

uaim

RA XIMHAI ISSN 1665-0441

Volumen 11 Número 4 Edición Especial

Julio - Diciembre 2015

241-253

LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL ÁREA DE LENGUAJE EN EL PREESCOLAR

TEACHER TRAINING IN THE AREA OF LANGUAGE IN PRESCHOOL

Oralia **Ortiz-Varela**^{1*}; Efrén **Viramontes-Anaya**² y Albertico **Guevara-Araiza**³

¹Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua, ²Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua. ³Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua. *C. Felipe Ángeles # 26 Sur. C.PÁG. 33060. Tel. (639) 1113220 Correo electrónico: oralia_ortiz@hotmail.com.

RESUMEN

La investigación se realiza en una zona de preescolar en el sistema educativo mexicano, porque es importante mejorar las prácticas cotidianas en los jardines de niños mediante la formación docente adecuada en el área de lenguaje. Los fundamentos teóricos más importantes se relacionan con la definición de los enfoques y modelos de la formación docente, los procesos mismos de formación y las posturas auto, hetero e interformativas que los explican. La metodología adoptada se apega al paradigma postpositivista, en el enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal con un alcance explicativo, con la técnica de la encuesta y el cuestionario como instrumento. Se encontró que hay un avance en el perfeccionamiento docente desde el inicio hacia lo largo del ejercicio profesional, las opciones de formación continua no satisfacen las necesidades formativas de las educadoras y el impacto no es el esperado en el campo de Lenguaje y comunicación. Se tiene relación significativa considerable entre las variables estudiadas.

Palabras clave: autoformación, competencias, lenguaje y comunicación.

SUMMARY

This research is conducted in a Kindergarden District in the Mexican educational system, because is important to improve daily practices or activities in kindergardens through an appropriate teacher training in the language area. The most important theoretical foundations are related to the definition of the approaches and models of teacher education, their processes, and the auto-training, hetero-training, and inter-training positions that explain them. The methodology used in this research adheres to a postpositivist paradigm, in a quantitative approach, and with a non-experimental cross design, wich has an explanatory scope that uses the survey and questionnaire as technical tool. It was found that there is a significant progress in the teacher's training throughout the practice; continuing education options do not meet the training needs of educators and their impact is not the one was expected in the fields of Language and Education. There is a significant relationship between the variables studied in this research.

Key Words: auto training, competency, language and communication.

INTRODUCCIÓN

El estudio se realiza con educadoras que desempeñan la docencia en México en el nivel preescolar, se cuestiona la formación docente continua después de la formación inicial, considerando los procesos, instituciones, materiales, cursos, talleres, programas y todo lo que se ha considerado para perfeccionar la función docente.

La relevancia de esta investigación se encuentra en la dimensión que tiene el aprendizaje del lenguaje como problema de índole nacional, directamente con relación a los bajos índices de lectura y escritura en los grados superiores, mismo que debe atenderse desde el primer nivel escolar. Su pertinencia radica en que en la educación preescolar se requiere favorecer el lenguaje como medio para el desarrollo de en todos los ámbitos de la vida de los niños.

Esta investigación se realiza porque es necesario mejorar la práctica que diariamente se desarrolla en los jardines de niños y los resultados de la misma intentarán aportar elementos que orienten la mejora de la enseñanza en el campo formativo de lenguaje y comunicación. Esto se pretende lograr con la aportación en el ámbito metodológico, con el diseño de un dispositivo con el que se pueda evaluar el nivel de conocimiento y práctica de los enfoques de enseñanza del lenguaje.

Los aportes teóricos que fundamentan la investigación se relacionan con las definiciones de los enfoques de formación docente, rescatando las clasificaciones que hace Pérez Gómez (1996), Yurén y Navia (2005) quienes rescatan la formación del docente vista desde el Ethos, Viramontes (2015) con los modelos y enfoques de la formación docente, Ferry (1990) con el trayecto de la formación y Debesse (1982) con la Autoformación, Heteroformación y la Interformación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para el desarrollo del presente estudio, se realiza en una zona escolar en el nivel de preescolar en Cd. Delicias, Chihuahua desde el paradigma y el enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal con un alcance explicativo. Los procesos de indagación se realizaron mediante la técnica de la encuesta, como instrumento se empleó el cuestionario, validado por su contenido, criterio y constructo: fue diseñado para su aplicación mediante formularios en línea. Para realizar los análisis de los resultados de frecuencias y los procesamientos de pruebas de hipótesis de correlación de Spearman, se utilizó el software SPSS Statistics.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al referirse a la formación como docentes, Ferry (1990) habla de *la formación como función social de transmisión del saber, como suele decirse del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico o, más generalmente, de la cultura dominante*. Resulta irremediable que en una sociedad no se establezcan organizaciones resultantes en jerarquías culturales, donde un maestro juega un papel importante.

Ferry (1990) ve la formación como *un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias* que permiten participar en la sociedad donde tiene espacios de actuación distinta y con fines y objetivos muy distintos, se va de lo que se hace, lo que se cree que se hace y lo que se busca.

Viéndose desde el ámbito educativo, en un salón de clase un docente que pretenda continuar su labor como inició en el servicio, se verá fuertemente influido por su ambiente, dada la necesidad de cambio constante que demanda la propia sociedad, por lo que requerirá buscar nuevos caminos de formación, mismos que le permitirán llegar a comprender lo complejo del ejercicio docente, y en concreto sobre su necesidad de evolución en los enfoques didácticos que aplica para el desarrollo en el campo formativo del lenguaje y comunicación, como se aprecia en la *Figura 1*:

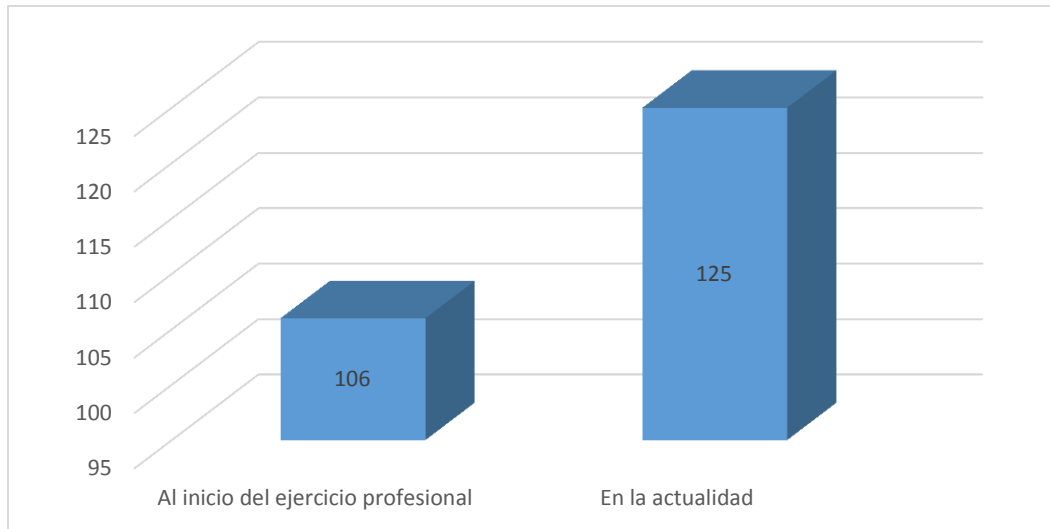


Figura 1.- Percepción del impacto de la formación docente con respecto al enfoque didáctico del campo formativo de lenguaje y comunicación.

Puede observarse que al inicio del ejercicio profesional, las educadoras en términos de nulidad, deficiencia, regularidad, suficiencia y excelencia consideran que se encontraban en un nivel inferior que como se visualizan en la actualidad sobre la percepción que tienen del impacto que ha tenido en ellas la formación docente, en específico en el enfoque didáctico del campo formativo de lenguaje y comunicación.

Esto conduce a interpretar que las educadoras encuestadas, dan cuenta de avances a lo largo de su ejercicio profesional y que cuando egresaron de sus instituciones de formación inicial, contaban con ciertas herramientas que les permitían ejercer su trabajo de acuerdo al enfoque actual en su momento, y muestran evidencia con sus respuestas de que a lo largo de los años de servicio, a través de caminos distintos de formación se han superado y cuentan con una mejor percepción del trabajo que realizan a comparación de lo que hacían en un inicio de su servicio profesional.

Como menciona Viramontes, *et. al.*, (2015)

...hay gran debilidad en los saberes docentes de los profesionales de la educación, formados en las aulas de las escuelas normales y universidades del país, así como desvinculación entre la formación recibida formalmente en las instituciones con las necesidades que la práctica docente realizada y mediada por las propuestas curriculares que plantean modelos pedagógicos alternativos o diferentes a los que conocen o con los que fueron formados en su vida académica.

Esta debilidad quizá pueda deberse a la idea de formación por la institución, es decir, que el docente en ciernes considere que los saberes adquiridos en la educación normal pueden ser suficientes y por ello dedique su esfuerzo a su formación individual, sin embargo, según Yurén (2005) *es el sujeto el que se forma a sí mismo, que su configuración como sujeto es resultado de su actividad y esfuerzo. No obstante, ese proceso no es incondicionado ni se hace en solitario.* Un docente para formarse requiere ciertas condiciones que lo lleven a la búsqueda de su mejoramiento personal y profesional, viéndose como un sujeto social que aprende y se va formando con otros. Asimismo Yurén concibe la formación de docentes como un *conjunto de*

procesos y programas que tiene la finalidad de formar, es decir, de favorecer la desestabilización del sistema disposicional del futuro docente o del docente en servicio.

La experiencia frente a grupo es un elemento imprescindible que plantea las demandas necesarias para la estructuración de rutas personales de formación continua de los maestros, así mismo son los grupos espacios de formación docente muy ricos que aunados a otros espacios brindan un amplio abanico de posibilidades, donde el interés personal marca la diferencia y señala el camino de la autoformación, como puede observarse en la *Figura 2*.

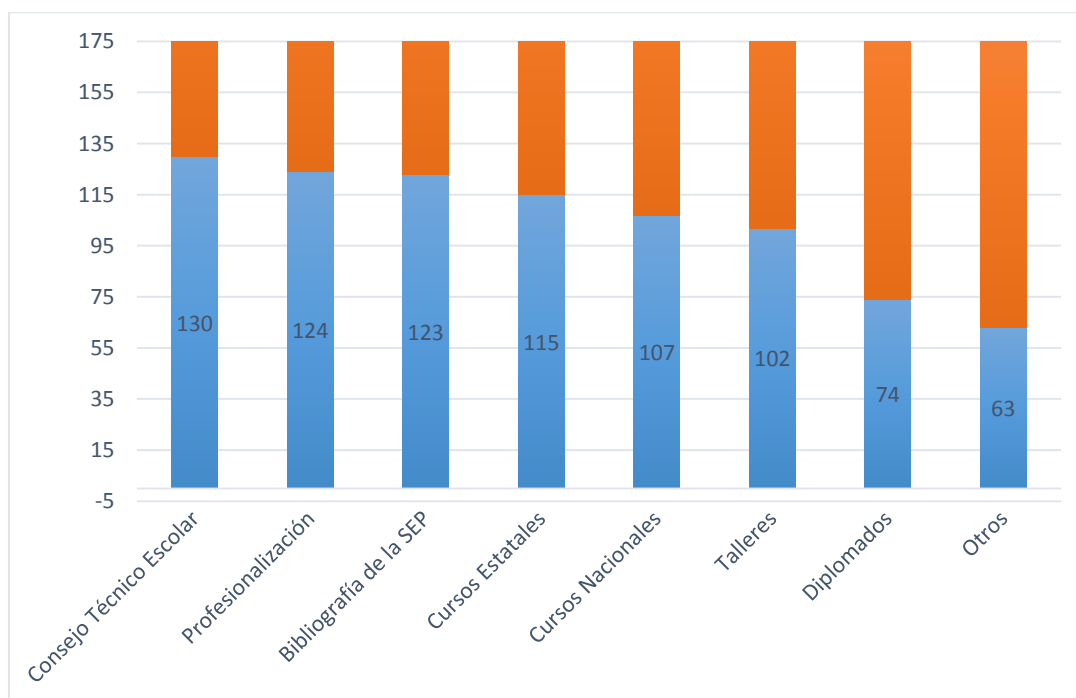


Figura 2.- Opciones de formación continua.

Existen diversas opciones de formación docente que permiten a los maestros un crecimiento en la rama profesional. Sin embargo la influencia percibida de cada uno de ellos en su práctica varía considerablemente. Dentro de estas opciones, el Consejo Técnico Escolar (CTE) es el programa que predomina, por su medio se brinda un gran aporte a la formación continua (según las propias educadoras), en segunda instancia se encuentra la profesionalización que se realiza de manera voluntaria (el caso de algún posgrado), las docentes consideran que esta acción les ha aportado mucho para su formación e impacta favorablemente en su práctica, en tercera posición destacan los aportes bibliográficos de la SEP, mismos que fortalecen los saberes de los maestros, en cuarto lugar consideran a los cursos estatales y nacionales, sobre ellos, los talleres representan casi la mitad de influencia que representan los cursos estatales, corresponde a los diplomados y otras opciones no especificadas lo que representa la minoría (aunque esta situación puede deberse a que en la encuesta fueron pocos los docentes que optaron por algún diplomado).

Pérez Gómez. (1996) presenta cuatro perspectivas básicas con respecto a la formación docente: perspectiva académica, técnica, práctica, y, de reconstrucción social. Para cada una de ellas establece los enfoques correspondientes.

En la perspectiva *académica*, concibe a la enseñanza como:

...un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad. El docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculara estrechamente al dominio de dichas disciplinas y cuyos contenidos debe transmitir.

A esta perspectiva corresponde el enfoque *enciclopédico* mismo que *propone la formación del profesor/a como un especialista en una o varias ramas del conocimiento académico*, así se asume que a mayores conocimientos corresponde una mejor función transmisora. Con respecto al enfoque *comprensivo* señala que concibe al profesor como *un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia y que entiende de forma histórica y evolutiva los procesos y vicisitudes de su formación como disciplina desarrollada por una comunidad académica.*

La perspectiva *Técnica* considera al profesor como *un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico producido por otro y convertido en reglas de actuación.* Esta perspectiva propone dos modelos de formación del profesor: *Modelo de entrenamiento* cuyo propósito es el *entrenamiento del profesor en las técnicas, procedimientos y habilidades*, con lo que se considera que sean suficientes para su intervención en la práctica y puedan así obtenerse resultados eficaces; y el *Modelo de adopción de decisiones* donde el profesor *deberá utilizar su razonamiento para definir los cursos de intervención práctica en función de los problemas que se presentan y de las características diferenciales de la situación donde interviene*, lo ideal es resolver problemas en la vida cotidiana al interior del aula.

La tercera perspectiva, la *Práctica*, idea al profesor como *un artesano, artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula.* La formación del profesor según esta perspectiva, deberá basarse en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la misma. Considera dos corrientes distintas:

El enfoque tradicional, donde el conocimiento profesional:

...es el producto de la adaptación a las exigencias del contexto sobre la escuela y el modo de transmisión es el vehículo más eficaz de reproducción, donde se prepara al aprendiz para aceptar lentamente la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondientes.

Por otra parte, el enfoque *reflexivo* sobre la práctica plantea que *el docente se enfrenta necesariamente a la tarea de generar nuevo conocimiento para interpretar y comprender la específica situación en que se mueve*, así el uso del conocimiento, permitirá entender y transformar la práctica.

La cuarta perspectiva: *Reflexión en la práctica para la reconstrucción social* considera al profesor como:

Un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como del contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes

participan en el proceso educativo.

El penúltimo enfoque que propone Pérez (1996), es el denominado *Crítica y reconstrucción social*, en él es considerado el profesor como *un intelectual transformador con un claro compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos en el análisis crítico del orden social de la comunidad en que viven*, además se proyecta como educador y activista político.

El último enfoque es el de *Investigación – acción y formación del profesor/a para la comprensión*. En éste, la práctica profesional del docente es entendida como:

...una práctica intelectual y autónoma, no meramente técnica, es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor/a aprende a enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar y no imponer ni sustituir la comprensión de los alumnos/as, la reconstrucción de su conocimiento experiencial; y al reflexionar sobre su intervención ejerce y desarrolla su propia comprensión.

Existen diferencias entre las oportunidades de formación que han tenido las educadoras considerando los años de servicio con los que cuentan. Por parte de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) se han ofertado distintos programas académicos, como los son: cursos, talleres, diplomados y posgrados, mismos que son muy variados a nivel nacional, aunque en el ámbito local se disminuyen considerablemente las ofertas.

Los cambios que han generado la transformación de los sistemas educativos nacionales a través de los programas de estímulos económicos a los docentes, unidos a la evaluación de los mismos, es una medida que les origina deseos de obtener resultados satisfactorios por el impacto económico que les garantiza, y con ello no siempre se responde a las necesidades reales de formación, por ello los docentes optan por tomar cursos que les permitan la participación en estos programas de estímulo y no los que son acordes a sus necesidades como profesionales, con lo que se afecta también las posibilidades que los docentes estudien un posgrado.

Un ejemplo de lo anterior lo constituye el ya extinto programa de carrera magisterial que ofrecía estímulo económico a docentes que acreditaran cursos y pasaran exámenes, sin considerar sus desempeños en el aula: se partía del supuesto que lo aprendido iría a repercutir directo en las aulas... las ofertas de formación continua no siempre dan respuesta a las necesidades reales de los maestros para la resolución de problemáticas que se presentan día con día.

Debesse (1982) en Marcelo, C. (1997) diferencia entre autoformación, heteroformación e interformación. Concibe la autoformación como una formación en la que el individuo participa de forma independiente y teniendo bajo su propio control los objetivos, los procesos, los instrumentos, y los resultados de la propia formación. Mientras que la heteroformación es una formación que se organiza y desarrolla desde fuera, por especialistas sin que se vea comprometida la personalidad del sujeto que participa. Por último, conceptúa la interformación como la formación que se produce en contextos de trabajo en equipo (pág. 3).

Con respecto a la construcción del propio trayecto formativo, se cuestionó a los docentes los impactos apreciados a través de las diversas opciones. Las frecuencias de sus respuestas se aprecian en la *Figura 3*.

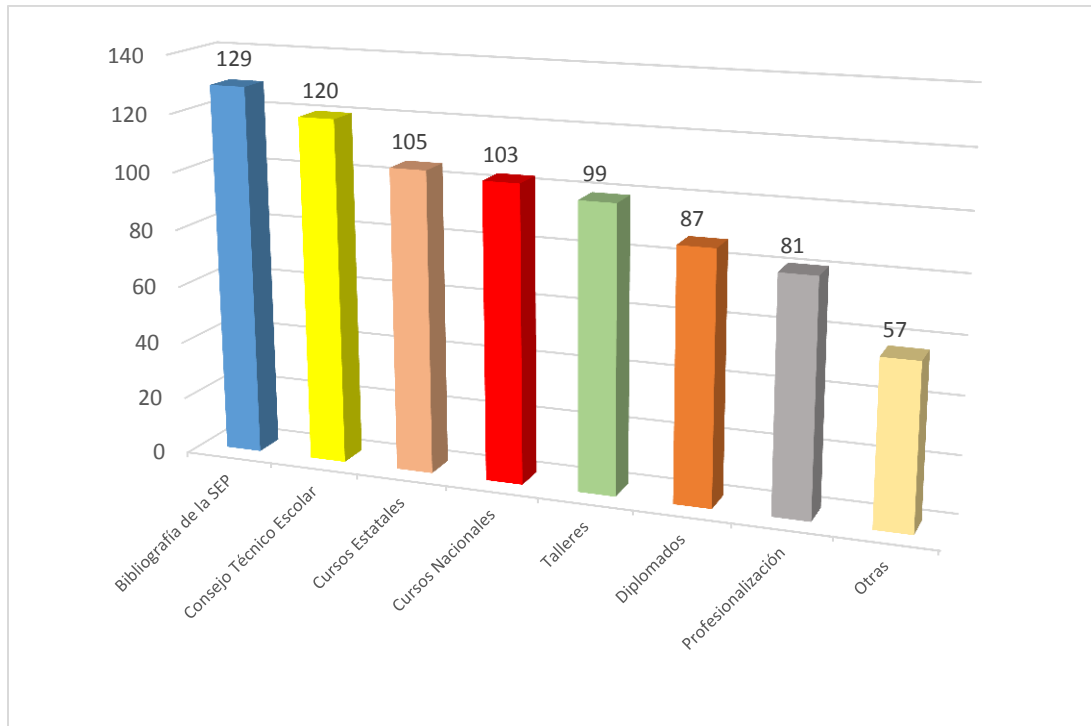


Figura 3.- Impacto en la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación de las distintas ofertas de formación continua.

Es la bibliografía de la SEP la que parece ofrecer más herramientas a los docentes específicamente en el campo de lenguaje y comunicación, si se considera que ésta corresponde al plan de estudios 2011 en educación básica. Se concibe como *...el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes.*

Saber cómo aprenden los niños permite al maestro la puesta en práctica de situaciones de aprendizaje congruentes con lo que el programa de estudio vigente propone: SEP (2011): Las teorías actuales del aprendizaje sustentan que los seres humanos de cualquier edad construyen sus conocimientos a partir de sus propios saberes y que los enriquecen cuando interactúan con otros nuevos.

Llevar a la práctica el principio de que el conocimiento es una construcción que se genera al interactuar con los otros y con el entorno, representa un desafío profesional para el docente de educación preescolar. Si el docente no tiene claro lo que se está planteando en el programa de estudios, sus acciones podrían estar desarticuladas y no corresponder a lo que se espera del trabajo. Como parte de los propósitos de la educación preescolar, entre otros, está el que los niños gradualmente:

Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas. Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura (SEP, 2011).

Para el docente es muy importante el conocer el programa de estudios, hay que saber entre otras cosas que en el documento se establecen estándares para el aprendizaje del idioma español, los cuales pretenden que los niños usen con eficacia el lenguaje para comunicarse y seguir aprendiendo. Al respecto se establecen seis campos formativos, donde uno de ellos es el de Lenguaje y comunicación, mismo que se organiza en dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito. El aspecto de Lenguaje Oral comprende cuatro competencias y veintitrés aprendizajes esperados y el aspecto de Lenguaje Escrito aborda cinco competencias y treinta y dos aprendizajes esperados, como es de suponerse, ese conocimiento abona una parte considerable a la formación de los maestros.

El programa de estudios define al lenguaje como: *Una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender* (SEP, 2011) Se aborda la importancia y trascendencia del lenguaje hacia la representación del mundo circundante, poder llegar a construir su propio conocimiento, organizar su pensamiento, además de desarrollar la creatividad y la imaginación. Es necesario crear oportunidades y espacios de comunicación oral y situaciones que acerquen al niño a la cultura escrita para favorecer el logro de las competencias propuestas.

El desconocimiento de lo que marca la bibliografía de la SEP hace que el maestro no de cabal cumplimiento con lo que de la escuela se requiere por parte de la sociedad. Por ello es él quien deberá estar en un proceso de formación continua, cada día en las aulas al estar en contacto con los alumnos, se hace uso de los conocimientos que brinda la SEP a través de los planes y programas de estudio y una vasta literatura complementaria que apoya su trabajo profesional y que no puede ni debe ignorarse lo que cada educadora aprende al poner en práctica lo que le marcan esos documentos rectores.

El nivel preescolar es uno de los tres que conforman la educación básica, por ende debe apearse al plan mencionado, para el desarrollo de las cinco competencias para la vida que se proponen. La primera de ellas es la competencia para el aprendizaje permanente. Para el desarrollo de esas competencias se requiere, según el programa de estudios 2011 de educación preescolar: *Habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender* (SEP, 2011). Es necesario conocer y poner en práctica situaciones que propicien que los niños accedan al logro de tales competencias, esa habilidad lectora y el integrarse a la cultura escrita, es una tarea que los docentes deben trabajar con los niños desde el preescolar.

En el plan de estudios 2011, también se define un perfil de egreso para la educación básica con diez rasgos. El primero de ellos es el utilizar el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales. El lenguaje adquiere el papel fundamental que le corresponde para el desarrollo de los educandos a lo largo de su tránsito por la educación básica y su vida futura. Por ello dentro del mapa curricular de la educación básica 201, Lenguaje y Comunicación es uno de los cuatro campos de formación.

Este campo tiene como finalidad *el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje* (SEP, 2011), aunque se reconoce que los alumnos llegan a la escuela con un bagaje previo, es la escuela el espacio donde se formalizan los saberes. Se privilegia la lectura para comprenderla, además que se hace necesaria para buscar información, manejarla y reflexionarla para darle un uso, dando a la escuela la tarea hablar de prácticas sociales y culturales

de lenguaje.

Es con el uso del lenguaje y su estudio formal que *los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos* (SEP, 2011), además que en los estándares curriculares, vistos como descriptores de logro que tienen comparación con estándares nacionales e internacionales, se mencionan los estándares de español y se reconoce la habilidad lectora como *una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento dentro y fuera de la escuela* (Ibídem).

De esta forma se reconoce la importancia que tiene el lenguaje en las escuelas, por ello se sugiere considerarlo como la base para que los niños accedan al conocimiento de los diversos campos formativos a partir del de lenguaje y comunicación, pero no se debe abordar a partir únicamente los referentes iniciales de formación, por el contrario, es importante abordarlo con el enfoque actual. Es el consejo técnico escolar el espacio donde se hace posible la reflexión conjunta del cuerpo docente para la aplicación del enfoque, a través de la identificación de las necesidades personales y la detección de áreas de oportunidad más específicas que permitan llenar vacíos o huecos que se reconozcan al interior de cada práctica y que con algún dispositivo de formación puedan ser superados.

La revisión bibliográfica y el contacto con los docentes permitieron plantear algunas hipótesis con respecto a diversos factores en la formación docente en el área de lenguaje en el nivel de preescolar. Las pruebas correspondientes ofrecen datos importantes sobre este objeto de conocimiento desde las aportaciones de la estadística inferencial, concretamente mediante el análisis de correlaciones entre las variables o factores que la revisión teórica ha sugerido como importantes.

La regla de decisión que se utilizó para las pruebas de hipótesis señala que se rechazará las Hipótesis nulas, si el valor α obtenido excede el valor tabular de ± 1.96 que corresponde a un 95 % de certeza. Es decir, si el valor obtenido del cálculo es mayor que ± 1.96 se rechaza H_0 . Si el valor obtenido del cálculo es igual o menor que ± 1.96 no se rechaza H_0 .

Cuadro 1.- Pruebas de Hipótesis (correlaciones de Spearman)

Variables	Hipótesis estadísticas	Hipótesis	Relación de Spearman	Nivel de significancia
X= años de servicio Y= impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación	H1: Existe relación entre los años de servicio y el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación H0: No Existe relación entre los años de servicio y el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación	H1: $r_{xy} \neq 0$	0.379	0.025
		H0: $r_{xy} = 0$	Sentido positivo	Menor que 0.05
X= impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación	H1: Existe relación entre el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y los cursos de actualización tomados	H1: $r_{xy} \neq 0$	0.507	0.007
		H0: $r_{xy} = 0$	Sentido positivo	Menor que 0.05

Cuadro 1.- Pruebas de Hipótesis (correlaciones de Spearman). Continuación

Variables	Hipótesis estadísticas	Hipótesis	Relación de Spearman	Nivel de significancia
<p>Y= los cursos de actualización tomados</p> <p>X= impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación</p> <p>Y= cursos tomados de Lenguaje y comunicación</p>	<p>Ho: No existe relación entre el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y los cursos de actualización cursados</p> <p>H1: Existe relación entre el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y los cursos tomados de Lenguaje y comunicación</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.405</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.040</p> <p>Menor que 0.05</p>
<p>X= años de servicio</p> <p>Y= cursos de actualización tomados</p>	<p>H1: Existe relación entre los años de servicio y los cursos de actualización tomados</p> <p>Ho: No existe relación entre los años de servicio y los cursos de actualización tomados</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.756</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.000</p> <p>Menor que 0.05</p>
<p>X= años de servicio</p> <p>Y= cursos que ha tenido de lenguaje y comunicación</p>	<p>H1: Existe relación entre los años de servicio y los cursos que ha tenido de lenguaje y comunicación</p> <p>Ho: No existe relación entre los años de servicio y los cursos que ha tenido de lenguaje y comunicación</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.615</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.001</p> <p>Menor que 0.05</p>
<p>X= último grado de estudios</p> <p>Y= los cursos, diplomados y posgrado realizados</p>	<p>H1: Existe relación entre el último grado de estudios y los cursos, diplomados y posgrado realizados</p> <p>Ho: No existe relación entre el último grado de estudios y los cursos, diplomados y posgrado realizados</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.447</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.029</p> <p>Menor que 0.05</p>
<p>X= grueso de cursos diplomados y posgrados realizados</p> <p>Y= fino de cursos diplomados y posgrados realizados</p>	<p>H1: Existe relación entre grueso de cursos diplomados y posgrados realizados y lo fino de cursos diplomados y posgrados realizados</p> <p>Ho: No existe relación entre grueso de cursos diplomados y posgrados realizados y lo fino de cursos diplomados y posgrados realizados</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.909</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.000</p> <p>Menor que 0.05</p>
<p>X= cursos de actualización tomados</p> <p>Y= cursos tomados de Lenguaje y comunicación</p>	<p>H1: Existe relación entre los cursos de actualización tomados y los cursos tomados de Lenguaje y comunicación</p> <p>Ho: No existe relación entre los cursos de actualización tomados y los cursos tomados de Lenguaje y comunicación</p>	<p>H1: $r_{xy} \neq 0$</p> <p>Ho: $r_{xy} = 0$</p>	<p>0.706</p> <p>Sentido positivo</p>	<p>0.000</p> <p>Menor que 0.05</p>

Como se aprecia en el *Cuadro 1*, las correlaciones son positivas, por lo que se puede inferir que la presencia de un factor se asocia en una proporción directa con la presencia del otro factor en cada una de las hipótesis probadas. Es decir, que a mayor presencia de un factor se corresponde también una mayor presencia del otro factor. También es posible observar que los valores de la fuerza fluctúan entre una baja asociación (0.379), moderada asociación (0.405, 0.447, 0.507), buena asociación (0.615, 0.706, 0.756) y muy buena asociación (0.909).

Para la primera hipótesis es importante el reconocer la influencia que tienen en la práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación los años de servicio con que un docente cuente, da muestra entre otras cosas de que continuamente su ejercicio profesional le va aportando conocimientos que puede poner en práctica con sus alumnos y ofrecerle un espacio fructífero de formación continua, que si fuera apoyado por más elementos enriquecedores a su labor, se lograría personalizar las necesidades de formación con que cuentan los maestros hoy en día, es decir, no cabe duda que la experiencia enseña.

En la segunda hipótesis se observa una considerable relación entre el impacto en su práctica docente en el campo de lenguaje y comunicación y los cursos de actualización tomados. Para quienes han tenido la oportunidad de asistir a cursos, el impacto de los mismos ha sido favorable mientras que para quienes no han asistido su puntaje se vio disminuido y no necesariamente porque los cursos hubiesen sido específicamente relacionados con el campo de lenguaje y comunicación, pues el nivel de significancia de los tipos de cursos fue mayor en cuanto al número de ellos tomados, independientemente de la temática o el campo abordado.

En la cuarta hipótesis se puede comprobar que los docentes con más años de servicio, han contado con mayores oportunidades de tomar cursos, y eso le abona a la experiencia con que cuentan, tienen herramientas para mostrar un impacto mayor en su desempeño en el aula, independientemente del curso que hayan tomado como se ve en la siguiente hipótesis pues el lenguaje está presente en todas las áreas del conocimiento y el que las educadoras tomen cursos relacionados con otros campos, les brinda la posibilidad de mostrar un mayor impacto en lo que hacen relacionado con el lenguaje en sus grupos.

Existe una considerable relación entre el último grado de estudios y los cursos, diplomados y posgrado realizados, quien ha cursado posgrados, posee también sus aprendizajes obtenidos en cursos, diplomados y sumado a su último grado de estudios, habla de que un docente que no descuida su formación continua y constantemente busca su preparación en diversas opciones está más preparado para realizar su trabajo profesional. Si se analiza con cuidado ese cúmulo de ofertas de formación como lo son los cursos, diplomados y posgrados realizados, puede comprobarse que están directamente relacionados con los resultados en los impactos de la formación docente continua.

Existe una fuerte relación entre los cursos de actualización tomados y los cursos tomados de Lenguaje y comunicación, las educadoras se encuentran conscientes de la importancia del campo y frecuentemente se ofertan cursos específicos sobre lenguaje y comunicación y son del interés y/o necesidad general como puede verse en el cuadro pues la mayoría de los cursos que se toman son los referentes a éste campo.

Durante el periodo de formación inicial de un docente, se adquieren un cúmulo de conocimientos

y habilidades que permiten llevar a la práctica la profesión, pero no son suficientes, únicas e inacabadas, se hace necesario estar preparándose continuamente y partir de que sea el docente quien esté convencido de su necesidad de formación y la idea de enriquecer sus conocimientos a través de una profesionalización que sin duda es más amplio el campo de crecimiento que el limitarse a cursos, talleres o diplomados que se proponen los que son buenos cuando se toman por esa convicción y deseo de aprender y crecer como profesionales pero sobre todo como individuos, es lo que les enriquece.

Se considera que lo ideal sería hoy llegar a ser un docente que reflexione, comprenda y pueda hacer cambios sustanciales a la práctica, pero si no se busca, poco se conocerá y también poco será lo que pueda lograrse. Generar revoluciones de pensamiento en los alumnos, hacer que ellos desde pequeños vayan cuestionando su realidad y no asumiendo que lo que el adulto o maestro dice es lo correcto, que reflexionen sobre su actuar cotidiano y si no se transforma, al menos que se conozcan las razones de ello, lo que por ende llevará a un cambio.

El análisis del trabajo de las competencias en el campo formativo de lenguaje y comunicación, puede llevar a la mejora no sólo del trabajo docente, sino del aprovechamiento escolar de los alumnos y tener un espacio de autoformación exitoso. Considerando los cambios de la sociedad actual y específicamente el ámbito educativo con sus reformas en contraste con la realidad de los docentes al interior del aula.

Con lo anterior se puede decir que las educadoras se perciben con avances significativos a lo largo del ejercicio profesional a comparación de cuando iniciaron a trabajar, y las ofertas de formación continua no alcanzan a satisfacer las necesidades de formación que se tienen y en consecuencia, el impacto en el campo de Lenguaje y Comunicación no es el esperado aun y cuando la bibliografía de la SEP aporta valiosos referentes para los docentes, y el consejo técnico escolar queda aún muy debajo de la meta esperada, seguido de los cursos estatales y nacionales que apenas pasan el 50% de impacto, mientras que los talleres, diplomados, profesionalización quedan muy por debajo del puntaje esperado. Se observan correlaciones positivas en todas las variables del estudio y que son importantes para tomarse en cuenta al momento de tomar decisiones de formación docente.

Las pequeñas cosas hacen que tenga sentido el existir y es importante verlas y apreciarlas, ser como los niños que aún se pueden asombrar y pensar más claramente que muchos adultos, que muchos maestros perdidos en el cumplimiento de un currículo que a veces ni siquiera analizan, es el lenguaje una de esas grandes y pequeñas cosas que dan lugar a entrar en un mundo más allá de los sueños y las utopías docentes.

LITERATURA CITADA

- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México Ed. Paidós.
- Gimeno, J., y Pérez, A. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Ediciones Morata.
- Hernández, S., Fernández C., y Baptista L. (2006). *Metodología de la investigación* Cuarta edición. México. Editorial Mc Graw Hill.

Marcelo, C. (1997). *Evaluación y Modelos para la formación continua de los formadores*. Universidad de Sevilla. Disponible en: <http://prometeo.us.es/recursos/seminario/marcelo.doc>

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios 2011*, México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de Estudio 2011 Guía para la Educadora*, México. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

Viramontes, et al. (2015). *Perspectivas y tendencias en enfoques y modelos de la formación docente, en Miradas y reflexiones sobre formación docente*. Evaluación, lenguaje y valores. México. Editorial del Lirio.

Yuren, T. Navia, A, Saenger, C. (2005). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. México. Editorial Pomares.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua por la contribución a esta investigación

Síntesis curricular

Oralia Ortiz Varela

Maestra de Jardín de Niños con 13 años de servicio, en nivel superior es docente de Licenciatura en Intervención Educativa y cursa actualmente un programa de doctorado en la Universidad Pedagógica Nacional del estado de Chihuahua campus Delicias.

Efrén Viramontes Anaya

Es Profesor investigador de tiempo completo en la ENRRFM. Profr. de Educación Primaria, Licenciado en Educación Primaria, Licenciado en la enseñanza de las matemáticas, Maestro en Educación, Campo: Práctica Docente, y, Doctor en Ciencias de la Educación. Miembro de la Red de Investigadores Educativos del Estado de Chihuahua. Presidente de la Red Nacional de Formación docente AC. Forma parte del cuerpo académico "Formación docente en la enseñanza y aprendizaje del lenguaje -ENRRFM-CA-1".

Albertico Guevara Araiza

Miembro fundador de la REDIECH. Ha sido docente de educación primaria y secundaria en Aguascalientes, Zacatecas y Chih., por más de 15 años. También laboró para el sistema de telebachilleratos. En educación superior se ha desempeñado como docente y asesor de tesis en programas de posgrado; ha impartido varios cursos en programas de licenciatura, maestría y doctorado en instituciones del Estado de Chihuahua, y como tutor de estudiantes de programas de maestría que han obtenido su grado académico. Actualmente asesora a estudiantes de doctorado.