 metodología de la investigación	Elaboración del capítulo 3 metodología de la investigación	Elaboración del capítulo 3 metodología de la investigación	Elaboración del capítulo 3 metodología de la investigación
Octubre - 2006	Elaboración del capítulo 4 análisis e interpretación de los datos y resultados	Elaboración del capítulo 4 análisis e interpretación de los datos y resultados	Elaboración del capítulo 4 análisis e interpretación de los datos y resultados	Elaboración del capítulo 4 análisis e interpretación de los datos y resultados
Noviembre - 2006	Entrega del borrador del capítulo 1 para revisión	Entrega del borrador del capítulo 2 para revisión	Entrega del borrador del capítulo 3 para revisión	Entrega del borrador del capítulo 4 para revisión
Diciembre - 2006	Entrega del borrador de la bibliografía y anexos para revisión	Entrega de páginas preliminares para revisión		
Enero - 2007	Realizar correcciones de los capítulos 1 y 2	Realizar correcciones del capítulo 3	Realizar correcciones del capítulo 4, fuentes bibliográficas, anexos, etc.	Entrega del trabajo final

Cuadro de concentración de las calificaciones los instrumentos de la Variable 1 (formación docente)

Rasgos  Maestros	1. Años de antigüedad en el sistema educativo. 5 puntos máximo	2. Años en Carrera Magisterial 5 puntos máximo	3. Fecha de última Promoción En Carrera Magisterial 5 puntos máximo	4. Cursos, talleres que ha tomado 5 puntos máximo	5. Cursos de Educ. Civ. Que ha tomado 5 puntos máximo	6. Plan de Estudios en la Educ. Normal 5 puntos máximo	SUBTOTAL (30 PUNTOS)
SUSANA	3	3	3	3	0	2	14
LUIS	4	2	2	1	0	1	10
MA. TEOFILA	2	0	0	1	0	2	5
ADDY	1	0	0	1	0	2	4
PEDRO	4	0	0	1	0	1	6
ANGELES	3	1	1	3	0	2	10
MANUEL	4	3	3	3	1	2	16
SUMA	21	9	9	13	1	12	65
PROMEDIOS TOTALES=	3	1.28	1.28	1.85	0.14	1.71	9.28

**Cuadro de concentración de las calificaciones los instrumentos de la Variable 1 (Formación docente)**

<b>Instrumentos</b>	<b>7. Años impartien do el mismo grado</b>	<b>8. Tiene dominio pleno del currículo de Educ. Prim.</b>	<b>9. Conoce y toma en cuenta los rasgos del enfoque de la asignatura de Educ. Civ.</b>	<b>10. Conoce y aplica las sugerencias didácticas del libro para el mto. De Educ. Civ.</b>	<b>subtotal 30</b>	<b>TOTALE S 50 puntos máximo</b>
<b>Maestros</b>	<b>5 puntos máximo</b>	<b>5 puntos máximo</b>	<b>5 puntos máximo</b>	<b>5 puntos máximo</b>		
<b>SUSANA</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>14</b>	<b>18</b>
<b>LUIS</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>15</b>
<b>MA. TEOFILA</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>9</b>
<b>ADDY</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>8</b>
<b>PEDRO</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>11</b>
<b>ANGELES</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>14</b>
<b>MANUEL</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>16</b>	<b>23</b>
<b>SUMA</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>65</b>	<b>98</b>
<b>PROMEDIOS</b>	<b>1.4</b>	<b>1.14</b>	<b>1</b>	<b>1.14</b>	<b>9.28</b>	<b>14</b>

**Promedio de calif. Por mto. =  $98 / 7$  (son 7 mtros.) = 14 (de 50 puntos máximo) x 2(para alcanzar 100 puntos) = 28/ 10 para redondear a la escala de 10 puntos. = 2.8**

**Cuadro de concentración de las calificaciones los instrumentos de la Variable 2. Cómo desarrolla la educación cívica**

Instrumentos Maestros	1. Cuestionario Estructurado Mtros. Valor máximo 10 puntos	2. Cuestionario Estructurado 1 alumno. Valor máximo 10 puntos	3. Cuestionario Estructurado 2 a alumno Valor máximo 10 puntos	4. Entrevista No estructurada Mtros. Valor máximo 10 puntos	5. Guía de observación a Mtros. Valor máximo 10 puntos	6. Guía de Observación A alumnos Valor máximo 10 puntos	TOTALES PUNTAJE MAX. = 60 POR MTRO.
<b>SUSANA (2)</b>	5.7	6.4	5.2	5.4	5.5	6.1	<b>34.3</b>
<b>LUIS (4)</b>	4.9	5.0	4.5	4.5	4.6	5.0	<b>28.5</b>
<b>MA. TEOFILA (6)</b>	3.	3.3	2.9	3.0	3.1	3.3	<b>18.6</b>
<b>ADDY (7)</b>	2.7	3.1	2.4	2.6	2.5	2.9	<b>16.2</b>
<b>PEDRO (5)</b>	3.3	3.5	3.1	3.5	3.5	3.7	<b>20.6</b>
<b>ANGELES (3)</b>	4.1	4.5	4.1	4.1	4.0	4.2	<b>29.1</b>
<b>MANUEL (1)</b>	6.7	7.3	6.0	6.5	6.4	6.6	<b>39.5</b>
<b>Suma</b>	30.4	33.1	28.2	29.6	29.6	31.8	<b>186.8</b>
<b>PROMEDIO</b>	<b>4.34</b>	<b>4.72</b>	<b>4.02</b>	<b>4.22</b>	<b>4.22</b>	<b>4.54</b>	<b>26.68</b>