

La identidad profesional en las educadoras de párvulos de la región de Tarapacá, Chile

The professional identity in the kindergarten educators of the Tarapacá region, Chile

KATHALINA RAMÍREZ MICHEA

Investigadora Independiente
kathalina.r.m@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2437-1725

YESENIA MADRID NÚÑEZ

Investigadora Independiente
madridyesenia13@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8150-8927

Resumen: El presente artículo estudia los factores que influyeron en la construcción de la identidad profesional de un grupo de educadoras de la región de Tarapacá. En el sentido de conocer los componentes que influyeron se procede a señalar tres dimensiones, las que buscan profundizar en cómo perciben las educadoras que se construyó su identidad como profesional de la educación inicial, según sus experiencias e interacciones a lo largo de su vida, formación o ejercicio como educadoras en diferentes contextos y realidades. La metodología aplicada fue cualitativa y la recolección de información se realizó mediante una entrevista estructurada, dividida en 3 ítems, los que son: Dimensión 1: Formación Profesional; Dimensión 2: Identidad Profesional; Dimensión 3: Creencias. La investigación fue realizada solo a mujeres, debido a que en esta región no hay conocimiento ni registro de hombres ejerciendo la profesión para poder aplicar este estudio. A pesar de que las educadoras ejercen en diferentes escenarios, existen líneas de pensamientos comunes, como que el Estado de Chile debe respaldar en mayor medida el trabajo realizado en Educación Parvularia. Motivación, vocación y experiencias vividas son los principales factores que influyen en la construcción de la identidad profesional de las educadoras, la que se va consolidando y enriqueciendo tanto con el desarrollo personal como profesional, por lo que está en una constante construcción y evolución.

Palabras clave: Educación parvularia, identidad profesional, creencias.

Abstract: This article studies the factors that influenced the construction of the professional identity of a group of educators from the Tarapacá region. To know the components that influenced, we point out three dimensions, which seek to deepen how educators perceive their identity as a professional in initial education was built, according to their experiences and interactions throughout their life, training or practice as educators in different contexts and realities. The applied methodology was qualitative and the collection of information was carried out through a structured interview. The research was carried out only on women, because in this region there is no knowledge or record of men practicing the profession to be to apply this study. Despite the fact that the educators work in different settings, there are common lines of thought the work carried out in Early Childhood Education to a greater extent. Motivation, vocation and lived experiences are the main factors that influence the construction of the professional identity of educators, which is consolidated and enriched through both personal and professional development, so it is in constant construction and evolution.

Keywords: Professional identity, kindergarten education, beliefs.

1. Introducción

En la temática de la Educación Parvularia en Chile existen investigaciones referidas a variados contextos, destacan en ello Alejandra Falabella (2018) en temas de la calidad en Educación Inicial, Jorge Alarcón, Castro, Frites, y Gajardo (2015) con sus estudios de desafíos de la educación preescolar en Chile y Felipe Mujica (2019) respecto de la formación afectiva en la educación parvularia de Chile. Sin embargo, en la región de Tarapacá no existe un desarrollo mayor de investigaciones en Educación Parvularia (desde ahora EP) en torno a la formación de la educadora de párvulos y la identidad profesional de estas.

En este sentido, el presente trabajo tiene por objetivo conocer los factores que influyen en la construcción de la identidad profesional de las educadoras de párvulos de la región de Tarapacá. Un primer acercamiento al concepto de Identidad Profesional es la concepción que nos ofrece Venegas (2002), donde explica que el contexto y las personas con las que nos relacionamos influyen en la identidad, haciéndonos transformar nuestra forma de operar, debido a que se adquieren concepciones y herramientas diversas (2002. p. 44). Basado en esto se puede señalar que la construcción de la identidad de las educadoras de párvulos está en un constante proceso, debido a que a lo largo de su vida personal y profesional las influencias y los escenarios donde se ha desarrollado han sido distintos y variados.

A lo largo de la formación profesional, las educadoras de párvulos socializan con diferentes actores relacionados con la educación, entre ellas están otras educadoras en ejercicio. Los contextos en los que desarrollan sus prácticas son diversos, debido a que se realizan en variados jardines infantiles, colegios o modalidades no convencionales, por lo que las realidades, dinámicas y ritmos son distintos. Es por ello que surge la interrogante de conocer cuáles son los factores que influyen en la construcción de la identidad profesional de las educadoras de párvulos y de qué manera se construye, además de conocer sus creencias respecto de la educación inicial.

2. Marco teórico

La identidad se construye de manera dinámica, en la que influyen la visión que tiene la persona de sí misma, más el resultado de la socialización, es decir, el proceso se enriquece y construye en la medida que el sujeto “es en relación con los otros en diferentes momentos y situaciones de la vida de las personas” (Moreno y Pozo, 2012, p. 79). Es la familia el primer agente con el que va incorporando formas de actuar, de comunicarse, maneras de relacionarse, etc. Luego este círculo se va expandiendo, por lo que el proceso de socialización se va enriqueciendo, las interacciones con los otros permiten al sujeto seguir integrando conocimientos, comparando experiencias, permitiéndole moverse en sociedad. Este proceso para Mieles, M. D., y García, M. C. (2010) es el que

permite el desarrollo del sujeto, la transmisión y aprendizaje de la cultura, debido a que las experiencias vividas van adquiriendo significado, para sí mismo y para su relación con su grupo social.

En cuanto a la conformación de las identidades, Navarrete (2018) señala que esta gira en torno a varios elementos: el contexto, las condiciones de existencia, la interpelación social, el *ethos*¹ del sujeto, los procesos de decisión/acción y las lógicas de significación, apropiación y producción. Por lo que, de acuerdo con el autor, para que la identidad se conforme son necesarios varios elementos, es una unión de factores internos como externos. En la misma línea Míeles-Barrera, Henríquez-Linero y Sánchez-Castellón (2009) señalan que los escenarios que influyen en la construcción de la identidad “se conjugan lo privado y lo público, lo profesional y lo personal” (2009, p. 9).

Es decir, el sujeto no está determinado con una identidad última, sino que la identidad es un proceso de construcción y reconstrucción de cada uno en la relación interactiva entre el sujeto y “lo social” y entre “lo social” y el sujeto y en esa relación cada uno asume posiciones, se reconoce o bien se desconoce (Navarrete, 2018, p. 3). Es una construcción y reconstrucción debido a que el sujeto adquiere nuevas herramientas para relacionarse con el medio, y a su vez, el medio va cambiando, por lo que las interacciones entre ambos se ven alteradas.

En relación con la identidad profesional docente, se va construyendo a medida que el docente en formación integra las experiencias y reflexiones que vive en los “diferentes escenarios como las prácticas, las interacciones con sus docentes o sus guías dentro de su comunidad y los contextos educativos” (Vanegas y Fuentealba, 2019). Es en este proceso de reflexión en el que la docente valora sus experiencias, les asigna un significado, respecto de lo que busca ser y del rol que cumple en su comunidad. Podemos encontrar en Vanegas y Fuentealba (2019) que se fortalece la idea que en la construcción de la identidad influyen no solo el plano privado, sino también el contexto laboral o profesional.² Por lo que se refuerza la idea de que los factores externos tienen un papel fundamental en la conformación de la identidad profesional docente.

¹ Entenderemos el *ethos* en la misma línea que nos señala Navarrete (2018), es decir, con la manera “cómo decide conducirse cada sujeto en su vida en relación con los otros, el mundo y consigo mismo. Cabe aclarar que este tipo de decisión no es de libre albedrío, sino condicionada por múltiples factores dependientes del contexto particular y temporalidad de cada sujeto. Es decir, que, entre varias alternativas disponibles, elige una y excluye otras” (Navarrete, 2018, p. 8).

² Los autores citan a Molina (2001) para destacar que el “proceso reflexivo” es un momento donde conjugan los distintos escenarios orientando a la persona hacia lo que quiere ser. Basados en esto se puede decir entonces que la identidad profesional se configura mediante la experiencia acumulada en el aprendizaje (Molina, 2001).

Así como la identidad profesional es un proceso dinámico, también lo es la identidad profesional docente³. En esta se entrelazan la historia individual de la persona, su mirada como docente, el reconocimiento a su labor en sociedad y las experiencias tanto dentro como fuera del aula⁴.

Entenderemos entonces como identidad profesional docente la representación que desarrolla el profesor de sí mismo como docente, este “se centra en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades, objetivos y aspiraciones que se asigna como propios y que surgen en la interacción consigo mismo, las responsabilidades profesionales, los colegas y la escuela como institución social” (Vanegas, 2019)

Al ser la construcción de la identidad de una educadora el tema central, es preciso ir a la fuente por excelencia de la EP, es decir, a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia⁵. Existe un apartado que se titula “La Educadora y el Educador de Párvulos”, en él se señalan básicamente cómo debe ser una educadora y cuál es su rol en la enseñanza de los párvulos.

Se define a las educadoras como “los actores claves que guían el proceso educativo” formando lazos entre los párvulos, las familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, mediando pedagógicamente entre todos ellos” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 28).

Ahora, para poder ejercer su rol clave en la educación inicial de las niñas y niños la educadora debe disponer de un “saber profesional especializado con el que

³ “Para Sutherland *et al.* (2010) la identidad profesional docente proviene de la posición de la persona dentro de la sociedad, la interacción con los demás y la interpretación de sus experiencias. Comienza por la autopercepción de ser maestro y continúa con tratar de ser visto por otros como tal. Así, las creencias y conceptos de “buen maestro” se derivan de sus teorías implícitas y se reconfiguran en la práctica a través de procesos de reflexión” (2010, p. 123).

⁴ En la tesis *Construcción de la identidad profesional: Creencias epistemológicas de Educadoras de Párvulos* las autoras se refieren a la identidad profesional como “una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto en el que el docente trabaja. La identidad del docente forma parte de su identidad social y se concibe como la definición de sí mismo que hace el docente. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad. Esta identidad profesional docente tiene directa relación con las experiencias surgidas en las vivencias cotidianas, tanto dentro como fuera de las aulas escolares, las que entregan una auténtica posibilidad de construcción profesional, la que experimenta cambios y permanencia en el tiempo, así como diversas particularidades”. Morales, D.; Pereira, P. (2015). *Construcción de la identidad profesional: Creencias epistemológicas de Educadoras de Párvulos*, tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Repositorio Institucional http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCD0815_01.pdf

⁵ En ella encontramos lo que deberían aprender los párvulos desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Básica. En él se ofrece un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones, para el trabajo pedagógico e implementación directa en el aula. Ministerio de Educación (2018), <https://parvularia.mineduc.cl/2018/02/10/nuevas-bases-curriculares-la-educacion-parvularia/> Consultado el 11 de noviembre de 2020.

fundamentar las decisiones tomadas, saber que incluye la reflexión individual y colectiva sobre la propia práctica, construyendo así el conocimiento pedagógico para hacer su tarea cada vez mejor” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 29).

A la vez, se señala en las Bases que el rol activo de las educadoras de párvulos es el liderazgo pedagógico de sus equipos. Este equipo se conforma por todos aquellos actores que tienen “responsabilidad directa en la implementación de prácticas intencionadas, destinadas a acompañar y apoyar a las niñas y los niños en su aprendizaje” (2018, p. 30). Este liderazgo se basa “esencialmente en proveer una visión acerca de aquello que resulta relevante y pertinente que los párvulos aprendan, así como de las oportunidades de aprendizaje que el equipo debe ofrecer para ello” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

Esta entidad establece que la educadora también debe “generar alianzas con las familias de los párvulos y una relación cercana con ellas para cooperar mutuamente en una labor formativa conjunta y coherente” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

Por tanto, como se especifica en las Bases, el rol de la educadora no se limita solamente al liderazgo de su equipo pedagógico, ni a establecer lazos con la familia, también:

“conlleva establecer relaciones de trabajo inter y transdisciplinar dentro y fuera del establecimiento, con los equipos directivos, las o los profesores de educación básica, las y los educadores tradicionales, psicólogos, educadores diferenciales, fonoaudiólogos, personal de salud de los consultorios y otros. Asimismo, implica establecer relaciones de colaboración con redes organizacionales y comunitarias, en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI), no solo para atraer recursos que beneficien a los párvulos, sino para mostrarles un mundo de personas, actividades y relaciones más amplio y diverso” (2018, p. 30).

3. Metodología

La metodología aplicada fue cualitativa (McMillan y Schumacher: 2001) y la recolección de información se realizó por medio de una entrevista semiestructurada que contó con 15 preguntas, divididas en 3 ítems, los que son: Formación Profesional, Identidad Profesional y Creencias de educación parvularia; debido a la situación de pandemia mundial por Covid-19, estas no fueron realizadas de manera presencial. Las entrevistadas fueron contactadas mediante correo electrónico para invitarlas a participar de esta investigación y por medio del mismo fueron recepcionadas. Una vez realizadas las entrevistas, se elaboró la codificación de nombres y posteriormente se realizó el análisis de datos obtenidos en cada entrevista para obtener los relatos que se consideran en el análisis.

La codificación fue la siguiente: Educadora Párvulos Privada se abrevió como EPP1. Se utilizó una correlación según numeración de la entrevista, en esta categoría es: EPP1, EPP2, EPP3 y EPP4. Educadora Párvulos Colegio se abrevió como EPC1, EPC2, EPC3. Educadora Párvulos Fundación se abrevió como EPF1. Educadora Párvulos JUNJI se abrevió como EPJ1. Educadora Párvulos Universidad se abrevió como EPU1. Debido a que todas las entrevistadas son mujeres no fue necesario utilizar un código referido al género.

En el sentido de conocer los componentes que influyeron en la construcción de la identidad profesional de un grupo de educadoras de la región de Tarapacá, se procede a señalar tres dimensiones, las que buscan profundizar cómo perciben las educadoras que se construyó su identidad como profesional de la educación inicial, según sus experiencias e interacciones a lo largo de su vida, formación o ejercicio como educadoras en diferentes contextos y realidades. Las dimensiones fueron las siguientes.

Dimensión 1: Formación Profesional

Dimensión 2: Identidad Profesional

Dimensión 3: Creencias de Educación Parvularia

La intencionalidad de la muestra era conocer los elementos que contribuyeron en la construcción de la identidad profesional como educadoras de párvulos en la primera región de Chile. En un estudio realizado en la ciudad de Iquique y la comuna de Alto Hospicio. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de 10 educadoras de párvulos: cuatro (4) pertenecientes a Jardines particulares, tres (3) a Colegios Particulares Subvencionados, una (1) perteneciente Jardín Fundación, una (1) a Jardín Público (JUNJI), una (1) Docente Universitaria. Todas las entrevistadas son mujeres⁶.

4. Resultados

4.1. Dimensión Formación Profesional

Los datos recopilados, agrupados en las tres dimensiones, entregaron un registro de interesante notoriedad en las ideas que manejan las educadoras de párvulos en la Identidad Profesional. Es por ello que la dimensión “Formación Profesional” busca

⁶ Según datos del Centro de Estudios MINEDUC de 2019 en Chile hay 28.545 mujeres educadoras de párvulos, y otras 57.580 asistentes y técnico de párvulos. De los mismos datos se desprende que hay 27 educadores de párvulos y 22 técnicos y asistentes de párvulo. Subsecretaría de Educación Parvularia (2019). *Informe de caracterización de la Educación Parvularia. Descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de Educación Parvularia en Chile*. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2020/03/Informacio%CC%81n-General-Educacio%CC%81n-Parvularia-Oficial-2019-VM-AD_edit.pdf

conocer las motivaciones que llevaron a las educadoras a ingresar a la carrera, para ello se buscó identificar las competencias que adquirió la profesional durante sus estudios de pregrado, con esto se pretende conocer la formación inicial EP. En este sentido, las motivaciones que mueven a las educadoras a su ingreso a la educación superior se infieren de variados aspectos que responden a un interés y en ello existen razones que explican su propia situación personal, experiencias de vida, recuerdos de vida escolar que son incorporados como parte de la decisión de ser educadoras de párvulos.

Es relevante para este estudio conocer la realidad académica de las educadoras, revelando si cursaron alguna asignatura acerca de Identidad Profesional como tal, esto con el fin de saber si cuentan con una base mínima respecto de los conceptos relacionados con la Identidad Profesional.

De acuerdo con las educadoras, damos cuenta que las educadoras sintieron su deseo por estudiar esta profesión desde temprana edad, donde sus entornos y la comunidad escolar tuvieron una gran influencia para la elección de esta carrera, desde antes de ingresar a la universidad algunas ya trabajaban en un ambiente relacionado con educación infantil.

“Desde que tengo uso de razón, recuerdo que me gustaba enseñar, jugaba con mis hermanos menores a que yo era la profesora, después cuando estaba en primer año básico, la educadora de párvulos de mis hermanos me invitaba a la sala para “ayudarla” con los niños del kínder, y ahí fui afianzando mi gusto por la educación, específicamente con niños pequeños”⁷.

Entre algunos elementos que incidieron en la decisión de estudiar educación inicial, se encuentra la relación con experiencias que han tenido en la etapa escolar, las que llevan a pensar en el ejercicio docente desde temprana edad y con ello proyectarse en la profesión.

“Desde que estaba en octavo básico decía que quería estudiar esta carrera. Sabía que podía ser un agente de cambio en la educación inicial de los niños y niñas, la cual siempre he pensado que es la más importante”⁸.

Las motivaciones perduran en el tiempo, teniendo pequeñas o ninguna variación desde su ingreso a la carrera. Esto debido a que, a medida que avanzaban sus estudios, estas motivaciones encontraban un fundamento teórico, una retroalimentación por medio de otros profesionales tanto docentes como otras educadoras, y podían ser vivenciadas gracias a las prácticas a lo largo de la carrera.

⁷ Entrevista EPF1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

⁸ Entrevista EPP1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

“Se fueron fortaleciendo a medida que iba a mis prácticas profesionales y tenía la oportunidad de reflexionar frente al quehacer educativo”⁹.

La reflexión aparece como herramienta constante en el desarrollo del quehacer educativo, la que permite afianzar, modificar o erradicar ideas respecto del mismo. Es por ello que, durante el proceso de formación, los factores para elegir la profesión se fueron reforzando a medida que se profundiza en la teoría, en cuanto a conceptos y conocimientos que deben tener las educadoras. En este sentido, Vanegas y Fuentealba (2019) consideran que los procesos reflexivos son fundamentales en la formación inicial de los docentes “porque permite aprender de las experiencias propias y de otros, mejorar la actividad profesional, producir conciencia sobre las formas en que se interpreta la realidad y dar sentido a las acciones y el comportamiento” (2019, p. 119).

“Mi motivación no cambió a medida que ingresé a la carrera, por el contrario, fui adquiriendo conocimientos, competencias y confirmando mi motivación”¹⁰.

El interés por estudiar se va fortaleciendo de acuerdo con sus experiencias en los distintos contextos, donde influyen diferentes actores de sus entornos como, por ejemplo, sus profesores de colegio o universitarios y la intención de transformar la realidad desde las perspectivas del medio.

“Estas motivaciones no cambiaron, pero el contexto en que me fui desarrollando me hizo ver que quizás no iba a poder cambiar el mundo en general, pero sí puedo cambiar pequeños mundos, o sea, ir cambiando de a poco las realidades individuales de cada uno”¹¹.

Con el paso del tiempo y las experiencias vividas, la vocación por la educación inicial es un elemento que se va fortaleciendo e incrementando, de acuerdo con cada contexto.

“Esta vocación y motivación durante todos estos años no ha cambiado, pero sí se ha acrecentado aún más mi vocación por enseñar y aprender nuevas metodologías de enseñanza”¹².

Por tanto, las motivaciones son indicadores que influyen en la construcción de la Identidad Profesional de estas educadoras. Se distinguen tres esferas: La primera es la familia, con toda la carga sociocultural que ella implica; la segunda el contexto de

⁹ Entrevista EPP4, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹⁰ Entrevista EPP2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹¹ Entrevista EPC1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹² Entrevista EPC2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

formación profesional, es decir, la universidad; y la tercera es el interés personal por la pedagogía.

“Unas de mis primeras motivaciones fue el hecho de tener docentes en mi familia, en donde yo veía lo hermoso y gratificante de la profesión”¹³.

Entonces, un elemento es la familia como primer contacto con la realidad, con toda la carga sociocultural que esta conlleva: creencias, motivaciones, metodologías, tradiciones, etc., son una primera fuente de conocimiento.

A la vez el contexto de la universidad en la que se integran herramientas y conocimientos, esta se ve potenciada con las prácticas profesionales, debido a que existe una relación directa con otros profesionales. Es interesante notar que se manifiesta una adaptación inmediata a la carrera en las prácticas de inicio.

“Cuando ingresé a la carrera estas motivaciones fueron creciendo, ya que al momento de tener mis primeras prácticas en aula me di cuenta que en verdad me gustaba la carrera. Es lo que más destaco de mi carrera, fue muy beneficioso tener mi primera práctica desde el primer semestre ya que al instante te podías dar cuenta si te gustaba la carrera o no”¹⁴.

La tercera, es el interés personal por la pedagogía, esta última la definen como un factor intrínseco, una motivación personal no aprendida.

“Desde la adolescencia manifestaba las ganas de enseñar, luego esto se fue acrecentando y ya manifestando mi vocación y motivación por enseñar a los niños y niñas”¹⁵.

Este factor nace de la misma persona, existe la posibilidad que no existan referentes en el círculo familiar que despierten este interés por la educación, al no ser aprendido, es posible que no pueda adquirirse siquiera a lo largo de la formación universitaria.

Asimismo, durante su formación, las educadoras adquieren y desarrollan distintas competencias como, por ejemplo: el trabajo en equipo, compromiso con la educación de los niños y niñas, la reflexión pedagógica, la resolución de conflictos y también la organización en diferentes contextos.

“Un rol profesional de los fundamentos pedagógicos, responsabilidad, compromiso y vocación profesional, una educación con valores con una formación ciudadana, dando énfasis en el niño o niña como sujeto de derecho desde que nacen.

¹³ Entrevista EPJ1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹⁴ Entrevista EPP1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹⁵ Entrevista EPC2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

Compromiso en lo social y en lo familiar, equipos de trabajo, con el fin de favorecer todos los procesos del desarrollo y aprendizaje del niño o niña. y a la vez la realidad cultural de cada uno. También planificar los procesos de enseñanza aprendizaje”¹⁶.

Un elemento relevante es el hecho de que la mayoría de las educadoras señalan que no tuvieron una asignatura sobre Identidad Profesional como tal, que estuviese enfocada en cómo debería ser una educadora o qué perfil debe tener.

“No, no tuve una asignatura en específica sobre identidad profesional, pero sí tuve algunos ramos que abordaban pequeñas cosas sobre ello”¹⁷.

La mayoría señalan que cursaron asignaturas que tocaban aspectos relacionados, y que fortalecieron el desarrollo personal y social durante la carrera universitaria.

“Creo que no, estuvo muy enfocado al desarrollo personal y social, pero la identidad profesional en sí, no, no tuve. Y creo que por eso no puedo contestar algunas preguntas”¹⁸.

La asignatura que tuvieron durante el proceso universitario, se enfocaba más en el desarrollo de la persona como ser y como ser participante de una sociedad, que en la Identidad Profesional.

“Sobre identidad profesional no, tuvimos uno de desarrollo personal, pero no enfoca mucho la identidad como debiese ser o como es el perfil como profesional no lo enfoco mucho, en ese tiempo”¹⁹.

Ahora, una de las entrevistadas cursó la asignatura que era específicamente de Identidad profesional y respecto de esta señala:

“Sí, tuve una asignatura, que nos apoyaba en la potenciación de habilidades, conocimientos y actitudes enfocadas a nuestra identidad como profesionales, aunque no recuerdo en este momento el nombre. Evaluaría dichos conocimientos como fundamentales y muy potentes en nuestra formación, ya que nos orientaba a mejorar constantemente y no darnos por vencidos, tanto a hombres como mujeres, eliminando las barreras del estigma, ya fuera por temas económicos, de género, de ideología, etc. Más bien potenciaba en nosotros los mejor de cada uno y autoanalizarse de forma permanente, reflexionando de nuestra vida y nuestras prácticas”²⁰.

¹⁶ Ídem.

¹⁷ Entrevista EPP1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

¹⁸ Ídem.

¹⁹ Entrevista EPC3, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

²⁰ Entrevista EPF1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

Dentro de la dimensión de Formación Profesional podemos encontrar algunas coincidencias en cuanto a las motivaciones que tuvieron las diferentes entrevistadas para decidir ingresar a estudiar EP, entre ellas podemos apreciar que desde la infancia o adolescencia presentan un deseo por ejercer la docencia y enseñar a los demás, esta se va consolidando en el transcurso del tiempo mediante la interacción y experiencias con el ambiente educativo.

Una diferencia distintiva, hallada en este estudio, es el hecho de que solo una educadora cursó la asignatura enfocada a la identidad profesional docente dentro de su formación académica, que evidencia que no se considera en las mallas curriculares.

La vocación aparece como una fuerza interna de cada una, son las principales motivaciones que llevan a estas profesionales a estudiar EP. Estas razones se van fortaleciendo e incrementando con el tiempo, mediante distintas experiencias en el ámbito laboral como personal, lo que provoca que busquen nuevas herramientas para responder a las nuevas necesidades que van apareciendo en los distintos escenarios donde se desarrollan, y por supuesto responder de manera efectiva a las necesidades de cada niño y niña.

4.2. Dimensión Identidad Profesional

Esta dimensión busca conocer el concepto que tienen las educadoras de la identidad profesional en EP, identificando aquellos factores que influyen en su construcción, observando si estos atributos son exclusivos de la profesión en sí. A su vez, se pretende indagar las particularidades y características de la educadora de párvulos. Además de revelar qué aspectos deben estar presentes en el plan de estudios de una carrera.

Para las educadoras el concepto de identidad profesional es la imagen que tiene de sí mismas y de su rol como profesional que se relaciona e interactúa con su comunidad. Autores como Morales y Pereira (2015) y Prieto (2018) se unen a este supuesto y agregan que la identidad profesional no surge como resultado de un título universitario, sino que es necesario construirla con el transcurso del tiempo” (2015, p. 33). Además, se enfatiza que la identidad es producto de un “proceso individual y colectivo, compleja y dinámica” (2018, p. 31).

“Es la representación que la educadora en ejercicio o en formación desarrolla de sí mismo como educador, que se centra en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades, objetivos y aspiraciones que se asigna como propios y que surgen en la interacción consigo mismo”²¹.

²¹ Entrevista EPC2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

Una consideración importante en la identidad de las educadoras es el respeto y apego hacia la infancia y sus procesos. Entendiendo al niño y niña como sujeto de derecho.

“Básicamente es lo que me identifica a mí como profesional y cada una de las características que se deben de tener para poder llevar a cabo esta profesión, como el amor hacia la infancia y hacia la educación, la empatía, la protección, la preparación previa como profesional, etc”.²²

Se refiere que una educadora debe ser empática, paciente, amorosa y observadora de su entorno, asimismo saber trabajar y liderar equipos, generar ambientes gratos que fomenten el aprendizaje protagónico de los párvulos y sobre todo tener vocación y respeto por la educación inicial.

“Una educadora de párvulos debiese ser una gran observadora, interesarse por el desarrollo integral del niño, una persona creativa, empática y que sepa trabajar en equipo, sobre todo que sienta amor por la infancia”²³.

La diferenciación entre esta profesión y el resto de las pedagogías es la metodología utilizada, siendo una modalidad lúdica y basada en el juego, donde los niños y niñas de 0 a 6 años son protagonistas de sus aprendizajes.

“Lo que lo hace diferente a las demás pedagogías es que, en las edades de atención parvularia, desde los 0 hasta los 6 años, se forman los cimientos en todo ámbito del ser humano en contacto con su contexto que le rodea y el ser nosotros adultos a cargo de esas personas, la entrega, el cariño y la guía son fundamentales. Apoyar en la formación de esas personas para la vida”²⁴.

Por tanto, una educadora de párvulos entonces se distingue del resto de profesionales de la educación en dos grandes aspectos. Uno es el plano de “ser” persona, como lo son: el ser respetuosa, observadora, afectiva, empática, paciente; características que son inherentes a la persona. Y el segundo, son los conocimientos técnicos y habilidades que se adquieren y desarrollan estudiando la carrera.

Se debe señalar las similitudes en las educadoras, respecto de la idea de tener un plan común de formación, esto significaría que todas las egresadas tendrán una misma base. Estas consideran, procesos que contemplen test psicológico o entrevistas en profundidad, como un requisito esencial para las interesadas en ingresar en la carrera.

²² Entrevista EPJ1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

²³ Entrevista EPP4, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

²⁴ Entrevista EPF1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

“Creo que previo a cualquier plan de estudio se debe evaluar de manera seria y consciente, la vocación y características de la persona, que estas sean acordes a esta labor. Es muy importante considerarlo en esta carrera, no podemos permitir que se titulen personas que no cumplan con estas condiciones y que posteriormente están a cargo de niños y niñas en esta etapa de su vida”²⁵. La misma educadora afirma que “debería existir un plan común que rija los conocimientos, aptitudes, valores y competencias de cada profesional como tal, pero que también considere la pertinencia cultural y diversidad en la que se encuentra inserta la Universidad”²⁶.

En la dimensión de “Identidad Profesional” se observa que las tres esferas observadas en la dimensión “Formación Profesional” se repiten, pero adquiriendo un rol adicional. En la primera, son motivaciones que impulsan, mantienen y fortalecen la idea de estudiar EP para luego ejercer. Asimismo, en la segunda dimensión, además de seguir siendo motivaciones, son factores que influyen una vez que la educadora en potencia está estudiando, es decir, las motivaciones son un factor en la construcción de la Identidad Profesional. A ello, se agrega el rol que juega la familia, con toda la carga sociocultural que posee en sí misma las tradiciones, prejuicios y creencias y la formación universitaria, la que entrega los conocimientos técnicos y propios de la EP. Además, de la interacción con otras educadoras de párvulos y diversos profesionales.

Por tanto, el concepto de Identidad Profesional es como se ven y perciben ellas en el ejercicio profesional, así como las características que consideran propias de una educadora de párvulos; tratar con amor y respeto a los niños y niñas que educan, ser personas empáticas y sensibles a las diferentes realidades educativas y ser agentes de cambio en sus comunidades. En tanto, Morales y Pereira (2015) sostienen que “la identidad es compuesta, es la síntesis que cada uno hace de los valores y de los indicadores de comportamientos transmitidos por los diferentes medios a los que pertenece. Integra esos valores y esas prescripciones según sus características individuales y su propia trayectoria de vida (2015, p. 34). Por lo que las educadoras tienen un concepto similar a las autoras en cuanto a la Identidad Profesional, al establecer que es un conjunto de factores las que la componen.

Es interesante señalar que la diferencia entre la EP con el resto de pedagogías es que se atienden a niños y niñas hasta los 6 años de edad y que la metodología utilizada para los párvulos debe ser lúdica y mediante juegos, respetando los intereses de los párvulos, tratándolos como sujetos de derecho, resultando también en ello la enunciación de test y entrevistas como filtros de ingreso.

²⁵ Entrevista EPP2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

²⁶ Ídem.

4.3. Dimensión Creencias de Educación Parvularia

Esta dimensión busca que las educadoras realicen una comparación acerca de sus propias creencias, descubriendo si las que tenían cuando ingresaron a esta carrera se mantienen, cambiaron o reforzaron a lo largo de su vida profesional con este trayecto, se revela su opinión respecto de la visión que tiene la comunidad y sociedad de esta profesión. A su vez, cuestionando la existencia de prejuicios en torno a esta carrera y si estos influyen en la elección y posterior formación profesional.

Se explicita una interesante similitud entre las educadoras en que el avance en cuanto a la valoración de la profesión ha aumentado, y disminuido en cuanto a las ideas preexistentes de la profesión.

“Con el correr de los años se ha hecho más visible y se ha valorizado un poco más, sin embargo, no tiene la connotación que realmente debiera tener. Considero que algunos factores son, que muchas veces se ve la EP, sobre todo en salas cunas y niveles medios como un lugar donde dejar a los niños y niñas mientras las familias estudian o trabajan, sin embargo, no con la expectativa de aprendizaje que se logra en las aulas”²⁷.

En este sentido, consideran que se debe reeducar a la sociedad en la temática, y el Estado de Chile debe promover políticas públicas que respalden la formación inicial, sin embargo, desde 2015 existe la Subsecretaría de Educación Parvularia²⁸ y esta entidad, no es visibilizada por la educadora en su discurso.

“El Estado de Chile no protege ni favorece políticas que apoyen la Educación inicial (aún no es obligatoria, legalmente no es el primer nivel de Educación)”²⁹.

Se entiende entonces desde esa perspectiva, solo si el Ministerio de Educación validara y respaldara la EP, la sociedad valoraría positivamente la profesión.

²⁷ Entrevista EPF1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

²⁸ En 2015, la Ley N° 20.835 crea la Subsecretaría de Educación Parvularia en el Ministerio de Educación, constituyendo un hecho histórico para el país y el nivel al conformarse un órgano de colaboración directa del Ministro de Educación en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica. Ministerio de Educación para Subsecretaría de Educación Parvularia. *Historia*. Consultado el 11 de febrero de 2021. <https://parvularia.mineduc.cl/historia/>

²⁹ Entrevista EPP2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

“Yo creo que uno de los factores principales es que el Ministerio de Educación no nos valida como debería ser y eso conlleva a que la gente siga mirando por debajo nuestra profesión”³⁰.

Otra manera para lograr una valoración positiva por parte de la comunidad en general es que la profesional debe desempeñarse de manera responsable, cambiando conductas y lenguajes que no estén acordes a los esperados de una educadora.

“Creo que depende mucho del desarrollo profesional en su ámbito, sea en aula, sea en el lugar en que uno se encuentre, creo que depende mucho del profesional, de la capacidad que tenga, de la seguridad que tenga en sí mismo para ser valorado. Creo que tiene mucho que ver con su desempeño, si bien una tiene una vocación de servicio una tiene que reflejar en todas las áreas, en la relación que tiene con los párvulos, con los apoderados, con su comunidad educativa en general”³¹.

Es interesante notar que se explicita el rol de la familia, para generar pequeños cambios desde los contextos más cercanos, debido a que es el primer escenario en que los niños se desarrollan, esto acompañado de un trabajo interno, es decir, que la propia profesional genere acciones que potencien su quehacer.

“Tiene que partir por uno, uno tiene que ser el que enseña a los padres, a la sociedad a valorar tu trabajo, si tu no lo haces quién lo va hacer”³².

A la vez, mediante el ejercicio pedagógico y de la actualización de conocimiento, las educadoras han continuado su quehacer, desarrollando su perfeccionamiento y reflexión constante para entregar una cobertura educativa, aun en la actual Docencia Remota de Emergencia (Charles Hodges: 2020).

“Desde mis inicios hasta ahora han existido cambios, en las que han influido mis experiencias personales y profesionales en las distintas instituciones. He mantenido mis motivaciones, intereses, valores y vocación. Por el lado profesional he tenido dificultades para cambiar ciertas creencias, he tenido que ir actualizando mi conocimiento a base de las demandas sociales actuales. Por ejemplo, esta pandemia nos invita a replantearnos el cómo estamos educando, el cuestionarnos en lo que necesita la sociedad”³³.

³⁰ Entrevista EPP1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

³¹ Entrevista EPP3, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

³² Entrevista EPC3, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

³³ Entrevista EPU1, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

El contexto laboral en ocasiones es un elemento que puede influir en el profesional, en el sentido de que este considere que debe adaptar su identidad y también es un ambiente que potencia y fortalece la orientación profesional, en el que mantiene sus convicciones, creencias y sello personal, logrando un equilibrio.

“Mantengo mi identidad profesional, pero a la vez cada día se va construyendo con nuevos conocimientos, nuevas habilidades, y esto hace que se potencie aún más mi identidad profesional, por ende, uno va creciendo junto con la identidad”³⁴.

En este aspecto, existen similitudes en la concepción que tienen las educadoras respecto de los conceptos de Identidad Personal e Identidad Profesional, se infiere que las educadoras asocian y no delimitan las áreas de cada uno sin interferir en el otro, debido a que, en su opinión, están sumamente ligados, porque en ambos conceptos se manejan y conservan los mismos valores.

Es de atención que todas concuerdan en que la valoración de la sociedad al trabajo realizado en Educación Inicial, pero que cada vez es más reconocido, y esperan que en un futuro sea bien valorado.

A la vez, existen diferenciaciones en el trabajo que se debe realizar para que la valoración de la sociedad hacia las educadoras cambie y sea positivo con asimetría manifiestas, para algunas educadoras se debe educar a la familia en el transcurso del tiempo, con comunicación efectiva y afectiva, la labor educativa que se realiza con los párvulos para que, de esta manera, vaya desapareciendo la idea de guardería que se tiene de los jardines infantiles. A su vez, que vayan incorporando la idea de educación como algo concreto y que la etapa preescolar es fundamental en el desarrollo de los niños y niñas. En cambio, otras educadoras comentan que la valoración que puedan otorgar las familias o comunidad guarda estrecha relación en cómo cada educadora se desempeña en su rol y las capacidades que tenga para desarrollarse profesionalmente. En las Bases Curriculares (2018) se afirma que a la familia “le corresponde compartir con ella la labor educativa, complementándola y ampliando las experiencias de aprendizaje y desarrollo integral que se le ofrecen. Por ello, es fundamental que se establezcan perspectivas y líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en favor de las niñas y los niños (Subsecretaría de Educación Parvularia, p. 25).

Un aspecto destacable dentro del análisis realizado es el hecho de que las educadoras consideran que el Estado chileno, mediante el Ministerio de Educación, es un actor fundamental para que la sociedad valore el trabajo realizado en Educación Infantil, consideran que, mediante políticas públicas, el reconocimiento y posterior valoración positiva a la labor educativa no entraría en debate, ya que se contaría con el respaldo que ofrecería el Estado. Sin embargo, en el discurso de las educadoras en ningún

³⁴ Entrevista EPC2, Iquique, Chile, septiembre del 2020.

momento se menciona la existencia de la Subsecretaría de Educación Parvularia³⁵ la que tiene como misión “el desarrollo y la promoción de una política para el fortalecimiento del primer nivel educativo, mediante la elaboración, diseño e implementación de políticas y programas, y de la articulación de mecanismos de coordinación con la comunidad educativa”³⁶.

A partir de lo analizado se pueden trazar varios puntos que abren puertas a nuevas inferencias y posibles nuevas investigaciones.

Es en la infancia o adolescencia donde surgen las principales motivaciones que llevan a las educadoras a estudiar EP. Estas motivaciones se van potenciando y afianzando con el tiempo, debido al contacto con el mundo educativo, sumándole, en algunos casos, la admiración por sus mismos profesores o familiares que ejercían la labor educativa, esto fue generando en ellas un profundo deseo de estudiar algo relacionado con la enseñanza.

En este sentido, podemos destacar que la identidad profesional para las educadoras de párvulos es una construcción constante, donde se va formando una unión entre la mirada que tienen ellas mismas como personas y profesionales, más las vivencias y experiencias que van adquiriendo en la formación y posterior ejercicio laboral.

Se debe destacar un hallazgo en el hecho de que las educadoras buscan que el Estado chileno las respalde mediante políticas públicas, se infiere que buscan protección en él, ya que como institución máxima genera confianza en la sociedad, logrando con ello que la labor educativa sea reconocida y valorada. Consideran que, por medio de políticas públicas el trabajo realizado en EP se posicione como principal foco de interés, dando así la relevancia que tiene el buen desarrollo integral de niños y niñas.

Otro elemento que se infiere es que las educadoras al no cursar una asignatura de “Identidad Profesional” como tal, se les dificulta diferenciar y delimitar los conceptos de “Identidad Personal” e “Identidad Profesional”.

En cuanto a conocimientos en general ellas nos mencionan que es importante incluir en las mallas de estudio asignaturas que sean relevantes y un real aporte en el ejercicio docente, como por ejemplo: primeros auxilios, lengua de señas, más conocimientos acerca de la inclusión y trabajo con párvulos con capacidades diferentes, el trabajo en equipo y con las familias, también nos comentan que incluir el inglés básico y lenguas diferentes que las ayuden a comunicarse con familias de diferentes etnias, considerando que se debería evaluar la posibilidad de que se imparta en todas las

³⁵ “Organismo rector que diseña y define la política integral de fortalecimiento del primer nivel educativo con estructuras y marcos regulatorios efectivos y una institucionalidad que facilita el derecho a una educación de calidad en las salas cuna, jardines infantiles y escuelas”. Ministerio de Educación para Subsecretaría de Educación Parvularia. *Misión Sdep*. Consultado el 11 de febrero de 2021. <https://parvularia.mineduc.cl/mision-2/>

³⁶ Ministerio de Educación para Subsecretaría de Educación Parvularia. *Misión Sdep*. Consultado el 11 de febrero de 2021. <https://parvularia.mineduc.cl/mision-2/>

universidades un plan común, respetando las diversidades, características y necesidades de cada zona, esto con el fin de que, al egresar, todas las estudiantes tengan el mismo conocimiento básico y esencial respecto de los conocimientos fundamentales de EP.

5. Conclusiones

A manera de conclusión, se puede señalar que, es en la infancia o adolescencia donde surgen las principales motivaciones que llevan a las educadoras a estudiar EP. Estas se van potenciando y afianzando con el tiempo, debido al contacto con el mundo educativo, sumándole, en algunos casos, la admiración por sus mismos profesores o familiares que ejercían la labor educativa, esto fue generando en ellas un profundo deseo de estudiar algo relacionado con la enseñanza. Siguiendo los planteamientos de Molina (2001), esta identidad “se construye sobre una compleja red de identificaciones primarias y de los hechos que el sujeto tiene en sus relaciones tempranas (experiencias de vida), por cuanto entonces, tiene estrecha relación con su identidad personal, unido a aquellos que lo han rodeado (sujetos significativos) y, por último, pero no por ello menos importante, los modelos profesionales que el sujeto internaliza durante su formación estudiantil y luego profesional” (2001, p. 81). Son estas primeras motivaciones las que van aportando material para la construcción de la identidad profesional.

La vocación y la fuerza interna son, para las consultadas, las principales motivaciones que las llevan a estudiar EP. Estas razones se van fortaleciendo e incrementando con el tiempo, mediante las distintas experiencias en el ámbito laboral como personal, lo que provoca que busquen nuevas herramientas para responder a las nuevas necesidades que van apareciendo en los distintos escenarios donde se desarrollan, y por supuesto responder de manera efectiva a las necesidades de cada niño y niña. En este aspecto, Mieles-Barrera, Henríquez-Linero y Sánchez-Castellón (2009) se afirma que “la identidad personal se consolida cuando cada docente descubre sus ideas básicas y emergen las creencias implícitas acerca de sí mismo y de su situación con los colegas y con los demás miembros de la comunidad educativa” (2009, p. 8), es decir, que son las diversas experiencias que vive el sujeto, ya sea en el ámbito personal como profesional que van consolidando y enriqueciendo su identidad.

Ahora, podemos destacar que la identidad profesional para las educadoras de párvulos es una construcción constante, donde se va formando una unión entre la mirada que tienen de ellas mismas como personas y profesionales, más las vivencias y experiencias que van adquiriendo en la formación y posterior ejercicio laboral. Esta idea se refuerza con lo explicado en Mieles-Barrera, Henríquez-Linero y Sánchez-Castellón (2009), donde se sostiene que “la identidad profesional es construida social (redes de relaciones), histórica (experiencias de vida) e institucionalmente (grupo al que va a pertenecer). Es un proceso que es individual y social al mismo tiempo y en donde cada individuo negocia entre la identidad que el medio le demanda asumir (en este caso dado

por la entidad formadora) y la que él aspira a poseer como propia (2009,p. 8), por lo que las educadoras tienen una identidad profesional que no debería ser ni rígida ni inmutable, esto debido a que las experiencias de su vida, tanto personal como profesional, adquieren un valor que enriquece dicha identidad, aportando diferentes matices, llegando incluso a cambiar creencias y prácticas.

En el análisis se rescatan datos relevantes, debido a que el 90% de las educadoras entrevistadas no cursó una asignatura de “Identidad Profesional” que estuviese ligada directamente a su rol como educadora de párvulos, pero sí cursaron materias que tenían relación con el “Desarrollo personal y social”, lo que influyó de manera positiva en su formación, ya que fueron aprendizajes significativos en su paso por la universidad para trabajar en las diversas comunidades e ir consolidando su identidad profesional por medio de vivencias con el medio en el que se desenvuelven, como lo explica Mieles-Barrera, Henríquez-Linero y Sánchez-Castellón (2009): “la construcción de la identidad involucra planos individuales/personales y colectivos, porque no es construida independiente y aisladamente sino en un escenario en el que el sujeto actúa y en un contexto social más amplio” (2009, p. 9). Es decir, que la identidad profesional se va enriqueciendo a medida que se generan interacciones con su comunidad y la sociedad que la rodea, sin embargo, las educadoras mencionan que les hubiese gustado tener una asignatura destinada al desarrollo de la identidad profesional para estar mejor capacitadas y preparadas en cuanto a su rol profesional.

Se debe señalar que las educadoras buscan en el Estado respaldo y protección, asegurando reconocimiento y valoración de su desempeño laboral. Asimismo, consideran que mediante políticas públicas el trabajo realizado en EP se posicione como principal foco de interés, dando así la relevancia que tiene el buen desarrollo integral de niños y niñas. No obstante, en Azúa, Lillo, y Saavedra (2019) podemos observar que Chile ha realizado progresos evidentes en los últimos años en diversos aspectos de la educación parvularia.

Hoy Chile cuenta con una institucionalidad mucho más definida y robusta, donde destaca la creación de la Subsecretaría de Educación Parvularia (2015) y la Intendencia de Educación Parvularia dentro de la Superintendencia de Educación. También se encuentra en proceso la organización de una unidad especializada dentro de la Agencia de Calidad, lo que significa un claro fortalecimiento institucional en el plano del aseguramiento de la calidad (Mineduc, 2016). En la misma dirección se ha avanzado en mejorar las condiciones laborales de estas profesionales, así como también los estándares de su formación inicial docente (2019, p. 56). Estos datos nos llevan a una interrogante, si el Estado de Chile ha avanzado de manera contundente en el área de la EP, ¿a qué se debe esta búsqueda de reconocimiento por parte de él, es una búsqueda generalizada en todas las comunidades o es algo que buscan las educadoras del sector privado al no tener los mismos estándares que los jardines JUNJI o INTEGRA en cuanto a capacitaciones, subvenciones y reconocimiento?

En cuanto a la valorización y reconocimiento que la sociedad le da a la EP podemos visualizar que algunas educadoras creen que se debe educar a la familia en el transcurso del tiempo, con comunicación efectiva y afectiva, la labor educativa que se realiza con los párvulos para que, de esta manera, vaya desapareciendo la idea de guardería que se tiene de los jardines infantiles. A su vez, que la familia incorpore la idea de educación como algo concreto y que la etapa preescolar es fundamental en el desarrollo de los niños y niñas. En cambio, otras educadoras comentan que la valoración que puedan otorgar las familias o comunidad guarda estrecha relación en cómo cada educadora se desempeña en su rol y las capacidades que tenga para desarrollarse profesionalmente.

Desde estas miradas y de acuerdo con las estrategias que nos plantea Epstein (1992) citado en Razeto Pavez (2016): “la calidad de las alianzas tempranas permite establecer modelos y relaciones que pueden alentar o desalentar a los padres a continuar comunicándose con los profesores de sus niños en años posteriores” (p. 453). El principal propósito de la conexión entre escuela y familia es establecer y fortalecer el desarrollo cognitivo, personal y social de los niños y prepararlos para el aprendizaje. En otras palabras, la autora señala que la comunicación con la familia de los niños y niñas es importante y fundamental. Por lo que la idea mencionada por las educadoras en fortalecer la conexión entre el hogar y el jardín es de suma importancia debido a que un avance positivo en este proceso es un avance positivo en el desarrollo pedagógico y, a su vez, la familia conoce el trabajo que se realiza en aula con los párvulos y de esta manera va comprendiendo la importancia de la EP.

Referencias

- Alarcón, J., Castro, M., Frites, C., y Gajardo, C. (2015). Desafíos de la educación preescolar en Chile: Ampliar la cobertura, mejorar la calidad y evitar el acoplamiento. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 287-303. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200017>
- Azúa, X., Lillo, D., y Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación* (50), 40-82. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Falabella, A., Cortázar, A., Godoy, F., González, M. P., y Romo, F. (2018). Sistemas de aseguramiento de la calidad en Educación Inicial Lecciones desde la experiencia internacional. *Gestión y política pública*, 27(2), 309-340.
- Mc Millan, J., y Schumacher, S. (2001). *Investigación Educativa*. Pearson Educación. México.
- Mieles, M., Henríquez, I., y Sánchez, L. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y Educadores*, 12(1), 43-59.

- Mieles, M., y García, M. (2010). Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 809 - 819.
- Ministerio de Educación (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Santiago de Chile.
- Molina, P. (2001). Identidad profesional y formación inicial de profesores: Una posibilidad de profesionalización docente. *Enunciación*, 6(1), 80-84. <https://doi.org/10.14483/22486798.2447>
- Moreno, C., y Pozo, J. (2012). *La identidad en psicología de la educación: necesidad, utilidad y límites*. Narcea, Madrid.
- Morales, D., y Pereira, P. (2015). *Construcción de la identidad profesional: Creencias epistemológicas de Educadoras de Párvulos*. Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Repositorio Institucional http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0500/UCDo815_01.pdf
- Mujica, F., y Toro, M. (2019). Formación afectiva en la educación parvularia de Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(2), 57-71. <https://dx.doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2907>
- Navarrete, Z. (2018). *Identidad profesional. Consideraciones al proceso de construcción*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. III Congreso Internacional AFIRSE 2018. Formación de profesores y profesionales de la educación.
- Prieto, M. (2018). La construcción de la identidad profesional del docente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49. <https://doi.org/10.5354/0717-3229.2004.48128>
- Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios pedagógicos*, 42(2), 449-462. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200026>
- Vanegas, C., y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>



Copyright © 2022. Kathalina Vanessa Ramírez Michea y Yesenia Constanza Madrid Núñez. Esta obra está protegida por una licencia [Creative Commons 4.0. International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)