



Gómez, Victoria

Las identidades docentes de profesoras de nivel inicial y su vinculación con el lema institucional. Estudio de casos en un jardín de infantes de gestión privada ubicado en San Andrés, partido de Gral. San Martín.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Gómez, V. (2026). *Las identidades docentes de profesoras de nivel inicial y su vinculación con el lema institucional. Estudio de casos en un jardín de infantes de gestión privada ubicado en San Andrés, partido de Gral. San Martín. (Tesis de maestría).* Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/6078>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Las identidades docentes de profesoras de nivel inicial y su vinculación con el lema institucional. Estudio de casos en un jardín de infantes de gestión privada ubicado en San Andrés, partido de Gral. San Martín.

TESIS DE MAESTRÍA

Victoria Gómez

victoriagomez97@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo indaga acerca de las identidades docentes y específicamente orienta la mirada a conocer las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial de un jardín de infantes privado ubicado en San Andrés, partido de General San Martín.

A partir de lo mencionado, se centra la atención en conocer la posible vinculación entre las identidades antes mencionadas y el lema de la institución en donde ellas se desempeñan laboralmente.

Existen múltiples estudios que abordan la categoría identidad docente y dan cuenta de la amplitud del término en relación a su dinamismo, posibilidad de cambio, constante construcción y ejes que lo integran. Sin embargo, la indagación bibliográfica acerca del lema, evidencia escasez de categorías teóricas y nociones conceptuales, lo que lleva a una exploración minuciosa de los elementos simbólicos que lo componen para comprender de qué manera influye en la configuración de las identidades y en sus respectivas prácticas pedagógicas.

El estudio presenta relevancia por sostener una mirada articuladora de dos conceptos que forman parte de los establecimientos educativos pero que no suelen ser relacionados por los actores institucionales. Además, permite concluir el valor del lema, como elemento significativo en la configuración de las identidades docentes ya que de ser considerado por los miembros de la institución unifica la identidad docente deseada, favorece la construcción colectiva de la cultura institucional y promueve la concreción de objetivos y metas establecidas en el proyecto educativo compartido.

La investigación de origen cualitativa utiliza la metodología de estudio de caso. Al realizarse entrevistas semiestructuradas, la investigación es focalizada en un jardín de infantes específico, pero los hallazgos ponen en manifiesto herramientas teóricas significativas que

permiten promover un posible análisis en otras instituciones que deseen consolidar su identidad pedagógica en relación a los elementos que constituyen su propio lema.

Palabras clave: identidades docentes, lemas, institución del nivel inicial, identidad institucional.

Abstract

This paper investigates teacher identities and specifically focuses on the teacher identities of kindergarten teachers at a private kindergarten located in San Andrés, General San Martín district.

Drawing on the above, this study focuses on exploring the potential relationship between the aforementioned identities and the motto of the institution in which they are employed.

Based on the above, the focus is on understanding the possible connection between the aforementioned identities and the motto of the institution where they work.

There are multiple studies that address the category of teacher identity and demonstrate the broad scope of the term in relation to its dynamism, possibility of change, constant construction, and the axes that comprise it. However, the bibliographical investigation of the motto reveals a paucity of theoretical categories and conceptual notions, which leads to a thorough exploration of the symbolic elements that comprise it to understand how it influences the configuration of identities and their respective pedagogical practices.

This study is relevant because it supports a unifying view of two concepts that are part of educational establishments but are not usually related by institutional actors. This study is relevant as it offers an integrative perspective on two concepts that are part of educational institutions but are not commonly linked by institutional actors. Furthermore, it enables us to conclude the value of the motto as a significant element in shaping teacher identities. When acknowledged by members of the institution, it unifies the desired teacher identity, facilitates the collective construction of institutional culture, and promotes the achievement of the objectives and goals established in the shared educational project.

Furthermore, it allows us to conclude the value of the motto as a significant element in shaping teacher identities. When considered by the institution's members, it unifies the desired teacher identity, favors the collective construction of institutional culture, and promotes the achievement of objectives and goals established in the shared educational project.

This qualitative research employs a case study methodology. Through semi-structured interviews, the study focuses on a specific kindergarten; however, the findings reveal significant theoretical tools that enable potential analysis in other institutions seeking to consolidate their pedagogical identity in relation to the elements comprising their own motto. Qualitative research uses a case study methodology. By conducting semi-structured interviews, the research focuses on a specific kindergarten, but the findings reveal significant

theoretical tools that allow for possible analysis in other institutions that wish to consolidate their pedagogical identity in relation to the elements that constitute their own motto.

Keywords: teacher identities, mottos, kindergarten institution, institutional identity.



Universidad Nacional de Quilmes

Maestría en Educación

**“Las identidades docentes de profesoras de nivel inicial
y su vinculación con el lema institucional”**

Estudio de casos en un jardín de infantes de gestión privada ubicado en San
Andrés, partido de Gral. San Martín.

Autora: Lic. Victoria Gómez

Directora: Mgtr. Isabel Euredjian

Fecha: Junio 2025

ÍNDICE

1. Introducción	9
2. Estado de la cuestión (antecedentes de investigación)	9
3. Enfoque conceptual acerca del problema	16
3.1. Identidades	16
3.2. Lemas	30
4. Objetivos	32
4.1. General	32
4.2. Específicos	33
5. Metodología	33
5.1. Fundamentación y perspectiva metodológica	33
5.2. Diseño de la investigación	34
5.3. Ética de la investigación	35
5.4. Elección del tema e indagación bibliográfica	37
5.5. Selección de población objetivo.	37
5.6. Fundamentación de selección de informantes claves	39
5.7. Elección de instrumentos y procedimiento de recolección de datos.	42
5.8. Entrada en campo	44
6. Resultados y discusión	45
6.1. Identidades	49
6.1.a. Identidad personal	49
6.1.b. Identidades profesionales docentes	55
6.1.c. Identidades docentes de las prof. de nivel inicial	65
6.1.d. Identidad institucional	67
6.2. Lema	73
6.3. Vinculación entre identidades docentes de las prof. de N. I y el lema institucional.	84
7. Conclusiones	87
8. Limitaciones del trabajo y posibles futuras líneas de investigación	91
9. Bibliografía general	93
10. Anexos:	107

10.1. Invitación para las profesoras de nivel inicial	107
10.2: Selección de seudónimos.	107
10.3. Información adquirida en la entrada al campo.	112
10.4 Autores que fundamentan las categorías	117

Índice de tablas

1. Pseudónimos seleccionados para grupo 1 y el grupo 2	39
2. Características de las informantes del grupo 1	40
3. Datos relevantes acerca de los participantes del grupo 2	41
4. Ejes, categorías y variables que conforman la investigación	47

Índice de figuras

1. Diseño del trabajo de investigación	35
2. Información acerca de los informantes claves	39
3. Imágenes referidas a los seudónimos	108
3.a) Ambarino	108
3.b) Azur	108
3.c) Burdeos	109
3.d) Cian	109
3.e) Lima	110
3.f) Malva	110
3.g) Agua Marina	110
3.h) Carmesí	111
3.i) Esmeralda	111
3.j) Oliva	112

1. Introducción

En el marco del actual trabajo de investigación, se abordan las identidades docentes de nivel inicial y el vínculo con el lema institucional.

La identidad docente ha variado en mayor o menor medida a lo largo del tiempo de acuerdo con los marcos pedagógicos, las políticas del gobierno del momento, investigaciones científicas y los diversos territorios o países del mundo. Ello hace interesante indagar acerca de los significados y los sentidos de las diversas identidades actuales, haciendo foco en las docentes de nivel inicial de la institución seleccionada que se encuentra en San Andrés, partido de Gral. San Martín.

El otro eje de interés para este estudio, son los lemas de las instituciones. Los mismos configuran lenguajes de poder, deseos y presentan intenciones, lo que da fomento a determinados valores, virtudes o habilidades. La necesidad de abordar la temática del lema resulta de que, al ser una exteriorización de lo que la escuela representa, debería contribuir a lo que se vivencia efectivamente dentro de ella. Existe poco material distribuido acerca de este tópico y no se encuentra bibliografía disponible en torno a los dos temas interrelacionados.

Es en ese contexto, que surgen múltiples preguntas. Específicamente, la que motiva a la concreción del objetivo general establecido es, conocer el posible vínculo entre las identidades docentes con el lema institucional propuesto por el jardín de infantes en el que se desempeñan. Asimismo, los objetivos específicos proponen reconocer las características, visiones y formaciones con las que las docentes se definen y que forman sus propias identidades docentes, conceptualizar acerca del lema institucional y conocer su valor educativo y en última instancia analizar la relación entre los datos obtenidos de las identidades docentes individuales con el lema institucional.

Con vistas a la concreción de tales propósitos, se adopta un enfoque cualitativo enmarcado en un estudio de caso. Lo que permite conocer los sentimientos, pensamientos, experiencias y opiniones de los participantes. Ello significa que los datos obtenidos son interpretados como casos particulares que acercan a la realidad institucional y que no pueden ser generalizados a toda la población.

Asimismo, para la técnica de recolección de datos, se llevan a cabo entrevistas semiestructuradas a profesoras de nivel inicial y personal del equipo de conducción que deseen participar. El hecho de que sea a través de una invitación supone una mayor predisposición a brindar datos por parte de los y las entrevistadas.

Es pertinente señalar que la presente investigación cobra relevancia en tanto propone una mirada integradora entre dos dimensiones habitualmente abordadas por separado en el campo educativo: las identidades docentes y los elementos simbólicos que configuran el lema. Si bien los estudios sobre identidad docente han tenido un desarrollo considerable, son escasas las investigaciones que profundizan en el papel que cumplen los marcos simbólicos institucionales en la conformación de dichas identidades y en la orientación de las prácticas pedagógicas.

Analizar esta vinculación permite visibilizar procesos de construcción colectiva que inciden directamente en la cultura institucional, en el sentido del quehacer docente y en la articulación del proyecto institucional como proyecto compartido. Al enfocarse en un caso particular, esta investigación busca aportar herramientas conceptuales y reflexivas que puedan ser transferibles a otras instituciones interesadas en fortalecer su identidad pedagógica y en construir sentidos comunes a partir de elementos como el lema.

Se sostiene que el lema institucional, lejos de ser una expresión meramente simbólica, constituye un elemento significativo que incide en la configuración de las identidades docentes, favoreciendo la construcción de un sentido institucional compartido, el fortalecimiento del vínculo entre los miembros del colectivo docente y la consolidación de una identidad institucional cohesionada.

Este trabajo se estructura en distintos capítulos. El primero se denomina ‘estado de la cuestión’ allí se plasman los antecedentes de investigación vinculados a los conceptos identidad y lema. El segundo capítulo constituye el marco teórico del trabajo. El mismo se fundamenta en un enfoque conceptual que pretende definir las categorías que integran cada uno de los ejes: identidad y lema.

Se inicia explorando el término identidad personal junto con sus características más destacadas, lo que incluye la reflexión acerca de cómo uno ‘está siendo’ y la posibilidad de cambio. Esta mirada es actual y se contrapone a la sostenida por los pensadores de la Edad Antigua.

Es Stewart (1999 como se citó en Navarrete Cazales, 2015), quien refiere al modo en que el término identidad es conceptualizado en ese periodo de tiempo. El autor expresa: “lo que es, necesariamente permanece, porque si no fuese así, dejaría de ser; por lo tanto, las cosas son inmóviles, es decir, el ser (la realidad) es único y permanente, inmutable” (p.12). En la Edad Media, se continúa sosteniendo esa definición de identidad estática condicionada por el origen social de la persona y prolongada a lo largo de toda la vida. Es hacia la Edad Moderna, según Navarrete Cazales (2015), cuando los pensadores

comienzan a replantearse el significado de la identidad, lo que evidencia la modificación del término, con el avance del tiempo.

A partir del concepto identidad personal, se profundiza en las identidades profesionales docentes, esto es posible ya que, al ser seres integrales, las dimensiones se encuentran en constante interrelación. Eso significa que el docente también está integrado por características propias de su persona y de su vida personal, más allá de su profesión. Este término implicado: identidad docente, permite indicar que, aunque en tiempos precedentes existía un único perfil docente explicitado muchas veces en contratos con múltiples ítems a cumplir (entre ellos: no casarse, no teñirse el pelo, no usar ropa brillante), hoy en día, se evidencian constantemente cambios en los planos educativos y sociales que influyen en los modos de enseñar y que dan cuenta de la multiplicidad de posibilidades existentes, propias de un mundo cambiante y dinámico.

Incluso, se considera que la manera en que cada docente haya llevado a cabo su formación académica con todo lo que ello conlleva: obstáculos, experiencias, preferencias, entre otras, deja marca e interviene en esa configuración y multiplicidad de formas de ser docentes.

Otra afirmación posible es que los nuevos modos de vivir, ser y estar en la actualidad, influyen no sólo en la manera en que son llevadas a cabo las prácticas docentes sino también en los diversos estilos de ser estudiantes. Ello impacta significativamente en las salas de los jardines de infantes, lo que coincide con las opiniones recolectadas, quienes destacan la relevancia de la capacitación continua por parte de las profesionales a cargo. En ese sentido, se evidencian desafíos a los que se suman la impronta que la tecnología aporta en forma positiva y/o negativa en el desarrollo de los estudiantes, lo que excede al presente estudio, pero que es significativo al momento de concluir acerca de las identidades y la labor docente.

Los nuevos desafíos permiten dar cuenta de la necesidad de un trabajo en equipo, que refiere el vínculo de las docentes con el entorno.

El estudio se centra en las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial, sin olvidar la particularidad del grupo etario específico, lo que también da lugar a mencionar un breve recorrido histórico de esta profesión que permite indagar en la naturaleza femenina del rol presente desde sus inicios.

Todo lo mencionado, no puede analizarse sin considerar la identidad institucional del jardín de infantes seleccionado. Ello significa que cada establecimiento cuenta con su propia cultura institucional, filosofía institucional y rasgos que la identifican y la

distinguen del resto. Todo ello debe ser tenido en cuenta al momento de conocer cómo las identidades docentes vivencian estos aspectos que de alguna manera impactan en su ejercicio docente diario.

Asimismo, una arista de análisis es el sentido de pertenencia. La misma debe ser estudiada ya que influye en la manera en que las docentes se sienten parte de la institución, lo que incide directamente en los modos en que se desempeñan. Al respecto, múltiples estudios revelan que cuando una persona se siente a gusto en un lugar, su desenvolvimiento es más efectivo en comparación con otra persona que considera que ese sitio no es adecuado para ella, que el clima es hostil o que no cumple con sus expectativas.

Otro elemento constitutivo de toda institución educativa son los proyectos educativos institucionales, los cuales evidencian las metas y los objetivos comunes. El modo en que cada miembro participa de su construcción modela los propósitos que orientan su tarea y su desenvolvimiento docente.

De la manera antes enunciada, se configura la totalidad del eje identidad, con sus categorías y variables que serán definidas con mayor precisión en el marco teórico del estudio. Cada una de ellas resulta significativa por incidir en los modos en que las docentes se desempeñan.

De manera complementaria, se expresa el otro eje estudiado, que es el lema institucional. Es significativo sostener que no existe mucha información de este componente, sin embargo, al analizar los conceptos encontrados, se evidencia la riqueza potencial del término. Por ello, se decide indagar acerca de cómo se construye, qué significa la frase que lo compone, cuál es su extensión temporal y la función pretendida en educación.

En una última instancia, se analiza la relación entre estos ejes ya explicitados, es decir, la vinculación entre las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial y el lema institucional. Se profundiza si el nexo entre estos términos es posible y si se vivencia en este jardín de infantes en particular.

A lo largo de todo el trabajo, se sostiene la ética como un principio fundamental que es posible de evidenciar en los consentimientos informados a los participantes, la preservación de su identidad, el uso apropiado y cuidadoso de los datos, la postura o comportamiento de la entrevistada durante las entrevistas y los derechos de coautoría. En síntesis, el recorrido de este trabajo pretende establecer la relación entre dos ejes, dada la relevancia que podrían adquirir en la concreción de los objetivos institucionales si se

trabaja de manera articulada, participativa y organizada entre todos los miembros de la institución.

2. Estado de la cuestión (antecedentes de investigación)

El estudio contribuye al análisis de las identidades docentes del nivel inicial y su vínculo con el lema institucional del jardín de infantes en el que trabajan.

Durante la indagación bibliográfica se detecta que existen múltiples estudios recientes relacionados a las identidades docentes, muchos de los cuales fundamentan su marco teórico en el proceso de construcción de la identidad del docente del nivel inicial. Ello resulta conveniente para el presente estudio, ya que, al ser examinadas criteriosamente, se utilizan para la elaboración y argumentación de las categorías que constituyen a la identidad como eje. Sin embargo, estas averiguaciones respecto a la identidad son insuficientes ya que el propósito del trabajo actual es conocer su posible vinculación con el lema institucional de un jardín de infantes y hasta el momento no se han identificado estudios que revelen información acerca de la relación entre estos tópicos.

Concretamente, se halla que es escasa la literatura que examina y comprende contenido idóneo para la actual tesis respecto de la temática del lema institucional educativo. En contrapartida se encuentra información del lema vinculado con el ámbito empresarial, no siendo apropiado para el presente estudio.

De allí que, al haber explorado bibliografía que vincule ambos ejes y no haber encontrado material científico que lo aborde de manera específica, se infiere que el tema a investigar presenta novedad, lo que contribuye en primer término a comprender el fenómeno estudiado de manera contextualizada y de manera secundaria a aportar al campo teórico educativo.

A continuación, se recuerdan los conceptos que nutren al presente trabajo de investigación con información relevante de cada uno de ellos. Estos son: identidad personal, identidad profesional docente, identidad docente de los profesores del nivel inicial, identidad institucional, lema y la relación entre ellos.

Múltiples autores han indagado acerca del primer eje denominado identidad. Marcelo García (2010), entre ellos, sostiene que la identidad personal nunca se detiene y que es un atributo relacional dentro de un contexto. Es la autora Toledo Jofré (2012) quien refiere también a la implicancia del contexto para la configuración de la identidad personal. Ella explica que su construcción deviene de las experiencias que un individuo atraviesa de manera individual pero también de los elementos que comparte con su familia y con la comunidad.

Otra mirada interesante en función a lo ya mencionado es la de Álvarez Munárriz (2011) quien asegura que la identidad comprende los “modos de ser, pensar y actuar que dotan de significado y sentido” (p. 407), la vida de una persona. Si bien el autor también reconoce que las personas se encuentran en constante vinculación unas con las otras, lo que constituye a que esa identidad sea relacional, hace especial énfasis en explicar que cada individuo es un ser completo en sí mismo y, por ende, la identidad personal que lo constituye y que se integra entre tantos aspectos, pensamientos y sentimientos, lo hace único. Es Barraca (2017) quien se asemeja a este pensamiento al vincular a la identidad personal con el término: “originalidad” desde su sentido diferenciador. Ello mismo se puede asociar con los aportes de Bontempo e Silva et al. (2012) quien, al referirse a la capacidad reflexiva de los sujetos, pone en evidencia su posibilidad de cambio y se aleja del determinismo instalado previo a la etapa de la modernidad de acuerdo con factores contextuales y familiares.

De manera similar, según Pennington y Richards (2016, en Cuesta García et al. 2023) la identidad profesional docente se configura como un proceso de reinterpretación constante de las experiencias del docente, el entorno social, cultural, institucional y las particularidades del establecimiento en donde trabaja. Lo que evidencia, a diferencia del concepto anterior, la incorporación de las características del ámbito laboral del que una persona es parte.

Además, se tienen en cuenta los aportes de Gohier et al. (2001 como se citó en Vanegas Ortega y Fuentealba Jara, 2019), quienes revelan las identidades profesionales docentes son diversas porque cada ser humano realiza su propio camino al elegir entre múltiples y diferentes alternativas. Aristizábal Fuquene y García Martínez (2012) se preguntan si este concepto (identidad profesional docente) se vincula con una utopía o con una posibilidad. El artículo que impacta por la criticosidad de su título explica que sin reflexión y sin reconocimiento social, la profesionalización docente se debilita. Lo que se traduce como una amenaza para los profesores, quienes posteriormente lo dejarán entrever en los modos de llevar a cabo su trabajo. Así, este concepto que parece estar dado de antemano en todas las personas que se dedican a la docencia, por la condición de un título otorgante, puede encontrarse con ciertas vulnerabilidades.

Autores como Olave (2020), distinguen la necesidad de revisar el concepto de identidad profesional docente en la actualidad y tener que considerar para ello, el impacto que la tecnología trae aparejado al rol. De ahí que hace evidente la relación directa entre contexto histórico y cambios en la profesión. Son Rojo et al. (2019) quienes anuncian

que: “pocas veces en la historia, el oficio docente enfrenta tantos cambios como los acontecidos en las últimas décadas” (p.1). El modo en que los cambios sociales son vivenciados por las instituciones educativas es analizado por Tenti Fanfani (2006 en Rojo et al., 2019) quien asegura que estas modificaciones no se visualizan en el ámbito político y administrativo, lo que dificulta la renovación e implementación de nuevas prácticas y formas de ser docente que no se visualiza en las instituciones, ya que sus miembros presentan resistencias, lo que genera resultados confusos. Por tales motivos, resulta apropiado en el presente estudio profundizar de qué manera vivencian estos cambios educativos los profesionales que se desempeñan en esta institución y si han ido acompañando esos cambios o si se han resistido a ellos, ya que, constituye parte de las identidades.

Otra dimensión que constituye la identidad docente es la formación. Aunque es un aspecto que puede generar diversas opiniones. Es Olave (2000) quien afirma que no se puede determinar la identificación del maestro con su rol en una etapa puntual porque se encuentran aceptando su tarea en una trama social y política dinámica. Existen otros autores que consideran que la decisión de estudiar para ser docente ya implica una aproximación al rol, esa idea converge con otras opiniones como que el ser docente comienza cuando se inicia la trayectoria formativa.

En ese mismo sentido, Figueroa Millán (2000) profundiza en las distintas miradas que existen respecto a la formación de los docentes realizando un estudio acerca de cómo el rol se encuentra “entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición” (p.117). En las conclusiones reconoce que los avances tecnológicos y/o científicos alcanzados en la actualidad deben ser tenidos en cuenta ya que la actualización conforma una parte importante en la profesionalización del rol. Asimismo, asegura que existen prácticas que se llevan a cabo de manera histórica en la institución, que no son repensadas muchas veces y que pueden llevar a obstaculizar o beneficiar la tarea diaria. Sin dudas, son dimensiones que pueden seguir entrando en diálogo.

Coincide con lo enunciado anteriormente Moragón Arias (2019) cuando se refiere a lo expresado por Vaillant y Marcelo (2018), quienes concretamente explican que en la actualidad no se explotan los recursos tecnológicos disponibles en términos de un beneficio del rol y específicamente en la concreción de una renovación pedagógica. Lo que se vería reflejado en una visión más global de los contenidos, en la posibilidad de renovar constante el rol, en alcanzar una mayor consideración de la diversidad del alumnado, en el abordaje del trabajo con otros profesionales de la educación y en tener

presente el aspecto emocional que se implica en el aprendizaje de los estudiantes en igual relevancia que sus competencias y habilidades.

Otro aspecto que debe ser tenido en cuenta es el entorno vincular compuesto por la red de vínculos compartida por todos los miembros de la institución: profesores, familias, estudiantes, directivos, personal auxiliar, otros. Existen múltiples autores que focalizan en este aspecto, entre ellos Hirmas et al (2021) quienes declaran acerca de: “(...) la importancia de generar ambientes inspiradores que faciliten el desarrollo de una convivencia respetuosa, inclusiva, participativa, colaborativa y orientada al bienestar de la comunidad, para el desarrollo cultural y ético del país”. (p.1). Ello indica que los vínculos deben ser cuidados y abordados de manera que colaboren a la construcción de un clima armonioso, lo que en definitiva impacta en el bienestar individual, colectivo y en el rendimiento escolar.

Respecto a otra categoría analizada, específicamente a la identidad docente de los profesores de nivel inicial, no resulta sencillo encontrar información que se centre puntualmente en este asunto desde un punto de vista actual o histórico sin enmarcar conceptuarlo en la cuestión de género. Sin embargo, tener en cuenta este aspecto resulta relevante ya que es parte distintiva de este nivel educativo, su memoria y sus continuidades. Autoras como Mejia y Rozlosnik (2018) refieren a la historicidad del rol, mitos y estereotipos acerca de este trabajo que ejercían sólo las mujeres. De ello, resulta pertinente señalar el modo en que se desarrolló el concepto de identidad docente de las profesoras de nivel inicial en sus inicios y el modo en que se aplica en la actualidad este rol, lo que permitirá distinguir posibles herencias conceptuales arcaicas que posiblemente se estén enfrentando, conviviendo o invisibilizando en la actualidad.

De igual modo, se retoman conceptos enunciados por Olave (2020) quien destaca que lo que se espera socialmente del docente es que sea respetuoso y éticamente correcto, y que no se hagan evidentes posibles conceptos, características o modos de ser “negativos”. Al respecto, ejemplifica: “el maestro, se reconfigura a patrones históricos que subyacen en la cultura, pues el maestro no es digno de dicha identidad, no tiene derecho a la equivocación, a sentir decepción, tristeza, frustración y emociones alternas a las que se deben sembrar en el alumnado”. (p. 384). Ello resulta totalmente difícil de llevar a la práctica, si se tiene en consideración que el error es condición humana inherente.

El autor profundiza en otros términos como “vocación” y también considera las repercusiones e implicancias que tienen “las políticas gubernamentales” en el trabajo

docente diario, las cuales no se cree necesario considerar de manera específica en este trabajo.

Para dar a conocer otros aspectos vinculados a la cuestión de género en el trabajo docente, se cree pertinente exponer lo aportado por González Rosado (2017) quien al realizar una investigación acerca de las características y peculiaridades del nivel inicial en el caso de los hombres, concluye que aún se continúan haciendo evidentes los estereotipos vinculados al rol. Algunas de las estadísticas dadas a conocer en ese estudio, revelan que el porcentaje de hombres que se dedican a la educación infantil en los distintos países, no supera al 3% del total, llegan en muy pocos casos a un 10% por ejemplo en Reino Unido o Francia, aunque existen también lugares en los que no supera el 1%. Ello evidencia, que el fenómeno se vivencia de igual o similar manera, a nivel global. Es en ese mismo estudio, donde se cita a Brazauskaite (s.f) para dar a conocer, que los hombres docentes, “mantienen una verdadera lucha por demostrar su masculinidad, su orientación sexual y explicar y argumentar los motivos que le han llevado a elegir esta profesión” (p.9) y hasta evidencian haber sentido vergüenza y/o incomodidad al desarrollarse laboralmente en profesiones donde predomina la presencia de las mujeres.

Otro concepto significativo para este estudio es la identidad institucional. Por tal razón, resulta relevante acercar lo manifestado por Fernandez (1994 como se citó en Jiménez Peñarreta et al., 2021) ya que detalla que la identidad institucional implica lo que la institución ha sido, fue y lo que está siendo.

Para comprender de qué modo funcionan las lógicas de las instituciones, se da a conocer lo mencionado por Romo Morales (2020), quien asegura que las mismas, se basan en la libertad y en la restricción. El autor profundiza en los componentes de una identidad institucional compartida, menciona los siguientes: los relatos, mitos, valores, vínculos, la cultura y el sentido de pertenencia. Además, cita a Fernández (2020), para sintetizar que los mismos, se constituyen por aspectos particulares, compartidos y psíquicos.

Asimismo, se tienen en consideración los aportes de Velarde Flor (2018) quien asegura que toda identidad institucional se ve influenciada por el trabajo articulado o en equipo, lo que conforma el clima institucional, ello favorece o dificulta la concreción de las actividades planificadas en el Proyecto Educativo Institucional y que se orientan a la concreción de metas institucionales compartidas.

Lo anteriormente mencionado resulta significativo ya que autores como Gutiérrez Tapia et al. (2022), consideran que la identidad institucional tiene una gran implicancia en el rendimiento académico de los estudiantes. Uno de los componentes evaluados para llegar a esa conclusión, es el sentido de pertenencia, aspecto considerado en este estudio. De allí, la relevancia de ser analizado y explorado en los establecimientos educativos.

En ese mismo sentido es Dubar (2001 como se citó en Lisnet Llamosas Flores et al., 2023) quien refiere a la identidad de una institución educativa como el resultado de múltiples decisiones destinadas a lograr una mejora en el servicio que brinda y la concreción de sus metas. De esta manera tan optimista de la realidad escolar, se deja de lado el hecho de que, al estar conformadas por personas, existe la posibilidad de que los vínculos que allí se desarrollen sean conflictivos y no siempre estén predispuestos todos sus miembros a orientar sus tareas para lograr una mejora. Es parte de este estudio, analizar este vacío, iluminando dimensiones como: rasgos que identifican y distinguen a este jardín de infantes, modo en que se vivencia la cultura y la filosofía escolar, el sentido de pertenencia, entre otros, en dónde los participantes podrán explicitar las modalidades de vinculación existentes.

De igual modo, se considera relevante profundizar acerca de cómo sus prácticas se han ido modificando o no en relación con los cambios educativos y, además, se busca conocer su vinculación con respecto a la capacitación continua.

En relación con el otro eje de análisis, se cree necesario iluminar el concepto de lema, el cual contribuye a la construcción de la identidad institucional por ser un rasgo distintivo de un establecimiento. Surgen para ello, múltiples preguntas: ¿cuándo se eligió este lema?, ¿de qué modo?, ¿quién y/o quiénes lo crean?, ¿se modifica?, ¿en función a qué?, ¿qué desea transmitir? Son muchos los interrogantes que rondan alrededor del tema.

Se inicia definiéndolo Pérez Porto y Gardey (2019) detallan que, el lema es una expresión “que refleja un ideal o una intención. Muchas veces funciona como una guía de conducta, sintetizando valores o principios” (párr.2). Asimismo, es el autor González González (2016) quien invita a su revisión porque afirma que, “los seres humanos tienen la capacidad de interactuar con los lemas sobre la base de significados que estos tiene para ellos, dichos significados se construyen con la interacción social” (p. 550). En otras palabras, los lemas se constituyen en intercambio y en interrelación con otros, de ahí, que resulta relevante ajustarlos y/o analizarlos en función de la realidad.

El análisis de la literatura indagada revela que existen aportes teóricos actualizados y de interés para el actual trabajo académico, (como por ejemplo acerca de

la identidad). Sin embargo, aún resulta necesario profundizar en aspectos que no se han investigado en profundidad (como el lema), lo que colaboraría significativamente a la obtención de información referida a la vinculación entre ambos ejes y contribuiría así, al favorecimiento de la obtención de metas comunes de parte de los miembros de la comunidad educativa.

3. Enfoque conceptual acerca del problema

Para analizar con precisión la temática anteriormente presentada, es necesario recuperar varios conceptos. Los términos que constituyen los dos grandes ejes del trabajo de investigación son: identidad y lema. Para abordar su especificidad se elaboran categorías. En lo que refiere al término identidad, ellas son: identidad personal, identidad profesional docente, identidad docente del nivel inicial e identidad institucional. En lo que respecta al lema, se crean variables orientadas a conocer su: análisis semántico, construcción, función en educación (tomando dos aristas: una que evalúa al lema como orientador de la construcción de la cultura institucional y la otra que contempla su función orientadora de las prácticas docentes), en última instancia, se desarrolla la extensión temporal del lema.

Todo lo enunciado permite llevar adelante un análisis bibliográfico minucioso de los ejes planteados en pos de conocer qué aspectos son significativos y deben ser tenidos en cuenta al momento de extraer datos relevantes del campo. Lo que, al evaluarlos y relacionarlos entre sí, permitirá conocer efectivamente el modo en que se vinculan ambos ejes en la institución destino.

A continuación, se detallan cada una de las categorías y variables mencionadas.

3.1 Identidad personal

Para la definición de la primera categoría, se hace mención a Navarrete Casares (2015) quien expresa: “la identidad es algo irrepresentable, sólo se puede hablar de ella, pero jamás representarla en términos tangibles, definitivos, exhaustivos, ni categóricos”. (p. 464). La autora hace hincapié para ello en la raíz epistemológica latina del término ‘identitas’ que se interpreta como “ser uno mismo”. Esta categoría es necesaria porque permite distinguir a una persona o a un objeto de los demás, dando a conocer lo que es y lo que no es y brindando un lugar en el mundo. Entre las características que la comprenden se encuentra: lo movable- lo inamovable, lo visible -lo invisible.

En otras palabras, la identidad de una persona es un cúmulo de características que la diferencian de otra y está integrada por el nombre, el lugar y fecha de nacimiento y además se configura a partir de las experiencias de vida, la vinculación con los otros, la manera en que los demás la/lo definen y la autopercepción. En relación con lo mencionado, se construyen las variables de análisis: “autopercepción” y “reconocimiento”, fundamentadas en el autor Navarrete Casares (2015).

Es Navarrete Cazales (2015) quien explica que cuando alguien decide referirse al término identidad, debe enunciar desde qué lugar lo hace ya que los autores clásicos y modernos presentan miradas diferentes entre sí.

Desde una mirada actual, Marcelo García (2010) expresa que la identidad no es algo que se posea, sino que se desarrolla a lo largo de la vida, es un atributo relacional y no fijo que se vincula con la propia interpretación de la persona respecto a quién es él/ella mismo/a. Asegura en su artículo de investigación titulado: “La identidad docente: constantes y desafíos”, que “es a través de nuestra identidad que nos percibimos, nos vemos y queremos que nos vean”. (p.19). Desde esta concepción teórica, cobra relevancia la creación de una variable denominada: “desarrollo continuo” para su posterior obtención de datos y análisis.

Es Córdoba (2017) quien se pregunta y a la vez explora posibles respuestas respecto a cómo se puede saber que una persona es ella y no otra. Para ello, enuncia diversos conceptos, uno de los considerados significativos en el presente estudio es la posibilidad de vincular la identidad personal con la capacidad de reflexión que una persona posee. Lo cual es explicitado por Noonan y Curtis (2014 como se citó en Córdoba, 2017): “la identidad de las personas suele ser entendida (...) como una relación reflexiva, es decir, como una relación que cada cosa tiene consigo misma”. De allí, que cada persona interpreta su entorno y los elementos que lo componen, en base a lo que está siendo.

Esta mirada es relevante ya que existen múltiples posturas respecto a si es posible o no hablar de identidad personal. Autores como Revilla (2003) explican que, aunque posee características conflictivas, dinámicas y cambiantes, no es posible disolver el término aquí estudiado. Hay quienes difieren con este pensamiento y lo fundamentan en la cantidad de vínculos, relaciones y cambios sociales que se presentan continuamente en la posmodernidad. Aunque es evidente que esa interrelación sucede, diaria y permanentemente, se considera necesario también, considerar a la noción de sujeto como una persona independiente, única, activa y racional por sí misma.

Específicamente lo que se considera a nivel social es explicitado en otras definiciones y enfoques propuestos por autores referentes en la literatura del tema propuesto, se encuentran Dubet (2013) y García Martínez (2008) quienes visibilizan la relevancia del contexto al momento de definir y comprender una identidad. El primero aporta que la identidad de una persona puede mantenerse o verse amenazada por falta de reconocimientos que le generan inestabilidad. (“reconocimiento”). Es decir que, necesita

de los otros y de los marcos sociales para mantener su orden y continuidad. Mientras que el segundo detalla que la identidad es un término complejo porque se construye en base a la representación del cuerpo de la persona, sus vínculos de la infancia, su historia familiar, sus trayectos de socialización, su medio ambiente actual, sus sentimientos y percepciones. (“autopercepción” y “desarrollo continuo”). Estos sustentos teóricos también son parte de la justificación de las variables elaboradas.

Específicamente, menciona que:

reposa, en efecto, sobre las cuestiones de nuestro vínculo con nuestro entorno, la cuestión de la plaza que ocupamos en él, ya que ser consciente de sí, de su propia identidad permite a cada individuo definir su relación con el mundo y con la existencia. (García Martínez, 2008, p.3)

Siguiendo con la misma línea de los autores modernos, se sostiene en este trabajo de investigación, a la identidad personal desde la aporía del término, asumiendo su complejidad y destacando su relevancia ya que brinda una posición en el mundo social que permite nombrarse y ser nombrados, distinguiéndose de los demás.

3.2 Identidad profesional docente

La identidad docente es una categoría continuamente repensada y en construcción. Es un campo que “determina cómo enseñan los profesores, cómo se desarrollan profesionalmente y cómo se relacionan con los cambios educativos”. (Schepens, Aeltermana y Vlerickb, 2010 en Spakowsky, 2012, p. 127). Y en ese sentido lo que se les pidió a las docentes, no fue siempre lo mismo. Esta primera introducción del término permite argumentar la elaboración de la variable: “vínculo con cambios educativos”.

Autores como, Fernandes Procópio y Blanchard (2021), refieren a Cavalcanti y Blanchard (2014), para dar a conocer cuatro (4) etapas necesarias en la construcción de la identidad del educador: 1) la etapa previa al estudio, 2) la etapa de formación inicial, 3) la etapa de inserción en la vida profesional, 4) la etapa de formación continua o permanente. Por tal motivo, es relevante conocer sus experiencias educativas previas, su formación inicial y permanente, sus caminos recorridos, las trayectorias.

Desde una mirada reflexiva, Fernandes Procópio y Blanchard (2021) hacen un análisis de los procesos de formación de la identidad docente de las profesoras del nivel inicial y destacan distintos momentos que se inician cuando alguien decide ser docente hasta la instancia en el que se identifica como tal. Para ello, citan a Gonzáles, Méndez y

Flores (2014) quienes perciben que una persona llega a la institución de estudio con un bagaje de lo que considera ser docente. Eso es relevante porque permite pensar con qué figuras se va a querer sentir representado/a: ¿con el docente que controla?, ¿él que analiza qué es lo que necesitan los niños/as para crecer como ciudadanos?, ¿docentes que priorizan la educación de valores o los contenidos educativos?, ¿docentes que comunican diariamente lo enseñado a las familias o esperan que sean los alumnos quienes lo hagan?, otros que enfatizan en la constitución de un grupo de pares, entre tantas otras posibilidades. Lo seguro es que se puede seguir hipotetizando un sinnúmero de respuestas posibles. De este modo, queda construido el sustento teórico que da fundamento a la variable: “formación”.

Es Vaillant (2017), por su parte quien señala otro inicio en la construcción de esta categoría, establece que la identidad docente comienza directamente en la formación del profesorado y agrega que, por su carácter dinámico se construye a lo largo del tiempo. Esta autora, comprende que, “la temática de la identidad docente refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción” (Vaillant, 2017, p. 18) que atraviesan su ejercicio diario. Por lo que expone dos elementos a considerar: cómo vive cada sujeto (individual y subjetivamente) y a través de una construcción compartida propia de su contexto laboral (social), lo que le permite distinguir características, habilidades, capacidades que la singularizan y otras que encuentra comunes a sus pares, donde la socialización y el contexto tienen un lugar destacado. De aquí se toma en consideración la relevancia del “entorno vincular” y se elabora una variable denominada de esa manera.

Asimismo, un estudio realizado en Chile destaca que las identidades de los docentes de nivel inicial son una cuestión problemática y polémica, por “la pluralidad de dimensiones que la conforman: subjetivas, sociales y culturales” (Galaz, 2011 en Madrid, Guerra y Figueroa- Céspedes, 2022, p.46). Determina, además, que estas han pasado de ser asistenciales a pedagógicas y cada vez más profesionalizantes.

Si bien, lo deseable es aspirar a una profesionalización mayor por parte de los docentes de nivel inicial, excede el marco del presente estudio.

Un factor interviniente sumamente relevante al momento de construir la identidad docente para Vaillant (2007) es el cambio social. Dado que no sólo modifican la tarea que se espera de ellos sino su valoración e imagen en la sociedad. En su estudio, cita la postura de Esteve (2006) quien detecta que estos cambios que se han iniciado hace treinta años y

ha generado diversos problemas que aún se intentan asimilar, se encuentran tanto en el plano micro como en el macro.

Estas transformaciones sociales también se ven reflejadas en las salas de los jardines de infantes y evidencian la necesidad de cambiar los contenidos que se ofrecen, es por ello que se desea analizar bajo el nombre de la variable “cambios sociales”. La mirada de Esteve (2006 en Vaillant 2007), refleja que las pretensiones que se tienen acerca de este rol son muchas, entre ellas, contar con: habilidades comunicacionales para dialogar con las familias, tener formación tecnológica, conocimiento en métodos de enseñanza, formar en valores y conocimientos, reflexionar y tener actitud investigativa. No obstante, evidencia falta de formación de parte de los profesores para afrontar estos nuevos desafíos que se comienzan a detectar. Lo que Vaillant decide traslucir (2007) es que, en contrapartida de ese aumento de exigencias a los docentes existe una disminución en las demandas hacia las familias.

Parte de estos cambios sociales y requerimientos de transformaciones en los roles docentes generan en los profesionales de la educación del nivel inicial distintos pensamientos. Uno de ellos es el siguiente:

Creen que pronto serán descartables y son fácilmente reemplazables por un software y un hardware adecuados, mientras otros les reclaman se responsabilicen con su trabajo cotidiano en las aulas de abrir las puertas a una sociedad más justa, equitativa y solidaria. (Laurentis, p. 72, 2015).

Es Vanegas Ortega (2019) quien identifica aspectos que influyen en la configuración de las nuevas identidades, entre ellas menciona el entorno escolar, la naturaleza del contexto institucional, el impacto de los colegas y directivos. Lo que contribuye a la elaboración de la categoría anteriormente mencionada, “entorno vincular”.

En ese sentido, Vergara Arboleda (2013) introduce una mirada que apela al análisis del propio rol al examinar a distintos pensadores y coincidir con ellos en que la formación docente es generalmente académica y evita los momentos de reflexión. Repensar el rol, enuncia la autora, permite adecuar estrategias, actividades y actitudes al contexto que se le presenta a cada docente.

El Licenciado español, Salmerón Sánchez (2011), se inspira en Lippit y White para dar a conocer los estilos posibles de ser profesores: autocrático, democrático, *laissez faire*, con perfil dominador y/o integrador. También da a conocer sus posibles funciones, entre las que distingue: la motivadora y de transferencia, la fundamental, instrumental, normativa, sistemáticas e innovadora. Desde la mirada de Gordon (1959, como se citó

en Salmerón Sánchez, 2011) hay profesores preocupados por el objetivo educativo, otros en las necesidades afectivas de los niños/as y quienes focalizan en la enseñanza.

Se debe considerar lo aportado por Olave (2020):

Podría pensarse que la identidad profesional se forma a partir de la relación social que se da entre un colectivo determinado y condicionado a las características culturales, que involucran dimensiones: históricas emocionales, afectivas, familiares y escolares. Entonces, la identidad profesional docente, no solo se enmarca en una identidad meramente personal, de vocación o social, o por interacción entre culturas en determinado contexto; sino también, por la memoria y las relaciones intersubjetivas que experimenta el individuo en su entorno y vida cotidiana. (p.381).

En síntesis, existen múltiples miradas acerca de la función docente. Incluso hay quienes no la consideran como profesión. Es el caso de Marcelo (1995 como se citó en Vaillant 2017) quien fundamenta su opinión analizando elementos tales como el periodo de estudio, el cual no es considerado prolongado por el autor, la distinción entre docentes y no docentes es desde su punto de vista muy endeble, el reconocimiento social y el salario no es similar a otros trabajos que sí son considerados de manera indudable una profesión.

Una mirada contrapuesta respecto a este tema es la de Ávalos et al. (2010) quienes destacan que es el propio docente es el que construye su profesión. Ellos establecen que:

Esa profesión está constituida por personas formadas (bien o menos bien para ello), que han elaborado y continúan reconstruyendo una identidad profesional específica, que tienen modos asentados de enfrentar su trabajo (más o menos reflexionados y probados) (p.251).

Además, Ávalos et al. (2010) expresan otras particularidades, entre ellas: el sentimiento de competencia que varía en los profesionales al momento de enfrentar cambios y reformas, llevándolos a resistirse sí no son alineados con sus juicios morales. Por esta razón valoran el trabajo en grupo dado que es una manera de sobrellevar peticiones, demandas y desafíos. Los autores mencionados ponen en evidencia la relevancia de la colaboración entre docentes al momento de poner en práctica sus funciones educativas.

Es Lewin (2021) quien refiere a los cambios en relación a la sociedad y al rol. Expresa que los profesionales de la educación deben preparar a sus alumnos y alumnas para un futuro que no conocen, por ser cambiante. La educación, según esta autora,

debería tener un carácter anticipatorio para que sean ellos, los niños y niñas los protagonistas y encargados de crear en conjunto con los adultos, un mundo mejor.

Al respecto, se considera relevante para la investigación, dar a conocer la opinión de Marcelo García (2010), quien menciona que “la cultura profesional docente, como la de casi todas las profesiones, es reacia a los cambios. Pero necesariamente hemos de evolucionar para seguir siendo una profesión imprescindible en nuestras sociedades”. (p.15).

En ese sentido, Vaillant (2017) destaca “la importancia que adquieren los conceptos de —desarrollo profesional y —autonomía profesional” (p. 23) Entendiendo al “desarrollo profesional” como una formación continua y distinguiendo a docentes con experiencia de aquellos que no. En una línea similar de pensamiento de autonomía y reflexión, se encuentran Blanchard y Fernandes Procópio (2021), quienes resaltan que:

El desarrollo humano y profesional es un proceso complejo, dinámico y multifacético que se manifiesta a lo largo de la vida pasando por fases (Fernandes et al., 2012) y debe analizarse desde una ‘perspectiva de vida útil’ donde la propia persona sea la que reflexiona sobre su trayectoria. (p.4).

Lo mencionado anteriormente por los autores Vaillant (2017) y Fernandes Procópio (2021) funciona como sustento teórico para la elaboración de la variable: “cambios sociales”.

La experiencia docente se puede asociar con el término: praxis docente que hace referencia a la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, destrezas que tiene lugar entre docentes y niños/as “en donde todos aprenden en la medida que se genera la interacción, afectiva, cognitiva y práctica que deben desempeñar” (Matos y Martínez, 2017, p.329).

Investigaciones como la de Galaz (2011) aluden al término ‘identidad profesional docente’ como una construcción que se realiza en “sucesivas etapas y eventos complejos de clasificar, y que la imagen o concepto que el profesor construye de sí como profesional reúne dimensiones afectivas y cognitivas, personales y sociales en torno a una constante proyección al pasado y al futuro” (párr.12). Es Laurentis (2015), quien en sus estudios concluye que en la posmodernidad los docentes enfrentan “todo tipo de cuestionamientos a su práctica y a los saberes que la sociedad les ha encargado transmitir”. Se impone la lógica del mercado y este docente-técnico “debe convertirse en proveedor de servicios para sus alumnos-clientes y sus familias” (Tardif, 2004, como se citó en Laurentis, 2015)

Al investigar específicamente acerca de la docencia y de qué elementos hacen que la identidad docente sea profesional se hallan tres elementos: “la existencia de un entorno laboral adecuado, una formación inicial y continua de calidad y una gestión y evaluación que mejore la práctica laboral de los docentes” (Vaillant, 2007, p. 7).

En torno a ello, Galaz (2011) da a conocer que la identidad profesional de las profesoras es una construcción que se da a lo largo de toda la vida. Los profesionales de la educación deben tener una clara conciencia de su identidad porque eso permite la identificación con su rol y la llegada a los niños/as. Respecto a los requerimientos actuales, en esta sociedad de desafíos y constantes, Marcelo García (2010) asegura, que se les exige a las profesionales de la educación, una permanente actualización, formación y aprendizaje. Aspecto que es tenido en cuenta al momento de construir las variables.

Gohier et al. (2001 como se citó en Vanegas Ortega y Fuentealba Jara, 2019) evidencian que la identidad profesional docente es diversa ya que cada persona realiza su propio camino al elegir entre diferentes alternativas. En ese mismo sentido se advierte que, “para un buen número de autores, la profesionalización está asociada a un desempeño autónomo, con responsabilidad sobre la tarea que se desempeña” (Vaillant, 2017, p.23).

Además, del compromiso y motivación ya mencionada por otros autores, Falcón Linares y Arraíz Perez (2019), destacan que “la identidad docente es un proceso continuo de empoderamiento profesional, que se asocia a la transformación del conocimiento implícito, procedente de las diversas asignaturas y de la experiencia, en competencia profesional” (p.330).

A su vez:

La crisis de identidad por la que transitan muchos maestros y profesores se inscribe en un cuadro más general de transformaciones sociales y de las mutaciones de las sociedades modernas. La escuela que es una de las creaciones de la modernidad, entra en crisis y también lo hacen los docentes. (Vaillant, 2017, p.32)

Desde el enfoque conceptual de esta tesis, se comprende a la docencia como una profesión que se inicia desde la formación, (momento en el que se asiste a profesorados y/o universidades) y continúa a lo largo de todo el ejercicio docente por tener un carácter dinámico. Se interpreta que el momento en el que un docente se recibe y obtiene el título, no es una instancia de finalización de esa construcción de identidad profesional.

3.3 Identidad docente de los profesores del nivel inicial.

Para dar a conocer esta categoría, se tiene en consideración los aportes de Guzman Palacios (2017) en su tesis, quien refiere que la fuerza del lenguaje hace posible perpetuar identidades con determinadas características. En ese mismo sentido es Dubar (2000, en Galaz, 2011), quien menciona que los profesionales poseen un discurso con el que se legitiman y evidencian sus competencias, valores, desafíos, reconocimientos y la percepción de sí mismos conformando así, el término planteado. Otros expertos expresan concretamente que la identidad profesional, está formada por “las actitudes, intereses, capacidades, metas y logros”. (Rojas de Rojas, 2004, resumen).

La investigadora López Rodríguez (2013) da cuenta de la estrecha vinculación entre el término identidad docente e identidad de género. Ella misma, hace un recorrido, mencionando que históricamente se creía que bastaba con ser mujer y “que te guste estar con niños” para estar a cargo de una sala. No se vinculaba a la educación con los saberes científicos porque se creía que los niños iban al jardín de infantes a jugar y no a aprender.

Información que data del 2017 revela que para ese momento existían sólo dos (2) profesores varones que ejercían en la Capital Federal y veintiocho (28) en la provincia de Buenos Aires. Es un espacio en el que siguen predominando las mujeres.

Conforme a Iturrioz Arribas (2018), la educación infantil es actualmente un desafío para todos los que conforman las comunidades educativas: maestros, pedagogos, familias y distintos profesionales. Es según ella, el primer espacio de acercamiento e incursión en el desarrollo cognitivo, afectivo y motor de los niños, lo que favorece su nivel intelectual y su personalidad.

Vergara Arboleda (2013) refiriéndose a la identidad docente del nivel inicial, expresa que hay dos ejes importantes que deben tenerse en cuenta:

- el significado de ser docente de nivel inicial y
- el modo en que se construye su identidad.

Ya que hay muchas creencias que se tienen desde el origen del rol docente y no se cuestionan. Dar a conocer los elementos e informaciones que comprenden estos aspectos históricos y analizarlos, según la autora, serviría para la construcción teórica y del campo pudiendo visibilizar mayores avances.

El primer aspecto sobre el que se puede ahondar es en la naturaleza femenina del rol por vincular la educación a las tareas domésticas que ejercían las mujeres. Es por ello que, en algunos imaginarios acerca del ámbito educativo aún prevalecen algunas características en detrimento de otras, entre ellas: amabilidad, crianza, dulzura,

asistencialismo, alegría, por sobre inteligencia. De allí, la relevancia de crear una variable que permita conocer cómo se desarrolla en el jardín de infantes seleccionado este aspecto.

De la misma manera, Mejia y Rozlosnik (2018) hablan del mito de la maestra jardinera para expresar algunas representaciones que se siguen teniendo acerca de la misma, entre ellos que es la segunda mamá y debe ser joven, dulce y feliz. El problema que ponen a la luz es que, dentro de este estereotipo, el conocimiento no tiene lugar. Que sigan existiendo estos mitos y referencias, dicen las autoras es porque los docentes los asumen como ciertos y actúan en función de esos mandatos que se imponen de manera directa y/o indirecta. Por ello, es tan importante desarmar esos mitos, discutirlos y ponerlos en evidencia, para ello se elabora la variable “discursos y prácticas legitimadas”.

Estas averiguaciones acerca del género de los profesionales de la educación inicial, merece ser destacada en el presente estudio de casos, ya que la muestra obtenida de participantes está compuesta en su totalidad por mujeres. Por tal motivo, se decide vincular la teoría al contexto escogido y se comienza a utilizar el término en femenino para referirse a las docentes entrevistadas de la educación del nivel inicial.

Acerca de la identidad docente y el Diseño Curricular

El diseño curricular es un elemento que debe ser implementado por las docentes en el ejercicio de su rol y que incide en su identidad. Asimismo, al hacer una revisión de lo que el diseño curricular propone, se distingue que el mismo, deja entrever de manera explícita y/o implícita los modos de ser docente pretendidos. Es por ello, que cada docente, al tener la obligación de leerlos y estar en conocimiento de lo que este enuncia, adoptará (o no) características semejantes de lo que se espera de su trabajo.

En primera instancia se trae a consideración lo aportado por Ayala Rueda y Dibut Toledo (2020), acerca del “Diseño Curricular para el nivel inicial” (2022), para dar a conocer las funciones generales de este tipo de normativa:

Todo currículo se sustenta en un conjunto de concepciones sobre aspectos sustantivos del mismo, como son las concepciones sobre la educación, sobre la esencia del hombre y los fines de su formación, sobre las instituciones educativas en su vínculo con la sociedad como sistema mayor en que surgen y existen, sobre el proceso de conocimiento científico y de la ciencia en general, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje. (párr. 1).

Específicamente, el Diseño Curricular para el nivel inicial (2022) funciona como una guía acerca de las expectativas y requerimientos del rol docente. Ello, da a lugar a conocer en profundidad como son las identidades docentes destinadas a la primera infancia. Otra información que brinda este documento, destinada a las y los profesores del nivel inicial, es para que sepan qué contenidos se deben impartir en las diferentes áreas por creerse relevantes, siendo estos quienes deben seleccionarlos, organizarlos y contextualizarlos proporcionando su gradual complejización.

En el diseño curricular mencionado anteriormente, el término identidad aparece en reiteradas oportunidades para orientar la práctica docente en función del derecho a la educación. Al respecto menciona que el concepto de identidad debe ser incluido: “desde el primer momento al planificar la tarea de enseñanza con cada grupo, pero también al definir el proyecto institucional y el trabajo con otros actores de la comunidad”. (p.18). Es decir, que evidencia la relevancia de la identidad institucional, término que será abordado en la presente tesis.

Otros aportes respecto a la función del curriculum para la formación de la identidad docente, es dada a conocer por Fernandes Procópio y Blanchard (2021), quienes lo especifican destacando la relevancia de la vocación docente para llevar a cabo las actividades en el día a día. Es decir que la identidad docente se forma a partir del empleo de tareas como:

Diseñar el currículo y realizar programaciones, gestionar el aula, establecer relaciones de trabajo con los compañeros, intentar encontrar el lugar para resolver dudas, contrastar con otros. (p.6).

Además, Fernandes Procópio y Blanchard (2021) asumen que “la distancia entre lo que se ha vivido como estudiante y aquello a lo que uno se enfrenta como profesor, es muy grande” (p.6) y se debe animar a experimentar algo diferente a lo que transitó como estudiante.

Por otro lado, estos documentos orientadores que establecen qué actividades se deben desarrollar, no son fijos y estáticos, sino que suelen modificarse debido a diferentes aspectos dados a conocer por Ayala Rueda y Dibut Toledo (2020). Estos aspectos hacen referencia a adecuar las necesidades detectadas en la sociedad con el desarrollo escolar para generar seres humanos más hábiles en competencias valoradas por la comunidad de ese momento, lo que deja entrever que al momento de elaborar los diseños curriculares se tiene en consideración nuevos modos de ser docentes pretendidos.

Otra consideración, es la relevancia de valores y principios que son significativos en el entorno de ese momento. Por último, el enfoque teórico sostenido también se evalúa y cambia, fomentando muchas veces la posibilidad de reflexión y compromiso ciudadano.

Cuando se habla de los cambios a nivel curricular, se debe tener en consideración lo aportado por Bolívar (1996 en Barrón Tirado y Barriga Arceo 2018) quien advierte que todo cambio en el Diseño: “implica cambios en la cultura escolar debido a que permea las estructuras organizativas, laborales, profesionales e institucionales. Asimismo, dicho cambio afecta directamente los modos de ver y hacer de toda la comunidad académica”. (Párr. 8), lo que incide, por lo tanto, en el modo de ser docente.

Cabría tener en cuenta que para elaborar la última actualización del documento del Diseño Curricular para el nivel inicial (2022), se consulta a docentes, esto resulta significativo ya que con esta normativa no sólo se espera influir en el modo de ser docente, como ya fue mencionado con anterioridad, sino que son ellos ahora, los y las docentes quienes aportan sus miradas, sus propuestas e ideas, dejando entrever sus identidades.

En estas colaboraciones se tienen en cuenta aspectos que se vinculan con las identidades docentes en relación a expresar sus visiones acerca de: las expectativas, deseos, problemáticas advertidas en su día a día a través de una guía de preguntas que buscan conocer las realidades y así generar cambios significativos. En definitiva, el marco del diseño actual es de derechos, revaloriza la construcción conjunta del nivel, con familiares, docentes y toda la comunidad para la contextualización de la enseñanza – aprendizaje. De esta manera, queda en evidencia la relevancia del trabajo conjunto entre la escuela y la familia para el desarrollo integral de las infancias.

Es necesario esclarecer que estos cambios en el diseño curricular se relacionan con la identidad docente, debido a que “...la reforma del currículo forma parte del proceso de regulación social y opera, según Popkewitz, posibilitando al estado incrementar el control sobre normas y contenidos de la instrucción de la escuela pública y de la formación de los profesores (1994:34)” (Edelstein y otros, 2004: 112). Los autores continúan explicando que “desde el contenido y la organización de la formación del profesorado se perfilan y transmiten los límites posibles de las prácticas pedagógicas, pues sancionan estilos no sólo de razonamiento sino también de acción” (Alanís et al. 2006, p.8).

En concordancia con lo anteriormente mencionado, se pueden dar a conocer ejemplos que den cuenta de cómo fue cambiando las expectativas respecto a la identidad docente en las propuestas del diseño curricular.

Hacia el 2011 se les pide a los docentes del nivel inicial una identidad reflexiva y analítica de su propio quehacer docente; en el del 2019, en cambio se propone una identidad comunitaria, el respeto por las distintas culturas, se incorpora la Educación Sexual Integral (ESI) y la Educación Digital, Programación y Robótica. Y por último, se comienza a gestar en el 2022, un nuevo diseño, que se implementa definitivamente en el 2023 que propone una identidad en clave de igualdad donde las prácticas educativas sean inclusivas, garanticen los derechos, el respeto a las culturas, fomenten el diálogo y promuevan “una sociedad más justa” (p.21).

3.4. Identidad institucional

El hecho de que se indague acerca de esta categoría es fundamentado en Remedi (s.f, como se citó en Landesmann Segall et al., 2004) quien ayuda a precisar el concepto de identidad institucional, explicándolo de la siguiente manera, son: "las formas como los sujetos construyen su subjetividad en determinados espacios vividos, como sentido de pertenencia colectiva, con significados compartidos, memoria colectiva, mitos fundacionales, lenguajes, estilos de vida y sistemas de comportamientos" (p.68).

Uno de los componentes de esta identidad es el sentido de pertenencia a la institución, la cual es referida por Palos (2018) como “el conjunto de sentimientos, percepciones, deseos, necesidades, afectos, vínculos que van construyéndose a partir de las experiencias y de las prácticas cotidianas desarrolladas por las personas o los grupos en los espacios de vida” (párr. 4). De allí, la relevancia de la elaboración de una variable que permita conocer de qué manera se desarrolla este aspecto en la institución educativa. Según este autor, la pertenencia “interviene en la cobertura de una serie de necesidades básicas como la seguridad, la estima, el reconocimiento, el bienestar, el compromiso, las actitudes positivas” (párr.4). Entre los factores influyentes, menciona: “los símbolos y valores propios y compartidos con la colectividad, la participación y cooperación en la comunidad y el reconocimiento y aceptación en la comunidad” (párr. 5). Es por lo tanto un término complejo, diverso, dinámico y cambiante.

Es Cassará Giudici (2016) quien destaca que los valores deben fomentarse para que los miembros de la comunidad se sientan parte de ella:

el respeto por las iniciativas individuales, la participación respetando las diferencias, autonomía personal, libertad con responsabilidad, práctica del trabajo común como eje enriquecedor en las relaciones interpersonales, sensibilidad respecto del contexto interno,

fomento de prácticas colectivas de trabajo, actitud de servicio frente a la problemática del entorno de la comunidad local. (par.13).

Otro elemento significativo de la identidad institucional es la elaboración del proyecto. La autora Cassará Giudici (2016) refiere, que

Implementar un Proyecto Educativo Integral resulta una valiosa estrategia de trabajo cooperativo e implica conocer las metas de la comunidad educativa desde dos vertientes. En primera instancia respetar su construcción cultural, hábitos, acciones, relación con el contexto local. En segunda instancia participar, involucrarse individual y grupalmente proponiendo y compartiendo soluciones. (par.14)

Esta información resulta significativa en términos de la investigación ya que permite distinguir de qué manera debe ser abordado el PEI (proyecto educativo integral) en las instituciones educativas, para ello se crea una variable que permita su exploración. También expresa que todo el personal de la institución debe ser participe activo de su construcción y conocer los objetivos compartidos.

La identidad de un jardín de infantes se constituye por rasgos que lo identifican y que lo distinguen del resto. Herman et al. (2017, como se citó en Canelo Calle, 2020) indica que la identidad se construye entre el “yo identitario” y el “yo extendido” lo que implica una integración entre lo personal y lo social.

Para seguir profundizando acerca de la identidad institucional, se refiere a Apolo et al. (2017, como se citó en Jiménez Peñarreta, 2021) quien menciona que, “existen dos elementos esenciales para comprender la identidad: cultura y filosofía organizacional”. Para Jiménez Peñarreta et al. (2021), la cultura institucional se refiere a las actitudes, valores y creencias compartidas por los miembros, a la vez que, la filosofía integra los valores centrales, la visión y la misión. Esa misma autora cita a otros investigadores relevantes en el tema como lo es Villafañe Gallego (2008). Para él, el término cultura institucional significa un: “conjunto de rasgos y atributos que definen la esencia de la organización, en donde algunos son visibles y otros no” (p. 26). Esta particularidad y posibilidad de distinción entre una institución y otra, es un gran aporte considerado en las variables creadas para esta investigación.

Todo lo expuesto debe ser analizado ya que, en palabras de Chuchón Morales (2018):

La identidad institucional es la base para que los docentes y los estudiantes hagan suyo los objetivos y las metas que la organización registra en la misión y la visión institucional, por lo tanto, cuando los agentes educativos comprendidos en el área de estudio de la institución educativa no se identifican con su institución, es poco probable que todos los procesos educativos alcancen a desarrollar un trabajo eficiente y eficaz. (p. 12).

Para lograr que el trabajo cumpla con las características mencionadas anteriormente, Chuchón Morales (2018) destaca la necesidad de que existan lazos afectivos y predisposición de parte de los miembros de una institución.

3.5 Lemas

Otro eje de abordaje del trabajo de investigación son los lemas.

Los hallazgos encontrados en la búsqueda minuciosa de bibliografía acorde al lema vinculado a los propósitos del presente estudio de casos son escasos, lo que dificulta su abordaje.

Siendo un eje sumamente relevante en la investigación y para asegurar el estudio detallado del término lema se elaboran variables que están orientadas a conocer su análisis semántico, el modo en que se construye, la función que se le asigna en educación (en lo que respecta la construcción de la cultura institucional y como orientadora en las prácticas docentes) y su extensión temporal. Su fundamento teórico, se da a conocer a continuación.

La información recolectada explicita que los lemas suelen ser aceptados, llevados en la memoria y transmitidos según Pérez Porto y Gardey (2019) “de generación en generación” (p. 548). Ello contribuye al sustento teórico de la variable “extensión temporal”.

Desde la mirada de González González (2016) contienen un gran sentido metafórico y se vinculan con el arte de persuadir ya que son parte de un discurso donde cada palabra tiene un sentido. Hay lemas que se vinculan con la patria, con la ciencia y/o con la religión. Contribuir a su “análisis semántico” resulta oportuno ya que permite conocer el significado atribuido por los miembros de la sociedad.

El lema es definido por González González (2016) como: “una frase que expresa la motivación, intención, ideal. Describe la forma de conducta de una persona, de un grupo, de una institución, de un Estado e incluso de una familia” (párr. 10). Ello fundamenta la motivación para conocer la función otorgada en educación y quienes son los encargados de construirla.

La siguiente frase es enunciada por González González y González Monteagudo (2023) para definir aspectos de la educación: “algunos poderes buscan sobreponerse y redirigir la educación a las gramáticas políticas que sueñan con indicarle a la sociedad qué hacer, con quién, cuándo, cómo y dónde”, bien cabría también, pensarla como concepto que delimita la función de todo lema, aunque en lugar de estar dirigida a toda la sociedad, sería específicamente a la comunidad educativa. Es decir, es válido comprender al lema como un concepto que define lo que se debe hacer en las instituciones, en este caso, educativa.

Por otro lado, el lenguaje que configuran los lemas “se considera como una codificación de un potencial de conducta en un potencial de significado”. (Halliday, 1982, como se citó en González González, 2016). Esto evidencia la necesidad de generar espacios de diálogo y reflexión acerca de lo que cada institución fomenta y desea con la frase escogida y/o creada. No sin antes, tener en consideración cuales son los retos y necesidades del contexto y dinámicas sociales propias de su realidad actual. Ya que por momentos tienden a tener mensajes esperanzadores hacia el futuro, sin advertir las urgencias del presente. Un mensaje significativo del autor González González es: “si desde la universidad se pretende fomentar una democracia humana y sensible, se deberá inculcar esto en los sujetos” (p. 565). Lo que se debe interpretar como, si desde la institución educativa, en este caso, el jardín de infantes, se propone un lema puntual, ese mensaje sin dudas, debe verse reflejado en sus estudiantes.

Como complemento de lo enunciado anteriormente, se expone lo señalado por Touriñán López (2019) quien expresa que, a los lemas, hay que entenderlos en sus limitaciones de significados ya que las frases por sí solas no generan cambios, hay que emplear acciones. Por su motivación práctica, se pretende conocer qué funciones cumplen los lemas en relación a la “construcción de la cultura escolar” y como “orientadora de las prácticas docentes”.

4. Objetivos

4.1 General:

- Identificar las identidades docentes del nivel inicial y su vinculación con el lema institucional del jardín de infantes en el que se desempeñan.

4.2 Específicos:

- Identificar las características, visiones, opiniones y rasgos principales que definen las identidades docentes en el contexto institucional abordado, desde la voz de sus protagonistas.
- Describir el proceso de construcción y apropiación del lema institucional por parte del colectivo docente.
- Reconocer el valor del lema y su relación en la construcción de las identidades docentes.
- Analizar los modos en que el lema institucional se integra en la vida institucional.

5. Metodología

5.1 Fundamentación y perspectiva metodológica

La problemática de una investigación es una pregunta sobre un tema desconocido que parte de la propia realidad. Para Espinoza Freire (2019) la respuesta se alcanza a través del método investigativo y debe querer transformar el entorno.

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo responder a la inquietud respecto a la vinculación entre las identidades docentes del nivel inicial y el lema institucional del jardín de infantes seleccionado.

El enfoque del presente estudio es cualitativo. Esta elección se fundamenta en que permite comprender los procesos complejos a través de la recolección de datos de “experiencias vividas, emociones o comportamientos y los significados que los individuos les proporcionan” (Sánchez Kohn, 2025, párr.11). De acuerdo con Vélez (2004), este enfoque se ocupa del cómo y de la calidad del problema que se investiga más que de la cantidad.

Para informarse acerca de las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial de un jardín de infantes, se debe indagar sus sensaciones, ideas y representaciones. Jiménez Chaves (2012) refiere a la posibilidad que brindan los estudios de casos para conocer el qué y el cómo de “de un tema poco desarrollado o sin ningún estudio anterior” (párr.10). A pesar de que existen variados estudios referidos al eje “identidad”, (muchos de ellos tenidos en cuenta para la presente investigación), la ardua búsqueda de información respecto del otro eje que constituye el presente trabajo, denominado “lema”, ha dado como resultado escasas fuentes de informaciones. Al explorar la bibliografía existente sobre la vinculación de ambos temas (“identidad y lema”, lo cual es el foco principal del presente trabajo), no ha proporcionado resultados, por lo que se cumple con una de las características de todo trabajo investigativo, que es recabar datos sobre aspectos poco abordados con anterioridad.

La cualidad más destacada del estudio de caso es que “aborda de forma intensiva una unidad, ésta puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución” (Stake, 1994 como se citó en Muñiz, 2010). Es por esa misma razón que este método de carácter objetivo se considera conveniente para el proyecto. Tanto el grupo “1” como “2” son de tipo no probabilístico. La justificación de su elección es que este tipo de muestra focaliza su interés en abordar la profundidad del conocimiento de la realidad:

Su objetivo no es la medición cuantitativa, ni definir el comportamiento estadístico de la población investigada, no se generaliza a la población, el interés es en la muestra misma. Se localiza y satura el espacio discursivo del tema tratado. Se seleccionan casos para aprender más de ellos, sus valores, creencias, sentimientos, motivaciones, estilos de vida, actitudes, opiniones, etc. (Gómez Degraives, 2021, p. 22-23).

Sampieri et al. (2014) citan la definición de población tomándose de los aportes de Lepkowski (2008): “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”. La población en este trabajo de investigación en lo que respecta el grupo “1” se conforma con todas las profesoras de nivel inicial del jardín de infantes destino que desean participar y son parte de la planta orgánica funcional, eso incluye tanto a las docentes que asisten en el turno mañana como las del turno tarde, a las que desempeñan en el Nivel Maternal y a las que lo hacen en el jardín de Infantes.

El modo de proceder para convocar al grupo “1” es a través de una invitación impresa. (Se adjunta en Anexo A). En cambio, para el grupo “2”, la invitación cursó a través de un mail individual.

5.2 Diseño de la investigación

Una investigación científica requiere de la planificación minuciosa de pasos a seguir. Para ello, se diseña un plan de acción que da cuenta del procedimiento teórico, metodológico y práctico a implementar.

En la denominada “fase introductoria”, se realiza la selección del tema a investigar, se lleva a cabo la lectura bibliográfica de los ejes fundantes, se establece el enfoque conceptual y se construyen los objetivos generales y específicos.

La siguiente instancia, es nombrada como “etapa de desarrollo”, allí se realiza la selección de la población objetivo, se establecen los informantes claves y se determinan los instrumentos de recolección de datos más apropiados para el estudio, en función de los objetivos ya establecidos.

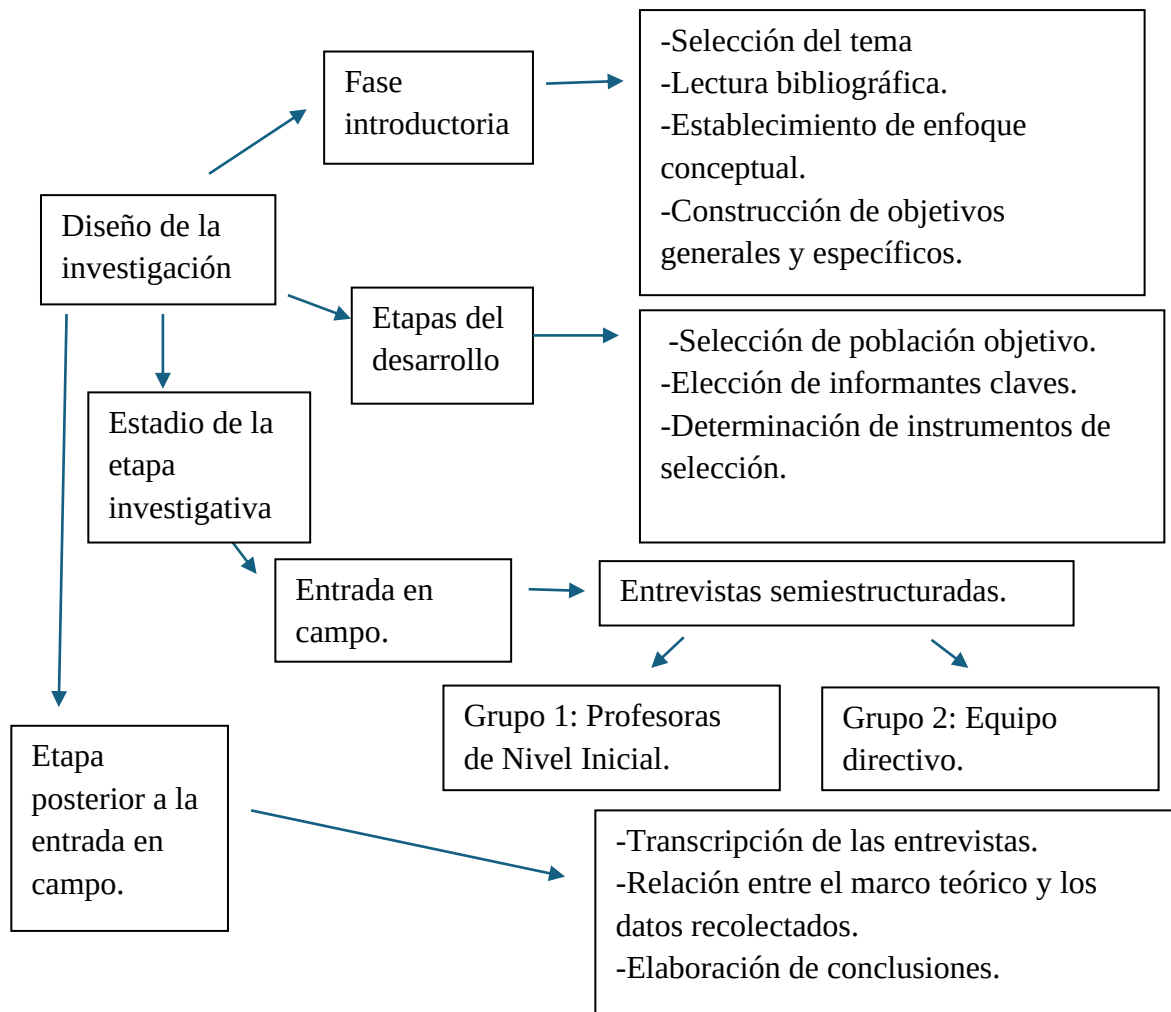
Seguidamente, se aborda la parte práctica, llamada “estadio de la etapa investigativa”, a través de entrevistas semiestructuradas a miembros de la institución.

La etapa posterior consiste en la transcripción de las entrevistas, la relación entre el marco teórico y los datos recolectados y la elaboración de las conclusiones.

A continuación, se presenta un esquema que permite visualizar el plan de acción:

Figura 1

Diseño establecido para el actual trabajo de investigación.



Nota: Gráfico que muestra los pasos establecidos para las distintas etapas de estudio.

Tal como se evidencia en la figura 1, la investigación se desarrolla en etapas. El resultado gráfico permite conocer la propuesta junto con los procedimientos seleccionados para cada una de esas instancias.

5.3 Ética de la investigación

Al diseñar la propuesta de campo se pone en conocimiento a los participantes de la investigación, acerca de la preservación de su identidad y de la prudencia con la que se hará uso de sus datos, lo que evitará que sean identificados. Ello se asegura también en consentimientos escritos. Habiendo dado a conocer este principio, las entrevistadas pueden expresar sus opiniones y sensaciones sabiendo que se mantendrá la

confidencialidad acordada. Estos hechos se fundamentan en la ética de la investigación que comprende que no debe dejarse traslucir datos, ya que “hace que los sujetos de estas investigaciones sean vulnerables al rastreo de sus identidades, involucrando potencialmente su privacidad”. (De la Mora, 2016, párr.5).

Para llevar adelante las entrevistas individuales se coordinan fechas, se firman consentimientos y se les brinda a los participantes recomendaciones, entre ellas que elijan un espacio con luz donde se sientan a gusto y que sea silencioso.

En cumplimiento con los principios éticos establecidos y con el fin de proteger la confidencialidad de los participantes, se decide no adjuntar las transcripciones completas de las entrevistas en este trabajo. En su lugar, se incluyen extractos que mantienen el anonimato de las participantes y preservan cualquier dato que pueda revelar rasgos identificatorios.

Por los motivos anunciados se decide nombrar con pseudónimos a cada una de las participantes. La elección de que sean colores se fundamenta en que el jardín de infantes seleccionado organiza sus secciones por colores diversos, , generalmente utiliza los primarios y secundarios, con algunas variaciones en sus tonos. Para lograr una diferenciación de aquellos, se eligen subvariaciones como: Ambarino, Cian, Azur, Lima, Burdeos y Malva para las profesoras de nivel inicial y Oliva, Esmeralda, Carmesí y Agua Marina para el equipo de conducción.

Durante las entrevistas se tienen en cuenta ciertos recaudos como los aportados por Palacios Serna (2021), entre ellos, la importancia de que la entrevistadora sostenga una “informalidad” propia de este tipo de técnica lo que permite que pueda mantener una actitud abierta y flexible, sostenga ‘deseo de conocer’ y evite revelar juicios o pensamientos que den cuenta de una posible coincidencia o discrepancia respecto a lo enunciado.

Se esclarece que, desde la mirada que se construye este estudio, “el sujeto biografiado tiene derechos de coautoría y por lo tanto puede introducir criterios en cuanto al estilo y en cuanto a la información que se publica” (Pujadas, 2000, p. 140). Por lo que, finalizadas las entrevistas, son transcritas y entregadas a la/el participante para que, al ser leída, puedan realizar posibles anulaciones, correcciones, agregados de informaciones o la toma de decisión de dejarlo de la misma manera. Asimismo, esta verificación por parte de las entrevistadas es un procedimiento que otorga validez al estudio ya que pretende asegurar la obtención de informaciones de manera precisa.

5.4 Elección del tema e indagación bibliográfica

Durante la participación en los talleres de la carrera de la Maestría en Educación se empiezan a esbozar posibles temas de interés, allí surge la motivación por las identidades docentes y la certeza de querer investigar acerca del nivel inicial. Al respecto es válido exteriorizar que la investigadora posee la titulación de profesora de ese Nivel.

Se reconoce que esta temática resulta de valor para el campo de la ciencia, ya que está presente en la agenda de educación. Por el dinamismo que presentan las identidades, se deben generar actualizaciones que conllevan a nuevos estudios y reelaboraciones del material bibliográfico.

“Los seres humanos constantemente se enfrentan a situaciones conocidas y repetitivas por lo que se conducen de manera irreflexiva y automática; pero también, muchas veces las situaciones inesperadas y diferentes provocan la reflexión y la adopción de conductas elaboradas” (Zapata, 2005, p. 41). Es, en este fragmento citado, que se puede justificar la elección de la temática original propuesta.

La investigadora durante su trayectoria educativa como estudiante asiste a una institución que cuenta con un lema, lo que aporta interés sobre el tema.

Es a partir de la selección del tema que surgen interrogantes como: ¿para qué sirve el lema?, ¿por qué cambia?, ¿qué significa?, ¿debe ser comunicado a los niños y a las niñas?, ¿con qué finalidad deben conocerlo las familias?, ¿qué información brinda un lema acerca de la institución?, ¿de qué manera se vinculan los lemas con las identidades docentes?

En lo que respecta la implicancia de la tesista, se decide orientar el estudio en base a la institución seleccionada teniendo en cuenta los cuidados y precauciones necesarias para que el grado de involucramiento sea profesional y no sugiera la manifestación de posibles sentimientos y pensamientos propios de quien ha trabajado en un lugar determinado.

5.5 Selección de población objetivo.

Los aportes de Orozco Martínez et al. (2019) sostienen que los agentes: “crean un ambiente y estilo de funcionamiento determinados través del que se van señalando vías de acceso y obstáculos al conocimiento y a la comprensión de qué, cómo y por qué suceden las cosas en esa institución en particular” (p.20). Lo que permite dar a conocer

características particulares de la institución como su contexto, historia, aspectos organizacionales y la propuesta pedagógica.

La institución de gestión privada y con alumnado mixto se encuentra en San Andrés, partido de General San Martín, en la provincia de Buenos Aires en Argentina. El barrio en el que se encuentra el establecimiento cuenta con escasos comercios, es sereno y posee casas bajas y medianas.

Lo que fundamenta su selección es la presencia de un lema dinámico que cambia anualmente y la posibilidad de acceso a posibles participantes para su aporte a través de entrevistas. La intención es conocer cuál es su finalidad y si se vincula o no con las identidades docentes.

Se decide no transcribir el lema de manera exacta para preservar datos de la institución, pero si se mencionan aspectos relevantes de su contenido que apuntan a los valores y las enseñanzas sostenidos por ellos, como el abordaje y valoración de las pequeñas aspiraciones para luego arribar a metas más grandes.

En este sentido, el Proyecto Institucional se nombra con la frase de Emily Dickinson (s.f) : “para llegar lejos, no hay nada mejor que un libro”, dando así lugar a la literatura para orientar objetivos, acciones pedagógicas y la enseñanza de los valores priorizados.

En lo que respecta la historia de la fundación de la institución de origen religioso, data de 1956 con el ofrecimiento del establecimiento junto con su parroquia anexo, de parte de un vicario a un arzobispo. Inicialmente cuenta con diecisiete (17) alumnos, luego se fue ampliando en lo referido a la apertura de niveles, de cargos docentes y administrativos, de alumnado y en relación con lo edilicio llegando a ocupar actualmente una manzana e incluye, además, edificaciones ubicadas frente a la misma. Cuenta con todos los niveles: inicial, primario, secundario y terciario.

Asimismo, forma parte de una orden religiosa con presencia en más de veintiún (21) países a través de diversas instituciones educativas. Cada uno de estos establecimientos están vinculados a una parroquia y reflejan su fundamento cristiano.

El estudio se centra en el jardín de infantes, el mismo cuenta con veinticinco (25) salas destinadas a estudiantes desde 1 a 5 años. Se trata de una institución de jornada simple que funciona en ambos turnos: en los horarios de 8:00 a 12:20 y de 13:00hs a 17:20hs. El centro de idiomas y los talleres llevan a cabo sus actividades en horarios extraescolares.

Su propuesta pedagógica tiene como misión desarrollar valores evangélicos teniendo como visión la enseñanza de competencias necesarias para la construcción de una sociedad fraterna y solidaria. Para ello aborda valores como la interioridad, la amistad y la comunidad. Estos junto con la responsabilidad y la calidad educativa, configuran a su vez la identidad institucional.

5.6 Fundamentación de selección de informantes claves

La unidad de muestreo se conforma por profesionales de la educación que se desempeñan en el jardín de infantes seleccionado. Cada muestra es entendida por Sampieri et. al (2014) como: “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos” (p.173).

En concordancia con los principios éticos de la investigación se han seleccionado pseudónimos para proteger las identidades de los participantes. Lo que se grafica en la siguiente tabla:

Tabla 1

Pseudónimos seleccionados para cada grupo.

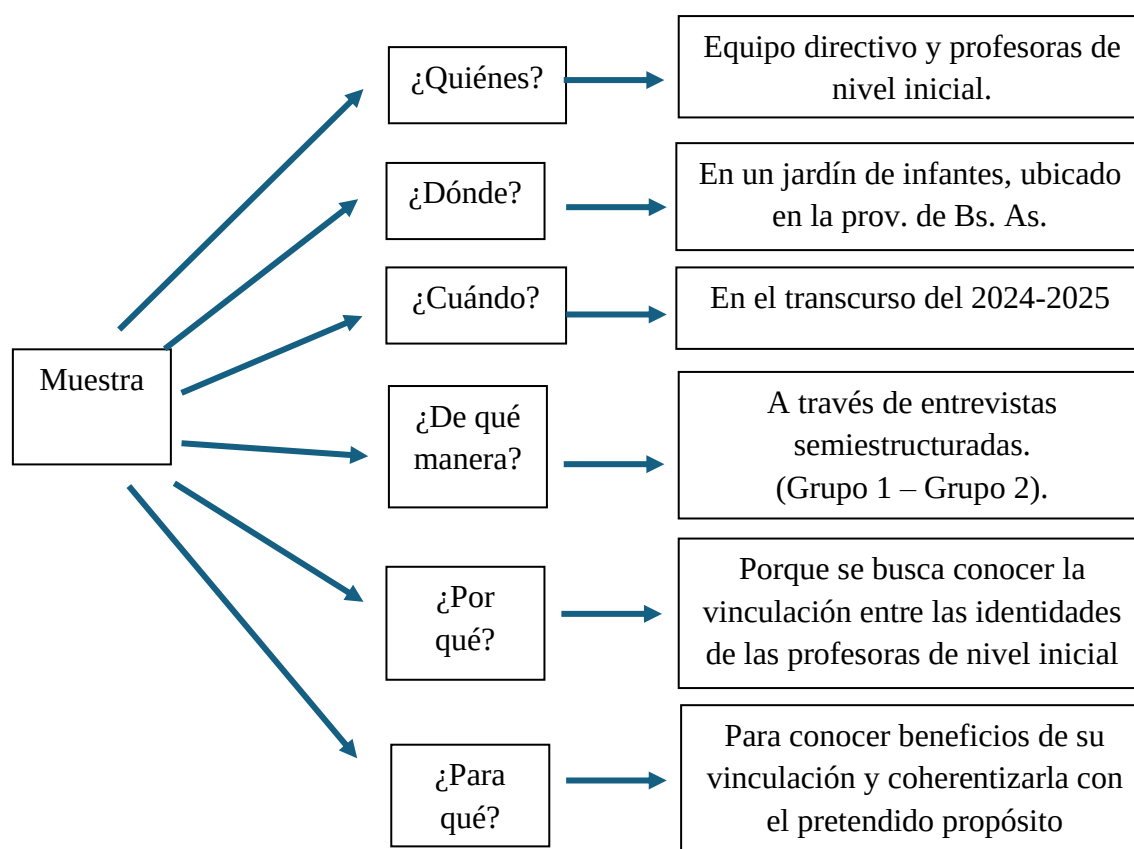
<u>Grupo 1</u>	<i>Profesoras de nivel inicial denominadas: Ambarino, Cian, Azur, Lima, Burdeos, Malva.</i>
<u>Grupo 2</u>	<i>Equipo directivo: denominado: Oliva, Esmeralda, Carmesí y Agua Marina.</i>

Nota: La tabla indica los pseudónimos escogidos para los profesionales de la educación que conforman ambos grupos.

La tabla permite conocer los colores escogidos para los participantes que conforman cada grupo de la muestra, lo que no permite visibilizar es a qué persona se le corresponde cada color, lo cual es resguardado por la investigadora. Asimismo, se representa a través de un gráfico información general acerca de los informantes claves. Allí se detalla quiénes conforman la muestra, en dónde se desarrollan profesionalmente, los motivos de su invitación, entre otros datos significativos.

Figura 2

Información acerca de los informantes claves.



Nota: El gráfico muestra a través de preguntas de indagación, información precisa acerca de la conformación de la muestra.

En la figura antes presentada, se brindan datos de la muestra en torno a interrogantes generales, que pretenden sintetizar información relevante respecto a la selección las y los participantes.

A continuación, se destacan datos significativos de cada participante: su ‘antigüedad docente’, ‘la antigüedad en la institución’ y ‘los años de experiencia ejerciendo en el nivel inicial’. Resulta significativo mencionar estas informaciones ya que permiten conocer sus experiencias formativas y comprender su desarrollo profesional dentro de un contexto determinado, lo que contribuye a la construcción de sus identidades profesionales docentes.

Tabla 2

Características significativas de las informantes del grupo 1.

Participante	Antigüedad docente	Antigüedad docente en la institución	Años de experiencia en el nivel inicial
Ambarino	5 años	3 años	5 años
Cian	20 años	8 años.	24 años.
Azur	6 años	4 años.	6 años
Lima	12 años	10 años	12 años.
Burdeos	8 años	1 año	8 años
Malva	13 años.	11 años	15 años

Nota: Tabla que da cuenta de la antigüedad y experiencia de cada uno de los participantes.

El cuadro evidencia que todas las docentes entrevistadas poseen igual o mayor a cinco (5) años de antigüedad en el ámbito educativo y les permite aportar informaciones acerca de sus identidades docentes, junto con las experiencias transitadas.

La misma tabla se describe para el grupo “2”.

Tabla 3

Se dan a conocer datos relevantes de cada participante que conforma el grupo 2.

Participante	Antigüedad docente	Antigüedad docente en la institución	Experiencia en el cargo directivo del nivel inicial
Oliva	20 años	15 años	menos de 1 año
Esmeralda	23 años	17 años	1 año
Azur	37 años	34 años	17 años.
Agua Marina	13 años	17 años	6 años

Nota: Tabla que visibiliza datos relevantes de cada participante.

Aquí se evidencia que el equipo directivo está constituido por profesionales que poseen más de diez (10) años vinculados al campo educativo, que sus antigüedades

docentes en la institución son igual o mayores a quince (15) años, lo que permitiría dar cuenta del conocimiento que cada uno de ellos tienen sobre este jardín de infantes, de su desempeño y del rol docente. Asimismo, se observa que la experiencia en el cargo directivo es diversa, ya que algunos de ellos ejercen hace más de cinco (5) años, mientras que otros poseen una incorporación reciente en el rol de conducción,

5.7 Elección de instrumentos y procedimiento de recolección de datos.

Inicialmente se selecciona a la entrevista semiestructurada como método de recolección verbal de datos y se pone en conocimiento al equipo de conducción del jardín de infantes respecto al procedimiento a seguir, se presenta la universidad participante y la titulación a obtener.

Seguidamente, se presenta una invitación dirigida a las profesoras de nivel inicial. Esta convocatoria tiene como propósito obtener una muestra autoseleccionada de profesionales que permita conocer sus “identidades docentes”. Para ofrecerse como participantes deben enviar un mail al correo electrónico brindado dentro del plazo determinado. La elección de la entrevista se fundamenta en que permite conocer los puntos de vista de cada participante en profundidad, ahondando en sus experiencias, opiniones y relatos de acontecimientos. Esto evidencia que, si se quiere obtener datos particulares de cada institución y de cada profesional respecto a los sentidos ya mencionados, sólo es posible de ser recolectado a partir de sus propias miradas.

Una entrevista es definida como una “comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (Canales, s.f, como se citó en Díaz Bravo et al., 2013). La elección de que sean semi estructuradas se fundamenta en, Díaz Bravo et al. (2013) quienes las definen como aquellas que:

presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos. (párr.9).

Al momento de crear las preguntas orientadoras para la investigación, se tienen en cuenta aportes de los autores Díaz Bravo et al. (2013) quienes refieren a Baéz y Pérez (2009), para indicar que deben ser breves y fáciles de comprender, que se deben vincular con los objetivos propuestos, que no deben sugerir respuestas y que deben respetar las impresiones, sensaciones y apreciaciones de cada persona.

Se tiene en cuenta los requisitos enunciados por Hernández Mendoza y Duana Ávila (2020), al momento de crear los instrumentos, entre ellos que sea confiable, objetivo y que tenga validez, ya que, si alguno de estos elementos no se cumple, la guía no será útil, por lo que los resultados tampoco serán legítimos. Estos tres términos son sumamente relevantes en el estudio y son considerados. Se asegura de que las guías abiertas de las entrevistas se encuentren alineadas con la teoría y los objetivos, finalmente quedan elaboradas dos: una para profesoras de nivel inicial (Grupo “1”) y otra para el personal de conducción. (Grupo “2”).

Como fue mencionado, la finalidad al entrevistarlas es obtener informaciones acerca de sus “identidades docentes”, lo que integra sus: percepciones, valores, formaciones, experiencias, actitudes y también se busca indagar sobre sus saberes acerca del lema y cómo vinculan ambos conceptos.

La necesidad de crear dos guías diferentes radica en que ambos grupos llevan a cabo distintas tareas: los directivos participan de la selección del personal y adquieren informaciones de la orden religiosa que deben poner en práctica respecto a la identidad docente pretendida. Es por ello, que adquiere especial relevancia saber qué aspectos de la identidad docente de las profesoras de nivel inicial son tenidos en cuenta, valorados o en qué aspectos se pretende formar al personal docente.

En la guía a utilizar con el grupo 1, las preguntas se organizan en tres ejes:

- carrera docente, formación docente y lema institucional.

En la guía 2 se enfatiza en:

- la carrera docente, la formación docente y el lema institucional.

Se decide utilizar la herramienta digital denominada “Zoom” porque establece factores considerados beneficiosos para el presente trabajo, entre ellos: genera un lugar imparcial de comunicación, permite hacer reuniones respetando los tiempos y rutinas de cada entrevistada priorizando su comodidad, grabar, obtener la desgrabación de imagen y audio, observar los gestos, expresiones y el modo en que reciben las preguntas.

En la implementación de las entrevistas, se consideran las sugerencias de Díaz Bravo et al. (2013), entre ellas que la entrevistadora tenga una actitud receptiva, que

conduzca el curso de las preguntas permitiendo su variación de acuerdo con las respuestas que se están oyendo y que le permita a la entrevistada elaborar respuestas e incitar a profundizar contestaciones significativas para el propósito del estudio.

5.8 Entrada en campo

Es Monustrol Ruano (2007) quien detalla que “en las ciencias sociales el término ‘trabajo de campo’ se refiere al período y al modo en que la investigación cualitativa se dedica a la generación y registro de información” (p. 37).

En cuanto a la planificación y toma de decisiones de acciones previas a la etapa de la entrada de campo, se llevan a cabo tareas en función a los objetivos propuestos. Estas son: la elección de una herramienta apropiada para la recolección de datos, la elaboración del instrumento (dos guías de preguntas), la relectura del material teórico para la adecuación final de las guías, la invitación a la población seleccionada, la coordinación de días y horarios para llevar a cabo las entrevistas y la solicitud de los consentimientos escritos junto con los permisos para grabar por “Zoom”. Finalmente se brindan recomendaciones a las participantes en lo que respecta la luz y los posibles ruidos. Durante la aplicación de las entrevistas, la investigadora toma nota de comentarios o palabras, observa los gestos y el modo en que son recepcionadas las preguntas.

Posterior a su desarrollo, las tareas consisten en la desgrabación y transcripción de cada una de las entrevistas, en la lectura de la información recolectada para determinar si es suficiente o si necesita ser ampliada. En la entrega de las entrevistas impresas a los participantes para posibles modificaciones, las mismas han sido entregadas a la investigadora nuevamente sin cambios ni modificaciones, por lo que el análisis de la información se ha realizado con este material realizando el contraste, acuerdo y matices con la teoría, para finalmente redactar las conclusiones. Se le realiza una entrevista a cada participante.

En resumen, el trabajo de campo permite recoger información para el posterior análisis donde en palabras de Borjas García (2020) “si bien no se pueden generalizar los resultados, por los pequeños tamaños de muestras que se manejan, si se puede garantizar, que, al existir rigurosidad, sistematización y lógica, el enfoque cualitativo genera, mediante la inducción, teorías aceptables” (p. 28).

6. Resultados y discusión

En este capítulo se brindan los resultados obtenidos de la presente investigación.

Por medio de la metodología escogida, se seleccionan fragmentos de las entrevistas, comprendidos como datos que son organizados en las siguientes categorías: identidad personal, identidad profesional docente, identidad docente de las profesoras de nivel inicial, identidad institucional y lemas, para su posterior comparación y triangulación con el marco teórico.

Existe poca teoría difundida acerca de la relevancia de los lemas en los contextos educativos. En función de ello, se crea una categoría que busca analizar la vinculación entre el lema y las identidades docentes de las profesoras del nivel inicial.

La elaboración de estas categorías con sus respectivas variables surge de la triangulación del estado del arte, el marco teórico y la coincidencia de datos brindados por las participantes.

Las categorías son definidas como ordenadores epistemológicos. Al respecto Galeano Marín (2004 como se citó en Romero Chávez, 2005) expresa:

Categorizar es poner juntas las cosas que van juntas. Es agrupar datos que comportan significados similares. Es clasificar la información por categorías de acuerdo con criterios temáticos referidos a la búsqueda de significados (p.114).

Por otra parte, “en el trabajo de campo las variables permiten visualizar y profundizar con más detalle el fenómeno estudiado” (Romero Chaves, 2005, p.2). De acuerdo con Romero Chaves (2005) son conceptos que “perfeccionan” y “clarifican” a las categorías. (p.2).

Los ejes que motivan el trabajo de investigación son: las identidades y los lemas.

Se sostiene como objetivo conocer cómo se vivencian en el jardín de infantes ambos ejes mencionados, de manera individual e interrelacionada. Además, son conceptos de carácter amplio, es por ello, que se considera pertinente construir categorías y variables que emerjan de esas nociones más generales y que permitan explorar de manera minuciosa cada uno de sus componentes, los cuales son fundamentados en el marco teórico.

El hecho de que se estudien las identidades personales refleja la intención de querer conocer las singularidades de las personas que conforman la muestra. Ello implica profundizar en cómo son, de qué manera se desempeñan, cuáles son sus preferencias, sus opiniones, si continúa siendo de la misma manera o si ha experimentado cambios en su personalidad. Al mismo tiempo que se las reconoce en sus individualidades, se busca

establecer un proceso reflexivo de parte de cada una de ellas, en donde puedan identificar sus potencialidades y limitaciones. Asimismo, resulta relevante analizar su desarrollo constante, propio de una sociedad cambiante y también de qué modo vivencian la necesidad de ser reconocidos por un otro, lo que hace que una identidad se mantenga constante. De esta manera quedan seleccionadas las variables que conforman esta categoría general, ellas son: la autopercepción, el desarrollo continuo y el reconocimiento.

A medida que se construye la investigación, se profundiza gradualmente en el objeto de estudio, de allí que se evidencia la necesidad de estudiar las identidades profesionales docentes existentes en el jardín de infantes seleccionado. Autores como Fernandes Procópio (2021) las definen como aquellas que explicitan cómo enseñan los profesores y el modo de desenvolvimiento profesional que se ve modificado con los cambios educativos. Ello indica la relevancia de estudiar cómo se vinculan las ya mencionadas (identidades docentes) con los cambios educativos. Del mismo modo, el hecho de ser consideradas profesionales implica una formación, la cual es tomada en cuenta en este apartado y los cambios propios de una sociedad cambiante que se ve reflejada en el entorno vincular y que demanda de parte del personal docente una capacitación continua.

También se reconoce que cada nivel educativo tiene sus particularidades, por tales motivos, no se puede generalizar al hablar de identidades profesionales docentes y se debe, en contrapartida, focalizar el análisis en las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial. Autoras como López Rodríguez (2013) sugieren la existencia de una estrecha vinculación entre identidad docente e identidad de género, y menciona, que antes, bastaba con ser mujer para estar a cargo de una sala. De allí la relevancia de estudiar el lugar que tiene hoy en día, la naturaleza femenina del rol, como así también los discursos y las prácticas legitimadas que fundamentándolo en Mejia y Rozlosnik (2018) implican los mitos sostenidos por la sociedad acerca del rol docente. Algunos supuestos infundados que mencionan son: que la docente debe ser joven, dulce y feliz.

Cuando se habla de un fenómeno, independientemente de cuál sea, debe ser contextualizado. No es lo mismo hablar del ejercicio docente en nuestro país o en otro, porque las normas y los acuerdos cambian. Lo mismo sucede a nivel institucional, cada establecimiento tendrá sus dinámicas y aportes individuales y sociales que la hacen única. Por tales motivos, al estudiar esta categoría, se analiza también la cultura institucional, que implica las actitudes, valores y creencias compartidas por todos los miembros, también la filosofía organizacional integrada por los valores centrales, la visión y la

misión; los rasgos que la identifican y la distinguen del resto de las instituciones lo que se comprende como el modo en que es vista y definida por sus integrantes, el sentido de pertenencia que se vincula con lo emocional y hace que las personas se desarrollen de una u otra manera y el proyecto Educativo Integral que evidencia las metas que la comunidad educativa sigue.

El otro eje de especial interés en el presente trabajo de investigación, son los lemas. Todo lema indica los modos de conducta esperados por parte de todos los miembros de la comunidad y son un componente de la realidad institucional. De allí que, para comprenderlo en su totalidad, sea necesaria indagar en el significado de la frase que lo compone, en la manera en que se construye, en la función pretendida tanto para la comunidad institucional como para las prácticas pedagógicas y su extensión temporal.

Estos dos ejes que conforman el foco de la investigación se relacionan para analizar la posible vinculación existente entre el lema y las identidades docentes de las profesoras del nivel inicial.

Asimismo, al momento de vincular los datos obtenidos con la bibliografía en cada eje, se asevera que estos cumplan con los siguientes criterios: ser relevantes para la investigación, tener exclusividad, (lo que se comprende cómo incluirse dentro de una sola categoría) y tener complementariedad, es decir, brindar de manera ordenada la información.

Es por ello que se organizan dos grupos. El grupo 1 incluye lo expresado por las profesoras de nivel inicial en las entrevistas y el grupo 2 lo dado a conocer por el personal del equipo de conducción.

Para el análisis propiamente dicho de cada variable se construye un apartado denominado ‘comparaciones conjuntas’ que pone en evidencia las similitudes, diferencias y matices entre el marco teórico de interés y los datos recogidos de las entrevistas. Esta instancia es sumamente relevante en la investigación ya que permite arribar a las conclusiones.

A continuación, se elabora una tabla que permite conocer los ejes junto con sus respectivas categorías y variables.

Tabla 4

Se indican los ejes, las categorías y las variables que las conforman.

<u>7.1. Identidad</u>	<u>7.2. Lema</u>
<i>a) Identidad personal</i> 1) Autopercepción 2) Desarrollo continuo 3) Reconocimiento.	1) Análisis semántico 2) Construcción 3) Función en educación <u>A) Orientar en la construcción de la cultura institucional.</u> <u>B) Orientar las prácticas docentes</u> 4) Extensión temporal
<i>b) Identidad docente</i> 1) Vinculación con cambios educativos 2) Formación 3) Capacitación continua 4) Cambios sociales 5) Entorno vincular	
<i>c) Id. doc. de las profesoras del nivel inicial</i> 1) La naturaleza femenina del rol 2) Los discursos y las prácticas legitimadas	
<i>d) Identidad institucional</i> 1) Cultura institucional 2) Filosofía institucional 3) Rasgos que la identifican y la distinguen del resto 4) Pertenencia 5) Proyecto Educativo Integral	
7.3 Vinculación entre identidades docentes de las profesoras de nivel inicial y el lema institucional	

Nota: La tabla expresa los ejes, las categorías y variables creadas para el trabajo de campo. En ella se pueden ver los números y letras otorgados con el fin de lograr una más clara organización.

Tal como es posible observar en la tabla anteriormente plasmada, el eje identidad presenta cuatro (4) categorías nombradas con las letras: a, b, c y d. A su vez, cada una de ellas expone variables conformadas a partir de la bibliografía escogida. Por otro lado, el lema se conforma a partir de cuatro (4) elementos. Sólo uno de ellos, el denominado “función en educación”, presenta dimensiones. En la parte posterior de la tabla se encuentra el componente que analiza la vinculación de ambos ejes, designado con la numeración 7.3.

Análisis de datos

El presente estudio de investigación se constituye a partir de dos grandes ejes, denominados: **“Identidad” y “Lema”**.

6. 1. Identidad

Desde la perspectiva de Navarrete Cazales (2015) es un concepto que funciona como una base teórica ya que colabora con la elaboración de otros términos como identidad profesional, institucional, entre otros. Por ello, resulta indispensable para el presente trabajo de investigación, constituirlo como eje, pero también como categoría porque de ella derivan variables que constituyen al primero.

6.1.a. Identidad personal

Las perspectivas analíticas actuales presentan a la noción de identidad desde una posición móvil, cambiante y en una construcción constante. Se considera un término indispensable ya que los individuos necesitan ser nombrados, reconocidos, diferenciados y conocer los roles que van adquiriendo y el lugar que ocupan en el mundo. De allí la relevancia de examinar las identidades individuales y las colectivas.

Para el presente análisis se relevan aspectos pertenecientes a las variables que integran el concepto general.

- 1) autopercepción,
- 2) desarrollo continuo,
- 3) y reconocimiento.

Estos tres aspectos se fundamentan en Dubar (2000, en Galaz, 2011), quien menciona que cada profesional posee un discurso con el que se legitima y evidencia sus competencias, valores, desafíos, reconocimientos y percepción de sí mismo. Cada uno de estos contempla dimensiones afectivas, cognitivas, sociales, personales que son propias de etapas y eventos vividos.

Con la finalidad de conocer el enfoque propuesto para cada concepto, a continuación, se profundiza en ellos.

6.1. a.1) Autopercepción

El término es definido desde el ámbito educativo como la capacidad que tiene un docente “de percibirse a sí mismo respecto de sus características personales, capacidades, cualidades, debilidades, aprensiones y límites asociados al rol docente”. (Benoit Ríos et al., 2022, par. 1). Ello evidencia que desde este enfoque se integra tanto los aspectos positivos como las limitaciones siendo ejemplo de esto último: los miedos, las inseguridades y las expectativas incumplidas construidas a partir del modo en que se transitaron las experiencias, los valores, feedbacks e informaciones.

Otro aspecto relevante al momento de analizar las respuestas brindadas por los entrevistados es considerar que sus percepciones se elaboran en un contexto específico. Es por ello que las preguntas son orientadas a conocer las miradas de las docentes y los directivos en relación con sus propios desempeños contextualizados en este jardín de infantes.

Para ello, se recuerda que se conforma el grupo 1 y el 2. El primero está constituido por profesoras de nivel inicial, a ellas se les indaga respecto de su percepción. En cambio, al grupo 2, personal jerárquico de la institución se les pregunta acerca de las expectativas del rol docente y lo que esperan de su desempeño.

Se recuerda que, para resguardar las identidades de los participantes, se hace uso de seudónimos al momento de comunicar los datos.

Grupo 1:

En relación con su autopercepción, se puede considerar que todas las profesoras de nivel inicial ponen en relieve sus atributos. En general coinciden con el uso de palabras al describirse, entre ellas expresan ser: creativas, actualizadas, cumplidoras y exigentes.

Por ejemplo, es Azur quien menciona: “*soy muy cumplidora, tengo esta cosa de que si se tiene que entregar el quince, lo entrego el trece*”. Por su parte Lima, indica:

“soy exigente conmigo capaz que con el resto también”. Y Cian da a conocer: “lo que yo siempre mantuve fue la actualización, para mí es súper importante actualizarse”.

Grupo 2:

Respecto a las consideraciones que el equipo directivo brinda acerca de las expectativas del desempeño docente y el modo en que las definen, se destaca lo siguiente:

Oliva expresa que deben tener una mirada de trabajo en equipo, ser proactivas y presentar anhelo de seguir capacitándose y formándose. Esmeralda también habla de la valoración al trabajo en equipo y específicamente utiliza los términos: *“vocación”* y *“buen trato”*. Ella considera que los desafíos actuales son mayores y por ello: *“es necesario el perfeccionamiento con otras carreras o mínimamente con cursos”*, comenta no verlo en todo el personal docente.

Agua Marina destaca múltiples aspectos que debe tener el personal docente de esta institución, entre ellos: estudio, profesión, capacidad personal y habilidades.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Considerando que el término autopercepción del docente es definido por Benoit Ríos et al. (2022) como la capacidad que tiene una persona de definir sus propias cualidades y debilidades de su desempeño profesional, se debe dar a conocer lo que cada grupo estima significativo.

Las docentes pertenecientes al grupo 1 destacan la creatividad, responsabilidad y autoexigencia al momento de ejercer su profesión, mientras que los directivos ponen en relieve la importancia del trabajo en equipo, los buenos tratos, la vocación, las habilidades, la proactividad y la capacidad personal. Los grupos analizados concuerdan en su valoración por la *“capacitación”*. De todos modos, mientras que el grupo 1 asegura hacerlo, una de las participantes entrevistadas del grupo 2, evidencia desafíos y limitaciones en los desempeños docentes en ese sentido y considera que aún falta capacitación.

En conclusión, sus percepciones se encuentran en parte alineadas, siendo similares entre sí en lo que respecta la importancia de la capacitación continua, pero presentando también diferencias en cuanto a su ejecución. Es por ello que, si el interés está puesto en incrementar el trabajo en equipo y la actualización académica, debe ser dado a conocer al personal docente y abordarse a través de estrategias específicas.

6.1.a.2) Desarrollo continuo

Se utiliza el término ‘desarrollo continuo’ como un aspecto que evidencia la construcción inacabada y dinámica de un conjunto de rasgos y atributos que les son propios a una persona y que se va modificando a lo largo del tiempo.

Según la información plasmada por Palencia Vizcarra y Palencia Díaz (2019) implica el aprendizaje permanente para que los profesionales puedan: “a lo largo de toda la vida ‘aprender a aprender’, y que les permita permanecer receptivos a los cambios conceptuales, científicos y tecnológicos que vayan apareciendo durante su actividad laboral” (párr. 3). Es, en definitiva, un proceso, en el cual los y las profesoras solas o en conjunto pueden revisar, renovar, desarrollar y adquirir conocimientos, habilidades e inteligencia emocional.

Esta categoría refiere a la experiencia como generadora de cambios y a cómo se modifica el posicionamiento docente a medida que se acrecienta la antigüedad en el rol.

Grupo 1

Es valioso recordar que todas las docentes entrevistadas poseen una mayor o igual antigüedad a cinco años en el ejercicio de su trabajo. Por lo que pueden evidenciar progresos en sus modos de desarrollar el rol, ya que explican que pueden ajustar cada vez con mayor precisión los objetivos en función de las necesidades del grupo, también lo evidencia en su actitud, la cual es más segura y relajada con el paso del tiempo.

Un ejemplo de ello es Malva quien remarca su perfeccionamiento del rol en lo que respecta la transposición didáctica y la adquisición de nuevas estrategias a medida que va teniendo nuevos grupos.

Lima, por ejemplo, expresa que antes era más insegura y tímida y detecta los desafíos del día a día. Los da a conocer de la siguiente manera: *“los chicos vienen con demasiado estrés, falencias, las familias muy ausentes”*. Al indagar si considera que ello repercute de alguna manera en el rol o no necesariamente, ella responde: *“si, va cambiando porque uno va tratando de buscar estrategias para mejorar eso, para tratar de acompañar a los chicos (...) y en cuatro (4) horas no se puede, necesitas de las familias que es en donde pasan las veinte (20) horas restantes del día”*.

Azur reconoce tener que ir cambiando algunas estrategias en función de favorecer la integración de todos los niños y las niñas.

Grupo 2

Se indaga también al equipo directivo para conocer sus pensamientos respecto a la temática abordada. Al respecto Agua Marina especifica la importancia de la actitud en el desarrollo del rol docente que: *“no es algo que se estudie, sino que es algo que se tiene o se gestiona a lo largo del tiempo”*.

Esmeralda hace referencia al ‘desarrollo continuo’ al mencionar que, en las entrevistas iniciales de proceso de selección de personal, las docentes pueden enunciar datos u opiniones que no se condigan con su desempeño real. Por tal motivo, se opta por que realicen suplencias y de ese modo conocer el rendimiento coincidente o no con el perfil institucional o si se deben realizar ajustes. Respecto a esto último indica: *“todos tenemos la posibilidad de crecer y también en el mismo trabajo uno va aprendiendo entonces ver esa proyección, uno se da cuenta si esa persona puede crecer profesionalmente y tiene intención, la intención y la vocación creo que puede funcionar”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Las docentes identifican aspectos que han ido modificando en su accionar docente a partir de las experiencias en sala. El equipo directivo también reconoce el potencial docente de cambio que puede ser ajustado en base al perfil institucional pretendido, para ello, expresan que se requiere de intención y vocación.

Al respecto, Valdés et al. (2016) indica que las experiencias son subjetivas y tienen un gran impacto emocional, por lo que generan posibilidades de nuevas significaciones y posicionamiento de las personas, impactando directamente en la manera en que cada una de ellas se comprende y se reconoce a sí misma. Por tales motivos, se asegura que el ejercicio docente cotidiano modifica la identidad docente, generando cambios.

6.1.a.3) Reconocimiento

El filósofo Honneth (s.f, como se citó en Arango Albornoz et al., 2022) detalla que: *“los seres humanos construyen una identidad estable siempre y cuando sean reconocidos por los demás desde diversos modos de la individualidad”* (p.4). Esta variable resulta relevante ya que es Dubet (2013), quien asegura que su falta puede generar inestabilidad en la persona, afectar su desempeño y bienestar. Por lo que, para mantener la identidad y el orden, es importante la función del entorno y de los marcos sociales.

Una mirada similar es la de Herrera Burton et al. (2021), quienes aseguran que la identidad docente actual atraviesa una crisis por criterios como la falta de reconocimiento

social. Estos autores indican que reconocer al otro en su rol es una necesidad y no hacerlo podría generar una representación negativa sobre sí mismo y de lo que la sociedad espera, como así también perjudicar la calidad educativa brindada. Lo que propone Fraser (2000, en Herrera Burton et al., 2021) es rechazar los aspectos que no hacen al reconocimiento, de manera tal, que ellos mismos comiencen a hacerse valorar y respetar por la comunidad.

Grupo 1

El grado de reconocimiento obtenido por parte del equipo directivo, las familias de los niños y las niñas de sus salas y la sociedad, en relación con sus expectativas, es diverso.

Tres integrantes de este grupo expresan sentir gran valoración al rol por parte de los directivos, entre ellas Ambarino quien destaca: *“siento que valoran los aportes que hago, este año se ve un poco más”*. Por otro lado, otras dos docentes enuncian no sentirlo; específicamente Cian comenta: *“muchas veces no me siento valorada”*. Asimismo, otra indica que: *“a veces sí y a veces no”*. Al exteriorizar ser docente, es Ambarino quien siente *“menosprecio”* y falta de reconocimiento social, decide utilizar esos momentos para informar a las personas acerca de lo que implica verdaderamente su trabajo.

Grupo 2

Carmesí menciona que no se puede hacer un agradecimiento y/o reconocimiento a todas las docentes porque son muchas y no alcanza el tiempo pero que al no decir nada lo están haciendo, en cambio llaman para dialogar cuando te sienten *“débil”* o ha sucedido algo.

Esmeralda por su parte, expresa que lo administrativo les consume mucho tiempo y de a poco podrán hacer acompañamiento en lo pedagógico con devolución.

Oliva asegura que valora el trabajo docente en sala, el modo en que planifican, la predisposición y la adhesión al ideario institucional.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Coexisten enfoques variados en función de si las docentes se sienten o no reconocidas por el equipo directivo. La mitad de las entrevistadas aseguran que sí. Parte del equipo directivo declara reconocer el trabajo docente, pero advierten falta de tiempo para realizar devoluciones individuales en pos del reconocimiento. Es destacable la opinión del personal directivo que explica que al no decirles nada, se las está

reconociendo. En ese sentido, la teoría específica que, de esa manera se atenta contra la identidad. Se recuerda que el reconocimiento es una necesidad de las docentes y que su falta, según Dubet (2013) puede generar inestabilidad.

Por otro lado, a nivel social también se advierte escaso reconocimiento al rol. Sólo una de las docentes expresa detenerse a explicar en qué consiste su trabajo. Ello se vincula con la pedagogía del reconocimiento sostenida por Fraser: (2000, en Herrera Burton et al., 2021) al rechazar los aspectos negativos y dar a conocer los reales, se valora y respeta el rol.

Por ello, si desde el equipo directivo se pretende mantener una continuidad y un orden en las identidades docentes actuales de este jardín de infantes se debe tener presente este aspecto.

6.1.b) Identidades profesionales docentes

Son definidas como el campo que “determina cómo enseñan los profesores, cómo se desarrollan profesionalmente y cómo se relacionan con los cambios educativos” (Schepens et al., 2010 en Spakowsky, 2012, p.127). Se aborda esta categoría para conocer los conceptos, las prácticas sostenidas y efectuadas en este jardín de infantes.

Se decide colocar el término en plural, por la variedad de posibilidades de ‘ser docente’. Son Herrera Burtón et al. (2001) quienes sostienen que no existe una única identidad docente, ni funciones, ni rasgos específicos que hoy en día los caractericen.

Para analizar la categoría mencionada, se consideran las siguientes variables:

- 1) vinculación con cambios educativos,
- 2) formación,
- 3) capacitación continua,
- 4) cambios sociales,
- 5) entorno vincular.

Seguidamente se detalla cada una de ellas con el respaldo teórico de diversos autores que las fundamentan, entre ellos: Beech (2007), De la Fuente García (2012), Rodríguez Vite (2017) y Fariáz Veloz et al. (2023).

6.1.b.1) Vinculación con cambios educativos

El interés de su abordaje se fundamenta en Spakowsky (2012), quien detalla que la forma en la que enseñan los y las docentes y lo que se espera de ellos/as, se modifica con el tiempo. Para analizar las identidades docentes actuales, se debe conocer qué cambios educativos detectan y de qué manera creen que se vincula con su accionar.

La relación existente entre las identidades docentes actuales y los cambios educativos se analiza desde autores como Mieles Barrera et al. (2009) quienes destacan el rol transformador de los educadores, considerados sujetos capaces reflexionar y deconstruir sus realidades educativas a la vez que son influenciadas por ellas. Su finalidad es formar estudiantes en aspectos teóricos, prácticos y motivadores, de modo que confíen en las posibilidades de concretar sus objetivos.

Argumentan Farías Veloz et al. (2023) que el accionar docente está condicionado por factores como la cantidad de: alumnos y alumnas por grupo, docentes que conforman el plantel educativo, materiales disponibles, mantenimiento de los espacios físicos, carga administrativa y volúmenes de trabajo.

Surge así, el interrogante acerca de qué manera estos aspectos son advertidos, reconocidos y considerados influyentes por las docentes y los directivos en el día a día.

Grupo 1

Las docentes visualizan cambios en los modos de vida de la sociedad que generan necesariamente cambios en la educación. Entre ellos mencionan que la calidad educativa se ve afectada por la necesidad de trabajar dos turnos, detectan estrés en sí mismas y/o en sus colegas, especifican tener familias con distintos grados de compromiso, se preocupan por la disminución del juego infantil y advierten la necesidad de motivar a los niños a la vez que se educa a los padres.

Se da a conocer la perspectiva de Azur, quien detecta dificultades en las crianzas y un incremento en la necesidad de diagnosticar profesionalmente a niños y niñas. Por otro lado, la mirada hacia el docente también ha cambiado según Malva quien expresa que *“antes el maestro era palabra santa”* y *“hoy los padres cuestionan todo”*.

Grupo 2

Oliva menciona que recientemente se identifican distintas formas de aprender ya que todos los niños y las niñas son distintos. Carmesí también señala cambios, entre ellos nombra: el concepto de diversidad, la cantidad de niños, niñas, acompañantes por sala y

la dificultad de captar su atención por contar con muchos estímulos diarios. Al respecto, Esmeralda acentúa que se necesitan ideas novedosas.

De manera similar, Agua Marina reconoce en los niños y las niñas nuevas demandas y cambios en lo que respecta su vida y organización familiar (rutinas, hábitos), por lo que, desde su punto de vista, el rol docente también ha cambiado.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Tanto los integrantes del grupo 1 como los del 2 coinciden en que los cambios que se han generado en el ámbito educativo impactan en el rol docente y dejan en evidencia nuevos requerimientos de su función. Se puede deducir que el personal educativo es capaz de advertir las necesidades actuales de su comunidad educativa.

Las docentes detectan en los estudiantes nuevas necesidades que surgen de sus personalidades o de las crianzas. El equipo directivo reconoce nuevas formas de aprender que requieren ideas novedosas al momento de enseñar. Lo cual se condice con lo enunciado por Calderón Solís y Loja Tacuri (2018) quienes especifican que se deben crear nuevos métodos de enseñanza y procesos didácticos que se adecuen a la sociedad actual y a las necesidades de los alumnos, garantizando una educación inclusiva y de calidad.

En conclusión, todos los entrevistados detectan que las docentes tienen que modificar su rol en función de los cambios educativos surgidos.

6.1.b.2) Formación

Tal como señala Vaillant (2017), la construcción de la identidad docente comienza con el ingreso al profesorado o universidad. En concordancia con ello, Cervantes y Vargas Dengo (2018) destacan el valor determinante de las instituciones para la formación y desarrollo profesional docente de calidad. Por tal motivo se decide indagar acerca de las trayectorias educativas, las materias preferidas, los desafíos, los vínculos e intereses de las participantes en el transcurso de sus formaciones académicas.

Grupo 1

Los datos demuestran que dos (2) participantes manifiestan deseo de estudiar esta profesión desde pequeñas. Cuatro (4) revelan tener un buen vínculo con sus pares durante la cursada, ello les resulta significativo ya que son interpretados como fuentes de apoyo. Junto con las parejas, las pares facilitan la posibilidad de sobrellevar los obstáculos.

En cuanto a la elección del instituto, dos (2) de ellas se reciben en uno de gestión privada, una inicia su formación en el ámbito privado y finaliza en el público y otra justifica su elección del instituto público en virtud de comentarios valorativos al momento de conseguir trabajo. La preferencia de las demás se fundamenta en factores económicos.

La mayoría comienza a ejercer como docente haciendo suplencias en distintos jardines antes de recibirse, lo que les proporciona experiencia. Todas las docentes coinciden que lo que esperaban del rol, no coincide con lo que viven en la actualidad.

Grupo 2

Esmeralda hace hincapié en los aspectos que tiene en cuenta en las entrevistas iniciales como, por ejemplo: que la docente comparta el ideario católico de la institución y tenga voluntad para seguir aprendiendo; también evalúa la manera de resolver los obstáculos a través de un cuestionario escrito eso le permite conocer sus miradas y sus saberes. Asegura que puede orientar sus desempeños en función del perfil pretendido.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Desde la mirada de Vaillant (2017), quien expresa que la identidad docente comienza a constituirse desde el ingreso al profesorado o universidad, resulta relevante conocer las trayectorias educativas de las participantes.

Las profesoras de nivel inicial describen sus trayectorias recordando detalles significativos para ellas. Se reconoce que han tenido variados modos de transitar esta etapa educativa percibiendo mayores o menores obstáculos, distintas valoraciones a las instituciones públicas o privadas y diferentes grados de apoyos de familiares.

Se detecta que el tener un buen vínculo con los/as compañeros/as es un aspecto destacado y compartido por ambos grupos. Asimismo, los dos valoran las instancias de suplencias y de ejercicio docente como fuente de aprendizaje y conocimiento.

El equipo directivo realiza cuestionarios antes de contratar al personal para conocer sus miradas y saberes. Resulta necesario indagar en sus trayectorias formativas al realizar las entrevistas laborales ya que, según lo analizado, influye en el modo en que las identidades docentes se comienzan a construir, en las herramientas y capacidades desarrolladas, en la manera en que se definen y en los valores priorizados.

6.1.b.3) Capacitación continua

Esta variable refiere a la formación permanente de parte de los profesores para afrontar los nuevos desafíos y exigencias que el rol requiere en la actualidad. Siguiendo con esta misma línea de pensamiento, Spinoza (2012 en Fernández, 2022) indica que es acción destinada a incrementar los conocimientos del trabajador y que tiene como finalidad prepararlo para un desempeño eficaz.

La formación continua de profesores implica desde la mirada de Imbernón (2001 en Gárate Carrillo y Cordero Arroyo, 2018) un proceso de constante reflexión por parte del profesor acerca de su propia práctica educativa

Es Rodríguez Vite (2017) quien focaliza en los beneficios de llevar a cabo la capacitación continua, entre ellos destaca: el desarrollo de competencias educativas, la obtención de un sólido fundamento teórico, un mayor compromiso ético y social y el cumplimiento de las funciones que el rol implica. Respecto a su relevancia el autor Risco (2019 en Fernández, 2022) establece que sin capacitación continua, “estaríamos desmarcados, desactualizados” (p. 28). Todo ello, pone en relieve la importancia de la formación docente continua.

Grupo 1

Todas las participantes consideran que los docentes deben estar siempre actualizados, haciendo cursos de formación porque las infancias cambian y los niños y las niñas tienen derecho a una educación de calidad.

Malva indica: *“yo vivía haciendo cursos, actualizaciones, de estimulación, autismo (...)cuando terminé hice algo de primeros auxilios en la Cruz Roja, porque me parecía sumamente importante, no paro, fui haciendo un montón de cosas”*.

Azur da a conocer: *“cada año se ve y se observa que hay más niños con dificultades (...)lo que me llevó también a estudiar y hacer algunos cursos, acerca de cómo desenvolverme adentro de la sala cuando pasan estas cuestiones, ¿sí? Nada y eso es lo que yo quiero, seguir estudiando”*.

Grupo 2

Las integrantes de este grupo coinciden en el valor de la capacitación continua y reconocen la necesidad de que las docentes sigan formándose. Oliva alude ello: *“la capacitación es fundamental todo el tiempo, porque te brinda herramientas para implementar en la sala y te da apertura a poder pensar”*. Por su parte, Carmesí

reflexiona: *“no todas pueden hacer cursos para actualizarse en determinados temas, de relación con los padres,(...) eso nos ayudaría, pero ¿cómo les exigís si ya ponen tanto?”*

Se evoca lo referido por Esmeralda quien sostiene que hoy en día existen muchos desafíos y que el título de profesora de nivel inicial: *“está muy bien”* pero que resulta necesario el perfeccionamiento a través de la realización de cursos o el estudio de otras carreras, lo que no se vislumbra en todo el personal a su cargo. Un aspecto que destaca es que no puede obligar a realizarlos pero que celebra y acompaña cuando deciden hacerlo. Además, expresa que han pensado muchas veces que se dicten cursos en la institución, aunque aún no lo han podido concretar, está la posibilidad de hacerlo.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Considerando las opiniones de las profesoras y del equipo directivo, es notable que la capacitación es valorada por los participantes. Los beneficios que brinda, según Rodríguez Vite (2017) son: la mejora en el desarrollo de las competencias educativas, la constitución de fundamentos teóricos sólidos y la mejora de las funciones. El personal docente de la institución lo considera necesario y lo pone en práctica por iniciativa propia ya que no es exigido por el equipo directivo. Se detecta que las docentes realizan cursos, estudian temáticas actuales siendo posible que el equipo directivo no esté informado de ello.

Uno de los miembros directivos muestra interés en la capacitación continua de las docentes al mencionar la posibilidad de que se dicten charlas formativas en el propio jardín de infantes.

6.1.b.4) Cambios sociales

De la Fuente García (2012) define a la sociedad actual como una "sociedad de las nuevas tecnologías", por contar con la presencia de múltiples fuentes tecnológicas de información. En suma, Beech (2007) refiere a la globalización como parte influyente de estos cambios, el contacto con otras culturas, la fragmentación social, el aumento en la construcción de urbanizaciones privadas y mayores hechos de inseguridad. Por lo que destaca nuevos requisitos en la labor docente respecto a la promoción del espíritu crítico en niños y las niñas y en el desarrollo de herramientas para que puedan buscar y seleccionar información en función de objetivos establecidos y el perfil de alumno a formar. En otras palabras, la escuela debe enseñar a: “aprender a aprender”, “aprender a convivir con el cambio tecnológico permanente” y “aprender a convivir con los otros”.

Grupo 1

Las participantes contextualizan su labor docente en una sociedad con estrés, inseguridad, miedo y economía insuficiente.

Cian comenta: *“la sociedad fue cambiando (...) se refleja mucho en la sociedad pequeña que tenemos en la sala”*. Ambarino por su parte hace alusión al uso de la tecnología, al respecto opina: *“la idea no es sacarles todo lo tecnológico sino enseñarles”*. Una opinión diferente es la de Burdeos, quien asegura *“mi mayor mensaje es saquemos a los nenes de la pantalla, ofrezcámosles otras cosas”*.

Grupo 2

Evidencian que la sociedad ha cambiado, que niños y niñas poseen distintas demandas, por ello las prácticas educativas deben modificarse, generando mayores motivaciones, incentivos y creatividad.

En concreto, Esmeralda considera que: *“los chicos en el día a día y las nenas necesitan renovarse, recibir cosas nuevas (...) sentir que estamos en un jardín de infantes en movimiento”*. Además, se les informa a las familias en las entrevistas iniciales cual es el proyecto institucional, el perfil docente y el perfil del alumno pretendido y se les notifica acerca del Plan de Protección al Menor enmarcado dentro de la orden religiosa.

Oliva profundiza en este aspecto: *“es momento de repensar qué enseñamos en las escuelas y qué esperamos”*. Ella asegura que los niños y las niñas tienen información al alcance y la escuela debe enseñar qué hacer con ella y para qué usarla. Continúa explicando que, en la actualidad, se reconocen distintas formas de aprender, por lo que se deben realizar distintas adecuaciones para que todos accedan al aprendizaje aunque admite la dificultad de llevarlo a cabo en la práctica.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Tanto De la Fuente García (2012) y Beech (2007), coinciden con los entrevistados de ambos grupos 1 y 2 en que la sociedad ha cambiado. Las integrantes del grupo 1 aseguran vivir en una sociedad con mayores inseguridades y distinguen su impacto en las actitudes de los niños y las niñas, por lo que evidencian la necesidad de constituir nuevos modos de ser docente. Por tales motivos, el equipo directivo establece que las prácticas educativas deben verse modificadas generando mayores incentivos, configuraciones y motivaciones.

Se detecta que las docentes encuentran ideas antagónicas respecto a lo que deben hacer con la tecnología. Para una de ellas es importante no ponerla al alcance de los niños y las niñas y para otra en cambio sí. El equipo directivo coincide con la segunda postura, ya que hablan de la importancia de enseñarles a pensar y hacer uso de la información que brindan.

Respecto a los nuevos objetivos devenidos de las transformaciones sociales, Beech (2007) refiere que cada institución debería tener una política identitaria que indicará el tipo de persona que desea formar; parte del equipo directivo comenta informarlo en las reuniones con las familias. Ello resulta un hecho relevante.

6.1.b.5) Entorno vincular

Beauchamp y Thomas (2010 como se citó en Vanegas Ortega, 2019) dan a conocer la influencia del entorno al momento de configurar las nuevas identidades docentes. Por su parte Almeida Córdoba et al. (2017) refieren que el contexto educativo implica considerar una realidad relacional que debe ser fortalecida para posibilitar transformaciones en el ámbito personal, educativo e institucional. Aseguran que la falta de conexión y cooperación entre esos miembros genera malestar, mientras que el trabajo en red fortalece el desarrollo integral de los niños y de las niñas.

Debido a ello, al dialogar con otros, un docente puede rever sus propias prácticas y mejorar sus trayectorias educativas. Por tales motivos se profundiza en los vínculos contruidos con las familias, directivos, niños, niñas y especialmente con otras docentes.

Grupo 1

En general las participantes coinciden en que existen muy buenos vínculos entre sí y reconocen la necesidad de emplear estrategias que permitan el trabajo en equipo, lo que les brindaría más herramientas y potenciarían sus prácticas docentes.

Al indagar acerca de la relación con las familias todas las docentes coinciden con que el trato es cordial. Por ejemplo, Azur indica que todos los años han sido: *“hermoso”*.

Respecto al vínculo con los niños y las niñas también sostienen que es muy bueno. Lima detalla en concordancia con lo anterior: *“son cariñosos, divertidos. Siempre tratan de hacerlo mejor cuando uno los estimula o les hace un juego, siempre están predispuestos más allá de que les cuesta escuchar, siempre hay buena predisposición y hay un vínculo que se generó y que se ve y que se siente”*.

En cuanto a la relación con el equipo directivo las profesoras del nivel inicial expresan que es apropiada, que se sienten apoyadas y que les brindan seguridad. Malva comenta: *“las veo sumamente comprometidas en la parte humana de la compañía diaria, esto de acompañarnos”*.

Grupo 2

Esmeralda enuncia que, con tantos años en el rol va sabiendo cómo acercarse a las docentes para vincularse con ellas o hacerles sugerencias.

Oliva identifica dificultades y resistencias en las docentes para llevar a cabo el trabajo en equipo. Profundiza, es: *“un jardín de infantes que prioriza el bienestar y el buen trato de los alumnos, se vive un clima cálido desde los docentes hacia las familias y hacia los niños, lo que se propone del jardín de infantes a la comunidad es bien recibido y eso habla de la calidez”*.

Carmesí pone énfasis en los modos en que se construyen los vínculos entre las familias y las docentes.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Se reconoce un ambiente de cordialidad y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa que favorece los ejercicios de los roles, la resolución de conflictos y la convivencia.

Sin embargo, ambos grupos coinciden en las dificultades presentes al momento de realizar el trabajo en conjunto entre docentes. Los autores Krichesky y Murillo (2018) expresan que lograr el trabajo con pares, suele llevar una labor ardua que implica la mejora en la comunicación, la puesta en marcha de proyectos interdisciplinarios y la creación de espacios de intercambio donde lo que se pretenda sea la expresión sin necesidad de coincidir en pensamientos, valores, ni ideas acerca de la educación.

Es por lo que, si se desea favorecer el trabajo colaborativo entre el equipo directivo, las familias y especialmente entre las docentes, el primero tiene un rol fundamental en la construcción de condiciones que conlleven a las prácticas deseadas. Ello permitiría asegurar un mejor desarrollo integral de parte de todo el alumnado.

6. 1.c) Identidades docentes de las profesoras de nivel inicial

Las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial están compuestas por un entramado de conceptos, técnicas y prácticas, que ya han sido abordadas en este

trabajo. Es López Rodríguez (2013) quien hace referencia a la historia del rol docente y es también quien indica que por haber estado (y estar) constituida en gran parte por mujeres, constituye un aspecto insoslayable, la perspectiva de género.

Por su parte Qüesta, (2007, como se citó en López Rodríguez, 2013), indica, que la categoría implica: "sentirse parte de un colectivo con historia, memoria, presente y proyecto futuro desde las particularidades personales, grupales o colectivas".

Para analizarlas, se tienen en cuenta dos variables:

- 1) la naturaleza femenina del rol,
- 2) los discursos y las prácticas legitimadas.

Ambas se fundamentan en autoras como Fernández Pais (2016), Vergara Arboleda (2013), Mejia y Rozlosnik (2018), Dueñas Díaz y Román (2021) y Gorosito (2022).

6.c.1) Naturaleza femenina del rol

Es Gorosito (2022) asegura que la llegada de la mujer a la educación tenía como finalidad perpetuar estereotipos y sostener una baja remuneración económica. Todo ello se contextualiza entre 1880 y 1930, periodo de inmigraciones y necesidad de “argentinar” a la población. Al respecto habla de la infantilización del rol, se esperaba que la docente juegue, sea tierna, tenga vocación y brinde amor como si fueran sus hijos.

Da cuenta también de ello, Fernández País (2016), quien recuerda los inicios del nivel de la siguiente manera: “la mujer fue considerada portadora natural de cualidades para la tarea en estos jardines” (párr.3). Así, la responsabilidad de educar estaba ligada al rol femenino por considerar a las mujeres poseedoras de características necesarias como: instinto materno, paciencia y bondad. Debe mencionarse que esa concepción corresponde a una construcción puramente social y no biológica.

Grupo 1

Todas las participantes que conforman la muestra son mujeres. Al momento de definirse hacen hincapié en lo afectivo, en el cuidado, en ser empáticas, en tener paciencia, en interesarse en mantener el “orden” en lo que respecta los hábitos, higiene, las rutinas y profundizan también en la enseñanza de valores y en la importancia de contar con una adecuada formación, actualización y dedicación.

Malva, al preguntarle qué debe tener un docente hoy en día, responde: *“paciencia, es lo primero, mucha paciencia”*.

Grupo 2

Resaltan la búsqueda de profesionales, que tengan una mirada proactiva, que les guste el trabajo en equipo y tengan buen trato con pares, niños y niñas y directivos. Un ejemplo de ello es lo expresado por Esmeralda: *“el perfil docente que todos tenemos en los colegios de la orden se basa el Plan de Protección al Menor que es la cultura del buen trato entre todas las partes, del docente hacia el niño, entre niños y entre docentes”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

La mayoría de los comentarios que realizan las propias profesoras de nivel inicial contemplan aspectos vinculados al rol femenino como: paciencia, cuidado, orden. Pero también mencionan lo académico como la formación y la actualización.

Aunque una de ellas, al definir lo necesario para ejercer la docencia destaca un aspecto que Fernández Pais (2016) lo vincula con el instinto materno, que es el de tener paciencia por sobre otras posibles características.

Es importante revisar estas ideas para no perpetuar la femineidad del rol y potenciar aspectos cognitivos y profesionalizantes del trabajo docente.

Mientras que el personal del equipo directivo presenta una mirada abocada más a las características del rol que en la naturaleza femenina, ello se percibe en su valoración de que él o la profesional sea proactivo/a sin hacer mención al género.

6.1.c.2) Discursos y prácticas legitimadas

Mejia y Rozlosnik (2018) hablan de los mitos presentes en el rol profesional docente por parte de la sociedad, entre los que destacan: que la docente es la segunda mamá, que debe ser joven, dulce y feliz.

Es Fernández Pais (2016) quien da a conocer que aún hoy en día se sigue conviviendo con el estereotipo de la profesora de nivel Inicial que “la ubica en un grupo con características físicas definidas. La alegría, la vitalidad, la belleza y la juventud son algunos de los atributos que se esperaban de ella”. (párr. 77).

Existen luchas por destacar el rol pedagógico del docente y sacar del imaginario a la docente como una continuadora de la tarea maternal.

Grupo 1

Respecto a lo que suponen que piensa la sociedad acerca de su rol, mayormente expresan comentarios negativos: algunas enfatizan en la baja remuneración económica y otras en haber oído comentarios despectivos acerca del rol, como por ejemplo: que la función del nivel inicial es sólo jugar, desconociendo así, que mientras se juega se aprende y siendo, además, el juego una de las estrategias de enseñanza más utilizadas.

Al respecto, Malva recuerda la opinión de un profesor, quien indicó que sería mejor que se dedique a otra tarea ya que sus capacidades intelectuales superarían las necesarias para el rol docente. Reconoce que, a partir del comentario de un profesor, le generaron dudas acerca de la elección de la carrera docente.

La postura de Ambarino es esperanzadora, ya que expresa que la sociedad va cambiando y la demanda de los jardines se incrementa: *“entonces, la gente va entendiendo un poco más”*. Sin embargo, reconoce que debe ser la propia docente quien informe acerca de su trabajo y los propósitos del jardín de infantes ya que de esa manera es posible desarticular los supuestos erróneos acerca del rol.

Grupo 2

Carmesí cuenta que antes: *“el padre buscaba un lugar donde dejarlo para jugar”*. Pero que en la actualidad no se dejan entrever mitos porque las familias están informadas de lo que sucede en las salas.

Esmeralda por su parte, explica que seguramente: *“cada familia debe esperar algo distinto”* pero que en las entrevistas iniciales da a conocer el rol pedagógico del docente.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Hay dos miradas diferentes respecto a este tema posible de distinguir de acuerdo con el rol que ocupa el personal en la institución. Por un lado, las propias docentes señalan la existencia de mitos y comentarios inexactos acerca del rol. En ese sentido resulta valioso el aporte de Fernández Pais (2016) quien detecta la convivencia actual con mitos no encontrando grandes modificaciones en los discursos actuales respecto a los escuchados años anteriores.

En cambio, el personal del equipo directivo establece que las familias saben lo que recibirán al ser informadas por lo que ello inhabilita la perpetuidad de informaciones inexactas.

Se percibe que, los profesionales de la educación deben brindar informaciones a las familias, para que modifiquen los discursos y se aproximen al verdadero rol.

6.1.d) Identidad institucional

Respecto a la identidad institucional, Apolo et al. (2017 como se citó en Jiménez Peñarreta, 2021) fundamentan que las identidades institucionales se construyen con aportes individuales, sociales y elementales. Por otro lado, Arango Maya (2014) detecta la importancia de revisar los componentes, advertir necesidades de cambios y arribar a metas comunes.

Por tales motivos, resulta relevante conocer de qué manera las docentes y el equipo directivo constituyen la identidad institucional y la interiorizan. De lo expresado surge la necesidad de desglosar esta categoría de análisis dado su vínculo con la construcción de la identidad docente.

Las variables que la conforman son:

- 1) cultura institucional,
- 2) filosofía organizacional,
- 3) rasgos que la identifican y la distinguen del resto,
- 4) pertenencia,
- 5) Proyecto Educativo Integral.

Seguidamente se profundizan en detalle cada una de estas variables y se exponen los fundamentos teóricos que las sustentan. Algunos de los autores elegidos para el análisis son: Fabbri (2000), Taborda (2013), Aguilar Gordón (2020), Jiménez Peñarreta, et al. (2021), Quaresma y Zamorano (2016).

6.1.d.1) Cultura institucional

Jiménez Peñarreta, et al. (2021), destacan que el término refiere a actitudes, valores y creencias compartidas. Es, “la percepción común de todos los miembros de la organización” (Fabbri, 2000, párr.9). Incluye la conducta que se espera que tengan quienes la conforman, por ello, al hacer las entrevistas iniciales se busca percibir cierta coincidencia entre ambos lo que favorecerá la constitución de una coherencia interna.

Grupo 1

Los valores que destacan las docentes son: la solidaridad, la paciencia, la apertura al diálogo, la confianza, la ayuda mutua entre pares, la predisposición, la humanidad, la escucha a las familias y el ser ejemplo para los niños/as. Una muestra de ello es, Malva quien da a conocer su parte solidaria: *“hay que hacer algo yo voy, hay que reparar algo, yo voy, necesito una, yo voy”*.

En lo que respecta a las actitudes, en líneas generales acentúan en los buenos tratos, el amor y la calidad educativa.

Grupo 2

Se enfatiza en el cumplimiento de los lineamientos, la impronta de una creencia religiosa en las entrevistas iniciales y las bases educativas que tienen en común todos los miembros. Estas últimas se fundamentan en el trato deseado basado en el amor, la alegría y el fomento de múltiples inteligencias.

Esmeralda expresa: *“es una escuela que veo que invierte, que cree en sus alumnos y que los proyecta a futuro, cuando ya no sean parte. Es reconocido también porque forma muy bien a sus alumnos para las universidades”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

El término ‘cultura institucional’ comprende de acuerdo con lo enunciado por Fabbri (2000) un conjunto de significados compartidos por todos los miembros de una institución. La percepción común es que tanto las docentes como el equipo directivo destacan los buenos tratos, el amor y la calidad educativa.

Es necesario dar a conocer que sólo los directivos mencionan como parte relevante de la cultura institucional las creencias religiosas. Si se tiene en cuenta lo enunciado por Fabbri (2000) respecto a la importancia de una coherencia interna institucional para la concreción de metas y objetivos, es un aspecto que se puede trabajar en conjunto.

6.1.d.2) Filosofía institucional

Particularmente, Jiménez Peñarreta et al.(2021), comentan que la filosofía institucional se encuentra integrada por los valores centrales, la visión y la misión.

Por su parte, Aguilar Gordón (2020) profundiza en su significado, al definirla como una disciplina que se encarga de la problemática, funciones y fines de la educación. Permitiendo llevar a cabo una evaluación crítica de contenidos a partir de la reflexión, proporcionando herramientas para que los educandos y educadores puedan tomar

conciencia de sí mismos frente a los demás y al entorno y teniendo como objetivo la formación del ser humano.

Grupo 1

Las docentes explican que deberían estar formadas en aspectos religiosos para poder transmitir de manera frecuente y más apropiada la catequesis pretendida por el equipo de conducción. Al respecto Lima, identifica que la enseñanza de la religión: *“se perdió con los años (...) fue pasando los años y al no actualizar a las docentes es como que se fue perdiendo”*. Por otro lado, Cian expresa que ella tiene otra forma de comprender y vivir la religión y cree que debería ser abordada con contenidos y objetivos.

Por lo que se identifica que la misión, visión y valores centrales deben basarse en el Evangelio.

Grupo 2

Es Esmeralda quien enmarca al colegio dentro de una orden religiosa mencionando valores destacados en este año, entre ellos: la interioridad. Explica que deben ser abordados de manera transversal y no paralelamente.

Respecto a los lineamientos curriculares, Oliva explica que hay docentes con mucha y/o poca antigüedad, por ello la adhesión es distinta y que se trabaja para estar alineados.

Por otro lado, Carmesí recuerda que antes el objetivo era lograr *“la perfección en el alumno”*, mientras que ahora, se valora la mejora continua y los intentos, ello lo fundamenta en la doctrina del Santo que lleva el nombre el jardín de infantes.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Se detecta que el equipo docente coincide fuertemente en que la misión, visión y valores centrales que conforman la filosofía institucional del jardín de infantes debe basarse en el Evangelio y en la doctrina del Santo. Pero aseguran que necesitan formación al respecto. También pretenden un ordenamiento en tanto objetivos y contenidos religiosos a enseñar.

En cambio, el equipo directivo amplía su mirada haciendo especial énfasis en los lineamientos académicos, el aspecto religioso, los valores y el ideario del Santo.

En tal sentido, se detecta que para potenciar la filosofía institucional se debe favorecer la formación de las docentes en el aspecto religioso de modo que los fines y objetivos institucionales se encuentren alineados entre sí.

6.1.d.3) Rasgos que la identifican y la distinguen del resto

La identidad institucional se conforma por rasgos que transforman la organización: “en singular y única a los ojos de los sujetos” (Tejera, 2003 como se citó en Irazoqui Ahlig, 2015). Taborda (2013) asegura que todas las instituciones son diferentes entre sí y que contienen componentes constitutivos como: el espacio material (sus instalaciones y equipamientos), el conjunto de personas, la tarea, la organización, los materiales y el proyecto educativo. Por lo que, se puede sostener que la identidad de un jardín de infantes se constituye por rasgos que lo hacen único y que lo diferencian del resto.

Grupo 1

Las docentes expresan aspectos edilicios e institucionales para referirse a las características particulares del jardín de infantes. Señalan que, lo que lo diferencia de otros es la cantidad de salas, de alumnos/as y la magnitud arquitectónica. Malva utiliza la expresión “*es un monstruo*”, dada su envergadura. Asimismo, son varias las participantes que valoran la limpieza y la cantidad de recursos disponibles.

Burdeos expresa: “*el nivel académico con el que salen de la secundaria es todo lo que yo aspiro para mi hija*”, continúa: “*brinda una buena educación*”.

Otros de los términos utilizados para definir al jardín de infantes son, según lo anunciado por Cian: “*prestigioso y estructurado*”.

Grupo 2

A continuación, se da a conocer lo enunciado por el equipo directivo. En palabras de Esmeralda es: “*un jardín de infantes de matrícula numerosa es una comunidad, un jardín de mucha antigüedad en la zona, muy reconocido por lo académico*”. Coincide Agua Marina quien expresa: “*es una institución de gestión privada de una escuela católica en la provincia de Buenos Aires con un número de estudiantes máximo elevado*”. Por otro lado, Oliva menciona que, “*es un jardín de infantes que prioriza el bienestar y el buen trato de los alumnos*”.

En conexión con ello, Carmesí profundiza: *“es un colegio de renombre entonces ya tienen asegurada la base”*, lo que significa: *“quédate tranquilo acá van a estar bien cuidados, vamos a darles lo que necesitan, cualquier cosa te vamos a llamar”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Los datos obtenidos permiten conocer lo que Taborda (2013) identifica como los rasgos que caracterizan a esta institución y la distinguen del resto. Al respecto, ambos grupos destacan la cantidad de niños y niñas que forman parte del alumnado, su prestigio, reconocimiento a nivel local y la calidad académica que brinda.

Las docentes señalan la magnitud de lo edilicio, la cantidad de salas, recursos y la limpieza mientras que los directivos distinguen las tareas de cuidado y los buenos tratos como componentes sobresalientes, todo ello conforma el estilo de esta institución.

6.1.d.4) Pertenencia

Es valioso dar a conocer los aportes de Quaresma y Zamorano (2016) quienes refieren al estudio realizado por Maslow (1970) para poner en conocimiento que la pertenencia, es una necesidad indispensable en las personas. Desde la mirada de Finn (1989) la pertenencia institucional se vincula con la conducta y con lo emocional. Asegura que la desidentificación genera tensiones y malestar mientras que la pertenencia promueve el bienestar, la escucha y el respeto.

En relación con lo mencionado, Sanín Posadas (2013, como se citó en Franza, 2022) expresa los beneficios que esta variable trae, entre ellos, que los miembros comienzan a incorporar los objetivos institucionales como si fueran propios, además, genera un desempeño laboral eficaz, un ambiente positivo y de cooperación.

Grupo 1

Ambarino define a la institución como: *“su familia”* y expresa: *“es algo que no se puede describir lo que uno siente con el colegio, porque vos vivís ahí (...) hay una relación afectiva indescriptible”*. Por otro lado, Malva reconoce que hubo momentos en donde no sintió apoyo y se preguntó: *“hasta donde ponerse la camiseta de la institución”*. Destaca que hoy su visión es diferente.

En torno a ello, Cian comenta que aspiraba a un cargo directivo en el jardín de infantes, *“no se le dio”* y no le interesa en otro lugar.

Grupo 2

En lo que concierne al equipo directivo, Oliva y Esmeralda definen a la institución como “*una comunidad*”. A su vez, Esmeralda utiliza el término “*familia*” y la vincula con los demás establecimientos de la misma orden por tener un lema que los une. En cambio, Carmesí enuncia: “*es un trabajo, vos venís, cumplís*”.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Palos (2018) contribuye que, las experiencias y sentimientos configuran el modo en que cada uno siente y vive en la institución. En este sentido, se observan variados sentimientos y conductas tanto del personal docente como del equipo directivo. Algunos sintiendo al jardín de infantes de una manera muy cercana y definiéndolo como “una familia” y otros transitándolo tan sólo como un trabajo.

Las expresiones citadas permiten dilucidar que mayormente existe un sentido de pertenencia por lo que el apoyo, escucha y bienestar se deberían ver beneficiados.

6.1.d.5) Proyecto Educativo Integral

Según lo plantea Arango Maya (2014), “el proyecto educativo integral (PEI) es la formulación clara y precisa de las aspiraciones de la comunidad educativa acerca del modelo de institución educativa que se necesita para atender a las demandas de formación y desarrollo de los estudiantes” (p. 5). Es esta misma autora quien explica que al momento de crearlo, se debe tener bien en claro cuál es la identidad institucional. Ello resulta relevante para la investigación ya que el resultado de la construcción conjunta incide en las identidades docentes, en el modo en que ellas llevan a cabo sus prácticas y en los grados de identificación con los componentes compartidos.

Como asegura Cassará Giudici (2016) los miembros tienen que participar de su construcción y para ello deben tener en cuenta los hábitos, las acciones y el contexto.

Voluntariamente no se hizo mención del proyecto educativo integral a ninguno de los dos grupos, a la espera de ver si los participantes lo mencionaban espontáneamente y si además lo vinculaban con el lema ya que el primero se fundamenta en el segundo.

Grupo 1

La expectativa al interrogar a las entrevistadas acerca del lema era que surgiera de manera espontánea su vinculación con el proyecto educativo integral. Al notar que ninguna de las participantes hace mención a ello, queda pendiente analizar el valor de

este nexo (lema-proyecto educativo integral). El hecho de que no haya surgido de forma voluntaria no puede brindar certeza acerca de su desconocimiento, pero si contribuye a que esa interrelación sea examinada.

Se hará un análisis más por memorizado del eje lema, cuando se analicen las variables que lo conforman.

Grupo 2

En este grupo, los participantes dan a conocer que el Proyecto Educativo Integral se vincula con el lema institucional, los valores y la literatura.

Esmeralda explica que un aspecto a mejorar es la planificación y construcción del Proyecto Educativo Integral de parte de todas las docentes para que sus aportes tengan coherencia y no sea un rejunte de partes sueltas. Señala, además, que las docentes lo terminan abandonando: *“porque nunca lo hicieron propio”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Según Muañoz Moreno (2010) a través del proyecto institucional se define la identidad pretendida de los y las docentes. Por su parte Del Prado (1999) indica que toda la comunidad educativa debe estar al tanto de lo que en él se refiera porque cuenta con objetivos y detalla acciones para su concreción. Lo que resulta relevante para la investigación ya que cuando se crea este proyecto se deben tener en cuenta las aspiraciones, el perfil del alumno y la alumna deseados, como así también los hábitos y costumbres institucionales, influyentes en el rol docente esperado y en las propuestas educativas a realizar.

No surge hacer mención en ninguna de las entrevistas acerca del Proyecto Educativo Institucional. Es el personal del equipo directivo quien da a conocer sus fundamentos de manera espontánea y lo vinculan con otros aspectos relevantes de la vida institucional como los valores y la literatura. De hecho, especifican, que el proyecto institucional surge a partir del lema. Son ellos mismos, quienes distinguen la necesidad de que las docentes participen de su elaboración y así puedan sentirlo como propio.

6.2. Lema

Según lo explicitado por González González (2016), el significado que el diccionario Real Academia de la Lengua brinda acerca del lema es como “(...) letra o

mote que se pone en los emblemas y empresas para hacerlos más comprensibles”; y “norma que regula o parece regular la conducta de alguien”.(p. 549).

Si se consideran a las instituciones educativas como emblemas (educativo), entonces la primera definición (“letra o mote...”) permitiría entender al lema como esclarecedora de la misión, visión y cultura institucional. Asimismo, de la siguiente definición (“norma que...”) se asume la función reguladora del comportamiento dirigida a todos los miembros del jardín de infantes. Ambas fundamentan al presente trabajo de investigación.

Generalmente es transmitido de manera oral y tiene como objetivo motivar, por esta razón, González González (2016) refiere que debe ser lo suficientemente claro y comprensible.

Resulta pertinente para la investigación, profundizar en el análisis del lema institucional por ser uno de los ejes que conforman el trabajo, junto con las identidades.

Para ello se analizarán los siguientes puntos que estructuran al eje lema:

- 1) análisis semántico,
- 2) construcción,
- 3) función en educación:
 - a) orientar en la construcción de la cultura institucional.
 - b) orientar las prácticas docentes
- 4) extensión temporal

Lo antedicho se fundamenta en autores como González González (2016), Perez Porto y Gardey (2015), Bolívar (1997), Bolívar (2016) quienes especifican aspectos significativos y distintivos de los lemas.

Con el propósito de conocer la mirada propuesta y profundizar en los datos obtenidos para cada término, seguidamente se desarrolla cada uno de ellos:

6.2.1) Análisis semántico

En los lemas, cada palabra tiene su sentido de manera individual y en el todo. “De ahí que (...) el lenguaje jamás será inocente y mucho menos el venido de los grandes poderes cuyo lugar simbólico ejerce influencia en la humanidad”. (González González, 2016, p.565). Según Lizcano (2006, como se citó en González González, 2016) los lemas: “no siempre enuncian con claridad, les acaece el rodeo, acuden a las metáforas,

figuras que nombrando una cosa dan a entender otra”. Ello no resultaría un problema para este autor, ya que considera que, aunque el lema sea metafórico se logra asimilar como algo familiar para poder manejarlo o modelarlo.

Otro escritor que se encuentra en la misma línea de pensamiento es Bolívar (2016), quien asegura que el lema educativo guarda una gran cantidad significados. Lo certero es que cada persona actuará de acuerdo con la interpretación que le otorgue.

Grupo 1

Al solicitarle información a las docentes entrevistadas acerca del lema, algunas expresan haber participado de una charla informativa improvisada brindada por personal del equipo directivo, mientras que otras comentan que debería haberse creado un espacio explicativo, ya que no tuvieron conocimiento de esa conversación. Asimismo, al preguntarles acerca del significado del lema actual, varias de ellas se animan de manera dubitativa a brindar posibles significados, pero presentan incertidumbres al momento de responder quienes lo crearon y con qué fines. Ello se puede observar en los datos recolectados y citados a continuación:

Cian menciona su deseo de que se realice: *“una reunión de todos los que pertenecemos a esa institución para conocer por qué se eligió ese lema”*. Coincide Ambarino quien indica que al encontrarse realizando entrevistas: *“no escuché mucho, fue después que las chicas me fueron contando un poco”*. Otro comentario coincidente es el Malva quien comenta no haber presenciado la reunión, al llegar ya había finalizado: *“ahí me pasaron una foto de lo que habían trabajado”*, refiriéndose a la toma de nota en papel de una colega.

Respecto a su significado semántico, mientras que para Malva el lema se relaciona con lo social y lo vincula con el comportamiento que se debe enseñar a los niños/as: *“el compartir, el respeto, la escucha”*, para Cian este se asocia con: *“algo religioso. (...) no lo sé explicar bien, pero en realidad viene de San Agustín...”*. Agrega: *“somos un colegio, una comunidad católica, (...) entonces se refieren a hacer algo de acción, por la comunidad que somos. Sí fuéramos otro tipo de comunidad, tendríamos otro tipo de lema”*. Aunque informa que para comunicárselo a las familias lo estudiará más.

Burdeos acuerda con parte de lo mencionado, lo explica de la siguiente manera: *“lo leí, (...) decía algo de esto de que si querés modificar o avanzar en lo grande, tenés que empezar por el día a día, por lo menos esa fue mi interpretación. (...) Para mí los procesos, los tiempos, son individuales y respetables”*.

Azur señala una opinión diferente: *“no leí nada, me estoy basando en el periodo de adaptación: se comienza por algo chiquito de a poquito construyendo este vínculo, el día a día”*. Ejemplifica acerca de la construcción paulatina del vínculo con una familia. Por otro lado, Lima expresa: *“se refiere a los valores de las personas, por eso dice comienza desde lo más pequeño porque es desde el adentro de cada persona hacia afuera”*.

Grupo 2

Oliva esboza su significado del lema: *“generalmente los lemas van más a lo que tiene que ver con educación y tienen una impronta religiosa, obviamente hay lineamientos religiosos que seguir”*. Agua Marina informa que cada año el lema es entregado a cada establecimiento educativo junto con su motivo, propósitos, canciones y cómo se va a cumplir con misas o celebraciones. Comenta: *“siempre teniendo como un norte lo que indique el lema este año vamos a trabajar un aspecto del Santo (...)”*. Fundamentando así el concepto del lema de ese año.

Por su parte, Esmeralda explica el lema desde la metáfora e imagen que lo constituye: *“es hacia donde nos lleva este barco que todos navegamos el mismo (...) aparece la calma, la tempestad, rocas y todos vamos navegando como comunidad”*.

La opinión de Carmesí al respecto es diferente: *“yo creo que cada uno es para que lo interprete como quiera”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Teniendo en cuenta que el lema es definido según Pérez Porto y Gardey (2019), como una “guía de conducta” (párr. 2), que, además, debe motivar y orientar, se identifica que la mayor parte del equipo directivo tiene en claro su fundamento, implicancias y sentido educativo, mientras que, las integrantes del plantel docente presentan dudas acerca de su significado y los usos pretendidos por no haber estado en conocimiento de la capacitación docente brindada.

Respecto específicamente al análisis semántico del lema, se da a conocer lo indicado por González González (2016) quien asegura que los lemas: *“son un ejercicio de metáforas y un despliegue retórico, entendido lo retórico como el arte de persuadir, por lo que su propósito es influir”*.

Como se puede observar en lo enunciado por cada profesora de nivel inicial entrevistada, los significados que se le otorgan son variados: como indicador de los

valores a impartir, como referente al aspecto religioso, como metáfora que evoca comunidad, como elemento vinculado al periodo de inicio y al trato con las familias y como el recordatorio de que los niños y las niñas necesitan distintos tiempos para aprender.

Por su parte, el equipo directivo también tiene diversas opiniones: recuerdan el mensaje religioso promulgado por el Santo, indican que el significado es otorgado por cada miembro y/o sostienen su enfoque educativo.

Por tales motivos, se podría concluir que resultaría significativo acordar acerca del significado del lema a través de documentos explicativos elaborados y un espacio de capacitación y diálogo formal planificado, donde el personal docente con previo aviso pueda asistir y cumplir con el propósito principal del lema de influir en la comunidad educativa a través de acciones coordinadas entre lo vivenciado en la propia institución y lo desempeñado en los demás establecimientos de la misma orden. De esta manera, presentarían mayores certezas respecto al ideal, intención y motivación pretendida.

6.2.2) Construcción

En la Edad Media se comienza a otorgar una mayor significación a los lemas. La finalidad era distinguirse entre unos y los otros. Los lemas han estado presentes en otras épocas “para hacerle creer a la comunidad académica, y a la sociedad en general, que son instituciones de alta valía, que desean el bienestar de todos”. (González González, 2016, p.19). Su mirada es la del lema como lenguaje de poder, imponente, por eso sostiene la importancia de analizarlo y considerar si se trata de la enseñanza de saberes, de contenidos de pasajes bíblicos y/o demandas poco revisadas.

Respecto a su construcción para el ámbito educativo, el autor mencionado González González (2016) asegura que los lemas transmiten: “qué, cómo y cuándo hacer, (...) porque se les ocurrió a otros y los sustentaron” (p. 567). Además, resalta que la educación es esperanzadora y mantiene el poder de guiar hacia espacios más amables. En definitiva, existen lemas en distintos ámbitos, con creador o creadores variados y con diferentes propósitos.

Grupo 1

Al indagar acerca de quién construye al lema actual, Lima indica que lo da la orden conformada por los sacerdotes y los fray y que no sabe en donde se ubican. Otra consideración aportada corresponde es la de Ambarino quien detalla que todas las

escuelas que integran la comunidad religiosa hacen acuerdos acerca de lo que se propone trabajar durante ese año. Por otro lado, Azur responde: *“no sé nada, porque estoy pidiendo las fotocopias para poder leerlas y nadie me las mandó”*, indica que le parece que su sala no lo debe trabajar. Por último, Cian plantea que proviene de la Comunidad internacional y agrega: *“ya deben estar pensando en el lema del año que viene”*.

Grupo 2

En lo que concierne a las apreciaciones de este grupo, Carmesí expresa no conocer el origen del lema, aunque da a conocer que antes se solían hacer reuniones en una quinta, dirigidas a los directivos para establecer si se debían generar modificaciones en lo que respecta: *“el perfil del alumno, el perfil del docente”*.

Otra apreciación brindada es la de Oliva quien indica que el lema es abordado en conjunto con las bases del Santo y proviene de la orden. Además, detalla que se le es informado a los equipos directivos por medio de Whatsapp y mails y que existe una página web donde se puede visualizar actividades para trabajarlo en las salas. Explica: *“este año nuestro lema está trabajado en un proyecto (...) en todas las escuelas lo trabajan”*.

Otro participante que informa su procedencia es Agua Marina quien afirma que al equipo directivo se les hace entrega del lema junto con los propósitos, canciones y celebraciones, siempre bajo el fundamento del Patrono y que la razón de tener un lema es para que los saberes y enseñanzas se fundamenten en el legado del Patrono de la orden. Por su parte, asegura: *“este lema no es sólo del jardín de infantes, sino que, de todos los niveles. Recordamos que la orden lo anuncia para todos sus establecimientos educativos”*.

Esmeralda brinda información minuciosa al respecto del origen del lema: *“siempre se trabaja con el lema y nos baja desde Roma, hay un fray que se llama (...) él es el que lleva adelante toda la parte pedagógica y del lema y hacen congresos”*. Valora: *“somos parte de algo muy grande...”*

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Si bien las docentes muestran ciertas dudas respecto de la proveniencia del lema, la mayoría sabe que es enviado por miembros de la orden religiosa que se encuentran en otro país y que es compartido con colegios de la misma comunidad denominada a partir

del nombre de su Santo. El equipo directivo también refiere a su origen desde la orden religiosa, solo uno de sus miembros, enuncia el nombre del fray encargado de construirlo.

Es interesante considerar la versión de González (2014 en González González, 2016), quien explica que por su poder de persuasión, se corre el peligro de validar los lemas sin analizar en profundidad los problemas de la época. Para evitar esa situación, se deduce que, al momento de recibirlo, los miembros de la institución pueden contextualizar el lema en función de las demandas y necesidades de su propio contexto.

6.2.3) Función en educación

González González (2016) anuncia que el lema: “sirve para crear expectativas y esperanzas en las personas”. (p. 550). En términos similares Bolívar (1997) suma que, aunque su finalidad sea generar cambios, suelen gozar de: “un amplio grado de ambigüedad” (p.34). De ello, se deduce que otro propósito de los lemas es indicar el comportamiento y pensamiento esperado que sirve de modelo para un individuo o grupo. Eso permite asegurar que el lema es compartido por todos los niveles.

Para examinar la función que los lemas tienen en educación es considerable analizar su función como: “orientador en la construcción de la cultura institucional” y como “guía para las prácticas docentes”. A continuación, se hará foco en ellos.

6.2.3.a) *El lema como orientador en la construcción de la cultura institucional*

Respecto a su función se debe tener presente que “los lemas nos figuran y prefiguran, nos hacen acudir a la memoria para evocarlos y de alguna manera, figuran el pensamiento, lo dominan, lo ponen al servicio” (González González, 2016, p.548).

Ello sucede a nivel institucional, cuando todos los miembros conocen el lema, pueden configurar un pensamiento común respecto de su ideario, establecer objetivos comunes y coordinar esfuerzos para concretarlos.

Grupo 1

Se indaga acerca de la función del lema. Ambarino comenta haberlo trabajado en la primera reunión con las familias: *“para que todos vayamos para el mismo lado”*, considera que: *“se relaciona con aspectos religiosos del colegio”*. Por otro lado, Cian aporta su mirada: *“es algo de accionar, pero no sucede así”*. También expone su punto de vista Malva quien señala: *“me parece que sí nosotras aspiramos a tener en un futuro buena calidad humana de personas, tenemos que hoy en día demostrar eso”*.

Grupo 2

Respecto a su sentido tanto Oliva como Carmesí coinciden en que el lema une a las escuelas de la misma orden que se encuentran en distintas partes del mundo, lo que le da fundamento a la función del lema en las instituciones.

Así lo ejemplifica Carmesí: *“como que tenemos un semillero (...) empezamos con chiquitos, pero los proyectamos hasta que vayan a la universidad (...) se abraza al chico en todas sus etapas”*. En términos similares, Esmeralda señala la importancia de trabajar en conjunto haciendo foco en: *“el sentido de lo comunitario”*.

Presenta su enfoque Agua Marina quien vincula a la función del lema con el Patrono, focalizando en: *“sus enseñanzas, sus saberes, sus conocimientos para lo que es la vida misma.”*. Desde otra perspectiva, Oliva reflexiona acerca del valor de lo cotidiano para alcanzar las metas y refiere al lema explicando que: *“si bien uno no se sale del diseño curricular y lo que hay que planificar, creo que un lema (...) nos ubica a todos de la misma manera”*.

En esos términos, el equipo directivo da cuenta de la función del lema en la construcción de la cultura institucional, en lo que respecta a la unificación de lineamientos y bases pedagógicas específicas.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

A partir de los resultados obtenidos en la indagación bibliográfica, se tiene presente que la función del lema se relaciona con poner en común criterios que configuran a las instituciones. En lo que respecta a este jardín de infantes en particular, la coordinación de esos lineamientos se relaciona con mantener criterios comunes entre las instituciones que forman parte de la misma orden religiosa.

Respecto a los datos obtenidos en las entrevistas, se detecta que cada una de las docentes esbozan posibles funciones acerca del lema que se vinculan a criterios que configuran su cultura institucional, por ejemplo: algunas de ellas focalizan en que el lema profesa un ideario religioso compartido, forma personas desde lo académico y/o favorece el desarrollo de la calidad humana. Estas respuestas que presentan un carácter diverso y poco consolidado se manifiestan de esa misma manera en la práctica docente.

Por otro lado, el equipo directivo alude a que la función del lema implica ejecutar pequeños procesos diarios para alcanzar grandes metas, en un sentido comunitario orientado a objetivos comunes. Bolívar (1997) indica que los centros educativos “si no

quieren quedarse en mera retórica o maquillaje cosmético, tienen que afectar a lo que ocurre en el aula y a lo que aprenden los alumnos, alterando los modos habituales y asentados de trabajo (la cultura escolar existente)”.

En lo que refiere a la función del lema, una opinión relevante es la de González González (2016) quien refiere que para que se logre la función del lema en la construcción de la cultura, se deben llevar a cabo acciones, no quedarse sólo en las palabras. Además, indica que, los lemas se orientan hacia una mirada del mundo: “científico o religioso” (p. 567).

6.2.3.b) *El lema con la función de orientar las prácticas docentes*

El lema es “una motivación verbal para ejecutar una acción”. (González González, 2016, p.3). Al respecto de esas acciones que favorecen la concreción de cambios, Bolívar (1997) señala que: “el cambio curricular/educativo debe ser asumido por los miembros como propio hasta lograr institucionalizarse, formando parte -tras un proceso de resocialización- de las nuevas pautas, actitudes y prácticas de acción cotidiana” (p. 33).

Grupo 1

Plantea su postura Azur quien detalla el modo en que el lema orienta sus prácticas, de la siguiente manera: *“yo te hablo desde el rol dentro de la sala y del periodo de inicio, para mí siempre tiene que haber un lema, dentro de la institución.”*. Burdeos también lo asocia a su propio rol, pero desde el deseo de que las demás docentes quieran trabajar con ella y los estudiantes disfrutar la calidad de sus clases: *“no quiero ser una maestra que digan vamos a sufrir, (...) siempre está el tema de quién les va a tocar o qué tipo de calidad voy a dar; después uno recibe todo lo que da”*.

En vinculación con las familias, Ambarino explica que el lema este año puede ser aplicado a su sala con el pretendido retrabajo familiar que permita distinguir y ahondar en acciones pedagógicas y familiares. Asimismo, Cian se refiere a una función activa del docente respecto del lema: *“hay que accionar desde el hacer (...) por ejemplo invitar a las familias y desde algo chiquito convertirlo en algo grande”*.

Malva indica que la función del lema en el accionar docente se percibe al motivar a sus estudiantes: *“desde el día a día, a través de comportamiento entre los chicos”*.

Otra concepción acerca de su función es la enunciada por Lima quien asegura que el lema está orientado a las docentes y por ello hay: *“empezar por una misma y después*

acompañando a los otros”. Contribuye con su visión: *“luego se continua con los chicos para un futuro mejor”*.

Grupo 2

Se da a conocer la mirada de Oliva quien menciona que el lema permite revisar su desempeño considerando qué acciones permiten crecer y cuáles no. Indica que tener un lema es valioso para: *“que podamos orientar las prácticas hacia un mismo lugar”*. De manera que al ser común para todos: *“nos pare por un año en un mismo lugar”*.

Carmesí explica que cada uno interpreta el lema desde su rol, por ejemplo, las maestras lo entienden desde: *“la parte pedagógica”*. Esmeralda coincide con Carmesí al indicar que cada uno ve el lema desde su rol: *“tratando de sortear o enriquecer”* su tarea.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Las docentes vinculan al lema con las prácticas educativas a impartir vinculadas a la calidad que desean brindar, para ello resaltan su función motivadora y/o religiosa. Es valioso recordar que el lema de esta institución está vinculado a un precepto religioso.

En particular, “el lenguaje se considera como una codificación de un potencial de conducta en un potencial de significado”. (Halliday, 1982, p. 33, en González González, 2016, p.565). Frente a este lenguaje que configura el lema, sería conveniente afrontar espacios de “reflexión y autocritica que generen una profunda reforma desde las instituciones”. (González González, 2016, p.565). Ello significa que, se pueda hablar acerca de las palabras que configuran el lema y traducirlas en conductas y acciones que todos puedan comprender y ejecutar. Es Bolívar (1997) quien enuncia la capacidad de: “transformar los roles y trabajo del profesorado con lemas” (p. 34).

En definitiva, el equipo directivo asume que cada uno de los miembros podrá vincular el lema con su rol, con intención de enriquecerlo. Se deduce que esa práctica reflexiva es entendida por autores como Nieves de la Vega (2024) como: “una mirada en la que el punto de partida son las experiencias de cada docente en su contexto (...) para redefinir y redibujar las tareas”. (par. 10).

6.2.4) Extensión temporal

Tal como lo sostienen Arapé Copello y Rojas (2008); Giménez Giubbani (2016) y Vásquez Rocca (2008), las sociedades se van modificando. En concordancia con esa idea, se encuentra González González (2016) quien expresa: “la realidad cambia”. Es por

ello que las instituciones educativas deben generar reformas en función de esos nuevos contextos. En tal sentido, el lema es un componente relevante de los establecimientos educativos, por lo que también puede estar sujeto a modificaciones.

Grupo 1

Al indagar acerca de la extensión temporal del lema, los datos recolectados son los siguientes: Ambarino enuncia: *“el cole todos los años, tiene lemas diferentes”*. De manera concordante Burdeos da a conocer: *“creo que es anual, porque el año pasado el lema era otro”*. En sintonía con ello, Lima responde: *“es una vez al año”*.

Grupo 2

Agua Marina explica los motivos de tener un lema: *“es porque justamente la orden religiosa año tras año va recorriendo el legado del patrono de la orden”*. Otro fragmento que indica la extensión temporal es la enunciada por Oliva: *“todo se trabaja de tal forma que año a año se renueva el lema”*.

Esmeralda aborda esta variable explicando que el cambio emana desde la institución de origen que se encuentra ubicada en el hemisferio norte. Ello significa que, el lema coincide temporalmente con los demás establecimientos, dado que algunos colegios y jardines ya se encuentran implementando el lema del año siguiente. Ella valora su renovación anual, ya que, desde su mirada, de ser fijo no permitiría desarrollar una labor reflexiva. Al respecto comenta: *“este año nos está haciendo pensar qué podíamos hacer con este lema y llevarlo a nuestra realidad”*.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Acerca de la duración del lema, los miembros indican que año a año se renueva. Parte del equipo directivo, enuncia que el propósito de ello es para recorrer el legado del Patrono de la orden y compartir el ideario institucional con otras instituciones de la misma comunidad religiosa. El hecho de que el lema sea temporal es valorado por parte de los entrevistados ya que ello permite su contextualización en el presente.

Como conclusión González González (2016) valora el cambio temporal del lema ya que: *“contribuye a que los sujetos se apropien de un lenguaje social que emerge continuamente, formando ideologías para un contexto y en un tiempo determinado”*, desde esta perspectiva el presente adquiere relevancia.

6.3) Vinculación entre identidades docentes de las prof. de nivel inicial y el lema institucional.

Como se ha mencionado con anterioridad, no existe bibliografía que vincule ambos términos de manera directa. Pero si se podría deducir a partir de los aportes de diversos autores, que dicha relación sería posible y que, además, de ser implementada de manera articulada y consciente, generaría múltiples beneficios.

Los autores tomados en consideración son Pérez Porto y Gardey (2019) quienes definen al lema como “una guía de conducta” (párr. 2). En coherencia con ese razonamiento, es González González (2016) quien comprende al lema como un ideal de pensamiento y conducta. Ello conduce a la conclusión de que al encontrarse enmarcando una institución, orienta los modos en que se espera que los miembros actúen, incluidos los docentes, lo que conforma a la cultura escolar. La cultura escolar es entendida por Jiménez Peñarreta et al. (2021) como las actitudes, valores y creencias compartidas por los miembros. También e Fabbri (2000) quien la define como “la percepción común de todos los miembros de la organización” (párr.9).

No obstante, no es algo dado de manera espontánea, se deben llevar a cabo orientaciones con el objetivo de obtener ventajas para las docentes y la comunidad educativa en general.

Al consultar a los participantes acerca de si creen que esta vinculación es posible y si creen que se lleva a cabo en la institución.

Grupo 1

Las opiniones son diversas. Por ejemplo, desde la mirada de Burdeos, es posible: *“sí, por ahí desde lo cristiano sí, yo siento que es... no digo la base de la vida, pero es por lo menos como trato de manejarme en las propuestas”*. Malva también afirma esta posibilidad: *“hablando de la educación social (...) desde el día a día, (...) de comportamiento entre los chicos, el compartir, respetar al otro, escucharnos”*.

Dos miradas contrapuestas son las de Cian y Ambarino. Por un lado, Cian afirma que no es posible: *“ni un poco, porque todos los años hacemos lo mismo y el lema todos los años es diferente”*. El aporte de Ambarino es: *“siento que no, que quizás para que exista la vinculación tendría que haber un acompañamiento, un asesoramiento a los padres, donde ellos vean reflejados esto que propone el colegio”*. Recomienda por otro lado: *“crear un lema en común que se tenga presente siempre y que sea siempre el foco del colegio y de las maestras (...) que sea esto es lo que acompaña el colegio y quede*

así, porque realmente el colegio acompaña y favorece con esto”, no encontrando fundamento para su modificación anual.

Grupo 2

Es Oliva quien asegura respecto a la vinculación: *“yo creo que tiene que ver más con lo educativo y quizás, uno pueda ir reflexionando como docente y pueda desarrollarse profesionalmente, yo creo que sí, que está muy vinculado con eso”, dando a comprender que esta relación entre ambos ejes es posible.*

Carmesí expresa dificultades para dar a conocer su opinión respecto al vínculo entre las identidades docentes y el lema, ya que no ofrece una respuesta específica al interrogante planteado: *“yo lo veía más como institucional. (...) Yo lo veo por ese lado, como que se abraza al chico en todas sus etapas. Sé que hicieron reuniones entre todos, es como que no lo veo que sea específico de jardín”.*

Esmeralda expresa su opinión de manera metafórica, detalla respecto al lema, que: *“la idea es estar todos subidos a ese mismo barco que va hacia un lugar que serían nuestros objetivos por ejemplo pedagógicos (...).* De esta manera, se focaliza en su sentido comunitario y en los objetivos de la educación a alcanzar, lo que daría lugar a la vinculación.

Comparaciones conjuntas entre la teoría y los datos obtenidos.

Las respuestas brindadas por los miembros de la institución respecto a si existe una vinculación entre las identidades docentes del nivel inicial y el lema, son diversas y se pueden distinguir en tres grupos. El primero se constituye por personas afirman que esa relación entre ambos ejes es posible, quienes se encuentran en el segundo señalan que no es posible y, por último, el tercer grupo, está compuesto por quienes presentan respuestas ambiguas y no logran expresar con claridad sus puntos de vista.

Sería relevante teniendo en consideración los aportes de los autores, quienes dan cuenta de una posible vinculación entre ambos ejes, que se creen lineamientos institucionales en función de favorecer el ejercicio docente fundamentándolos en los propósitos que el lema enuncia. El lema tiene como finalidad dar a conocer la propuesta institucional que efectivamente se desarrolla dentro del establecimiento, es por tales motivos que su articulación debe manifestarse de manera concreta en la práctica.

En conclusión, se podría ampliar esta relación entre las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial y el lema institucional tomando en consideración, las categorías antes analizadas, los autores y los aportes de todos los miembros.

7. Conclusiones

El presente estudio de caso, desarrollado en un jardín de infantes de la provincia de Buenos Aires, tuvo como objetivo principal conocer las identidades docentes de las profesoras de nivel inicial y su vinculación con el lema institucional. A partir del análisis de los datos obtenidos y su contraste con el marco teórico, se presentan a continuación las principales conclusiones, organizadas en torno a dos ejes centrales: la identidad docente y el lema institucional, junto con las variables que las integran.

➤ Las identidades se constituyen con elementos como la ‘autopercepción’, la cual contextualizado al estudio, supone la opinión de las docentes acerca de sus propias “capacidades, cualidades, debilidades (...) asociados al rol”. (Benoit Ríos et al., 2022, párr. 1). Son ellas mismas quienes al ser preguntadas acerca de ello, responden tener responsabilidad y compromiso en su labor, promover la calidad educativa y vincularse a través de buenos tratos. Asimismo, aseguran que sus identidades se ‘desarrollan continuamente’ a partir de las experiencias vividas. Coinciden con esta última actitud mencionada, Castillo y Perez (s.f) quienes valoran la posibilidad de revisión y cambio por parte de las docentes de sus propios desempeños. Es oportuno mencionar también, al ‘reconocimientos del rol’ como otro elemento significativo, deseado por parte de algunas de las docentes entrevistadas. Considerar el deseo de las docentes de ser reconocidas en su rol, es pertinente ya que según Herrera Burton et al. (2021) es una necesidad que incide en el desarrollo de las identidades docentes.

➤ En este contexto, es importante señalar que las transformaciones del entorno educativo influyen las identidades docentes. Como asegura Spakwosky (2012): los docentes y lo que se espera de ellos, se modifica con el tiempo (‘Cambios educativos’). Las profesoras entrevistadas perciben que su rol ha ido transformándose a partir de: modificaciones en la crianza familiar con uso más frecuente de juegos tecnológico, la ampliación en la búsqueda de estrategias para motivar a los niños en el aprendizaje, distintos grados de compromiso de las familias respecto a la educación y estrés en sí mismas y/o en sus colegas. El equipo directivo comparte muchas de estas apreciaciones.

➤ En lo relacionado a la formación docente, es Vaillant (2017), quien refiere que la misma, comienza al ingreso del profesorado o universidad, por ello, es relevante conocer las trayectorias educativas de las participantes. A partir de las indagaciones, se busca conocer: cómo seleccionaron la institución académica, la apreciación a los apoyos recibidos por pares y familias, los obstáculos superados y el enriquecimiento de su formación al haber trabajado al mismo tiempo que estudiaban. El equipo directivo

considera sus formaciones al consultarlo en las entrevistas iniciales. Todas las docentes sostienen que deberían ‘capacitarse continuamente’. En ese sentido, es Rodríguez Vite (2017) enuncia los beneficios que ello genera: desarrollo de competencias, obtención de un sólido fundamento teórico, mayor compromiso ético y social y el cumplimiento de las funciones que el rol implica. El equipo directivo sugeriría que las docentes deberían seguir capacitándose ya que ello favorecería su desempeño, contribuyendo a la construcción de identidades docentes actualizadas que respondan a demandas y desafíos presentes en la realidad escolar actual.

➤ La docencia se enmarca en una sociedad en constante transformación. Las docentes que participaron de la investigación detectan "cambios sociales" como el estrés, la inseguridad, el miedo y el empleo de dispositivos tecnológicos lo que incide en la construcción de sus identidades. Beech (2007) los asocia a la globalización y anuncia un nuevo requerimiento hacia el rol docente: la promoción del espíritu crítico para que los alumnos puedan seleccionar información en función de los objetivos establecidos.

➤ Al mismo tiempo, las docentes y el equipo directivo han valorado el ‘entorno vincular’, ellas coinciden en que existen muy buenos vínculos entre ellas y la comunidad educativa y que el clima institucional es de armonía y cordialidad, aunque al momento de trabajar en equipo, advierten dificultades. Son Almeida Córdoba et al. (2017) quienes sugieren que para lograrlo, los miembros de conducción deben llevar a cabo tareas de orientación, brindar recursos y crear espacios de reflexión conjunta.

➤ Los requerimientos atribuidos al rol docente muestran ciertas tensiones entre lo que suele ser vinculado y lo que ellas esperan construir como su rol. Vergara Arboleda (2013) registra que el trabajo docente suele ser relacionado con las tareas domésticas llevadas a cabo por las mujeres históricamente. También hay quienes asocian su rol a conceptos como “formación” y “actualización”, como aspectos indispensables. En ese sentido, las docentes que sostienen que el rol se basa principalmente en la enseñanza, debería ser transcendental, así la comunidad reproducirá aspectos verídicos. Según Mejía y Rozlosnik (2018) ello no facilita que pueda “prevalecer el carácter profesional de su quehacer” (p.4). Las autoras recomiendan que sean las propias docentes quienes reconozcan la relevancia de la tarea y promuevan una educación crítica, así la sociedad valorará su trabajo.

➤ La ‘cultura institucional’ constituye un componente esencial de la identidad de una organización educativa. Jiménez Peñarreta et al. (2021) la define como las actitudes,

valores y creencias compartidas por todos los miembros de una institución. Requiere de la participación activa de la comunidad en la construcción de sus componentes para poder transmitir la identidad institucional. Las docentes entrevistadas caracterizan a la cultura institucional con un clima armonioso, de buenos tratos y destacada calidad educativa. En relación a la filosofía institucional integrada según Jiménez Peñarreta et al. (2021) por los valores centrales, la visión y la misión, las docentes los vinculan con la doctrina católica y expresan la necesidad de tener una mayor formación cristiana para poder transmitirla. Asimismo, ‘los rasgos que identifican y distinguen a esta institución del resto’, según los entrevistados son: su prestigio, antigüedad, las dimensiones arquitectónicas, la cantidad de alumnos y docentes que asisten y la calidad educativa brindada. Como afirma Taborda (2013), todas las instituciones son diferentes entre sí.

➤ Otro de los componentes esenciales de la identidad institucional es el sentido de pertenencia. Como plantea Sanín Posadas (2013, como se citó en Franza, 2022) cuando una persona se siente parte, incorpora los objetivos, se desempeña eficazmente y genera un ambiente de cooperación. Las entrevistadas encuentran distintos grados de sentirse parte del jardín de infantes: algunos miembros lo sienten como “una familia”, otros como “una comunidad” y otros como “un trabajo”.

➤ La identidad institucional se vincula con el ‘Proyecto educativo integral’, definido por Arango Maya (2014) “como la formulación clara y precisa de las aspiraciones de la comunidad educativa” (p. 5). Parte del equipo directivo asegura que este se construye en función del lema y resaltan la importancia de favorecer la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa al momento de su planificación. Ello se corresponde con lo expresado por Delfino (2012, como se citó en Delfino Ferreira et al., 2015) quien expresa que el Proyecto Educativo Integral permite determinar las prioridades de trabajo y solucionar demandas a partir de la participación de todos.

➤ El lema institucional es la exteriorización de lo que la institución representa, por lo que debería reflejar lo que los docentes, alumnos, familias vivencian dentro ella. Si bien parte de las docentes entrevistadas expresan lo valioso que les resulta tener un ‘lema’, por ser la unión de todos los niveles educativos dentro de la institución y de todos los colegios de la orden, en general, el equipo directivo lo valora porque sustenta la orientación acerca de la pedagogía que se debe impartir. Conocer y comprender el lema institucional con mayor profundidad por parte de las docentes, les permitirá mayor coherencia entre sus prácticas y la institución.

La información específica del lema, como la aportada de González González (2016) esclarece que estos: “son un ejercicio de metáforas y un despliegue retórico, entendido lo retórico como el arte de persuadir” (p. 549). Es por ello que se considera que el mensaje que se le otorga al lema, junto con su función, debe ser construida en conjunto por todos los miembros de la institución. Además, debe ser conocida en profundidad y aplicada con sentido por todos ellos. Se dan a conocer los aportes de González González y González Monteagudo (2023) quienes sostienen que “la educación es uno de los poderes con mayores lenguajes para ayudarnos a transitar la vida”. (p. 23). De modo que este elemento cobra mayor relevancia, considerándolo fundamental tanto para el desenvolvimiento de las personas dentro del ámbito escolar como por fuera.

Los resultados ponen en evidencia que ambos ejes: identidades docentes de las profesoras de nivel inicial y lema, se podrían relacionar entre sí a nivel teórico (Pérez Porto y Gardey (2019); González González (2016), Jiménez Peñarreta, et al. (2021), Fabbri (2000). No obstante, según los datos relevados, surge la necesidad de implementar orientaciones en función de favorecer su efectiva unión en la práctica diaria. Ello contribuye a que se comprenda al lema como un componente relevante del jardín de infantes que debe ser tenido en cuenta al momento de planificar las prácticas docentes diarias, de modo que las mismas favorezcan la concreción de los objetivos institucionales plasmados en él.

La relevancia de considerar la temática del lema resulta de que, al comunicar la propuesta institucional, debería manifestar lo que se experimenta en su interior. Para favorecer esa vinculación, sería conveniente atender a construir una cultura escolar fundamentada en lo propuesto por el lema de modo que las docentes puedan reflexionar respecto de sus roles; desarrollarse profesionalmente bajo sus propósitos y diseñar actividades donde se vea reflejado el mensaje que se busca transmitir.

Asimismo, resultaría valioso el diálogo acerca del significado y aspiraciones del lema para favorecer la constitución de la identidad compartida y crear herramientas que impulsen la participación de toda la comunidad al momento de la concreción de los objetivos comunes.

En resumen, lo anteriormente mencionado pone en evidencia que conocer el lema y participar planificando propuestas en base a lo que simboliza, permitiría efectivizarlo en las prácticas pedagógicas docentes y también transmitir su mensaje a las familias de manera efectiva logrando coherencia entre las identidades docentes y aquello que la institución propone a través del lema. De manera contraria, se podría concluir, que cuando

no se cuenta con el involucramiento de los docentes, se generan obstáculos en su aplicación, lo que se refleja en la voz de las entrevistadas.

8. Limitaciones del trabajo y posibles futuras líneas de investigación

Este estudio se focaliza en la vinculación entre las identidades docentes y el lema, haciendo foco sólo en una parte de la comunidad educativa, los docentes, lo que permitió profundizar en su voz. Quedan abiertas otras perspectivas igual de relevantes, como la incorporación de familias, alumnado, comunidad externa, entre otros, dado que a lo largo del estudio surgieron otras temáticas igualmente significativas y que exceden los alcances de este trabajo. En este sentido sería importante analizar nuevas líneas de investigación como conocer cómo es el vínculo entre ambos ejes ya mencionados, lo que da lugar a especificar posibles modos de interacción existente; nombrar los aspectos favorables o beneficios que brinda esta vinculación en mayor profundidad o con la apertura de diversas variables de análisis.

Asimismo, sería interesante conocer cómo afecta en la realidad institucional la inexistencia de ese vínculo y delimitar cuáles son los aportes que genera en las trayectorias educativas de los estudiantes, así como también en el abordaje del lema en la planificación docente.

Para ello será valioso el reconocimiento de los componentes institucionales y la identificación de sus características que posibilita la comprensión profunda del fenómeno y promueve un accionar estratégico.

A partir de la indagación, se ha identificado una riqueza conceptual y práctica en el lema institucional que justifica su consideración más profunda. Esta riqueza permite ampliar la comprensión de las identidades docentes, sus desempeños profesionales y las múltiples formas en que dichas identidades contribuyen a enriquecer tanto el currículum como el proyecto institucional en su conjunto.

Por lo mencionado, cabe aclarar que el propósito es formular hipótesis exploratorias que deberán ser sometidas a investigaciones más amplias y profundas en estudios posteriores.

9. Bibliografía general

- Aguilar Gordón, F. d. R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógico* 46 (3), 213-223. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v46n3/0718-0705-estped-46-03-213.pdf>
- Alanis, M. V; Guillamondegui, M. E; Cejas, E. I., (del 9 al 11 de agosto del 2006). La construcción de la identidad docente: Consideraciones teóricas y dimensiones para su análisis . *Memoria académica compartimos lo que sabemos* UNLP- FaHCE https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13247/ev.13247.pdf
- Almeida Córdoba, J. E; Martínez Andrade, L.J; Enríquez, M.F; Figueroa Patiño, D. (10 de mayo del 2017). Tejiendo la red vincular una forma de re-significar la experiencia educativa. *Dialnet*, 12 (2). <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-TejiendoLaRedVincularUnaFormaDeResignificarLaExperi-6556862.pdf>
- Álvarez Munárriz, L. (2011) La compleja identidad personal. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*. 66 (2), 407-432. <https://dra.revistas.csic.es/index.php/dra/article/view/257/257>
- Arango Alborno, C. L., Sáenz Vélez, M., Vallecilla Manuyama, L. V., & Gallego Correa, E. (2022). El reconocimiento en el ser y quehacer docente. *Institución Educativa Escuela Mercantil*. <https://repositorio.ucp.edu.co/server/api/core/bitstreams/c5e688fa-4ee2-4d10-b90c-7899eed03fa2/content>
- Arango Maya, S. E. (2014). La identidad institucional como elemento esencial para la reestructuración del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa La Libertad, del Municipio de Medellín. [Trabajo de grado, Facultad de Educación Universidad de San Buenaventura Medellín]. Biblioteca Digital USB. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/4844ad2d-5539-428f-aa6e-8e06ad706f8e/content>
- Arapé Copello, E. y Rojas, L. R. (2008) Estudiantes: comunicación y cultura de paz. *ORBIS, Revista científica electrónica de Ciencias Humanas*. 11 (4), 28-65. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70941104.pdf>
- Arboleda Arango, A. M. (2008). Percepciones del color y de la forma de los empaques: una experiencia de aprendizaje. *SciElo*, 24, (106). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232008000100002

- Aristizábal Fuquene, A. ; García Martínez, A. (diciembre 2012). Construcción de la identidad profesional docente: ¿posibilidad o utopía? *Revista EDUCyT*, 126-138. <https://tinyurl.com/4n33tzfr>
- Ávalos, B; Cavada, P; Pardo, M; Sotomayor, C (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios pedagógicos*, 1. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Avalos_La_profesion_docente_temas_y_disc.pdf
- Ayala Rueda, C. I; Dibut Toledo, L. S (2 de agosto del 2020). La actualización curricular como estrategia para la formación integral de estudiantes. *SciELO*, 16 (75). <https://tinyurl.com/5t5sdv8w>
- Barraca, J (2017). *Originalidad e identidad personal*. Editorial San Pablo, (4), 203- 205. <https://tinyurl.com/4ba6wsfm>
- Barrón Torrado, M. C. y Díaz Barriga Arceo, F. (2017). Curriculum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la escuela de ciencias de la educación*, 1 (13), 5-18. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/322/289>
- Beech, J (2007). Cambio social y educación: algunas reflexiones acerca del rol de la Escuela en la actualidad. *Mejorar la gestión directiva en la escuela* (159-180).
- Benoit Ríos, C. G., et al. (2 de septiembre 2022) Autopercepciones del profesor en formación sobre su rol docente y desempeño laboral. *SciELO*. 20 (3) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962022000300790
- Blanchard, M.; Fernandes Procópio, L. (2021). Claves y proceso para configurar la identidad del ‘docente educador’ desde la formación inicial. *Acta Scientiarum*. 43 <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ClavesYProcesoParaConfigurarLaIdentidadDelDocenteE-8766582.pdf>
- Bolívar, A. (1997). *Liderazgo, mejora y centros educativos* en Medina, A. (coord.): El liderazgo en educación. (25-46). Universidad de Granada. <https://centroderrecursos.educarchile.cl/server/api/core/bitstreams/87523687-a256-4d55-a84c-05fe7d72f2bc/content>
- Bolívar, A. (2016), Liderazgo educativo y reestructuración escolar. *Universidad de Granada*. http://www.encuentrodirectivos.org.mx/6toencuentro/manuales_pdf/liderazgo_educativo.pdf
- Bontempo e Silva, L. et a. (2012). La construcción de la identidad personal y el desarrollo de la auto-autoría. *Ágora U.S.B. SciELO*. 12 (2)

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312012000200008

- Borja García, J. E. (2020) Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Trascender, contabilidad y gestión*, 5 (5). <https://www.redalyc.org/journal/6679/667971056005/html/>
- Bruger (2025) Lima. <https://www.bruguer.es/es/inspiracion-en-el-color/el-color-lima-sale-tu-rescate>
- Calderón Solís, P.M.; Loja Tacuri, H. J. (2018). Un cambio imprescindible: el papel del docente en el siglo XXI. *ILLARI*, 6 (35-40) <https://www.aacadémica.org/margarita.calder.calderón/2>
- Canelo Calle, J. (2020). La construcción de la identidad docente a través del análisis de incidentes críticos en la formación inicial de maestros. [Tesis de doctorado, Facultad de Psicología, de Ciencias de la Educación y del Deporte - Blanquerna. Universitat Ramon Llull.]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/669964/Tesi_Jesus_Canelo.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cassará Giudici, T. (7 de septiembre de 2016). Pertenencia e identidad en la institución escolar. *Teaching blog*. <https://blog.tiching.com/pertenencia-e-identidad-en-la-institucion-escolar/>
- Castillo, J.; Pérez, L. (s.f). Desarrollo profesional docente. *Dirección General de Educación Superior*. <https://dges-cba.edu.ar/wp/en.php/desarrollo-institucional/>
- Chuchón Morales, O. (2018) Liderazgo transformacional e identidad institucional en la Institución Educativa Pública “Mariscal Cáceres” [Tesis de Maestría en Administración de la Educación, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28494/chuchon_mo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ciudad de Buenos Aires (2017) La construcción de la identidad del nivel Inicial en la Ciudad de Buenos Aires. Un abordaje a partir de la metodología de historia oral. Informe de investigación. *Ministerio de Educación del GCBA*. <https://tinyurl.com/2xma9w66>
- Cléa Desjardins (15 de septiembre del 2015) ¿Están infravalorados los educadores de la primera infancia? *Universidad de Concordia*. <https://tinyurl.com/544cvsab>
- Colores y Punto (2013). Esmeralda [fotografía] <https://coloresypunto.wordpress.com/2013/06/07/verde-esmeralda/>

- Coloress.org (2017) Cian [fotografía] <https://coloress.org/colores-html/color-cyan-00ffff/>
- Córlica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (2), 255-272. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Cuesta García, A.; Batlle Rodríguez, J.; González Argüello, V. (2023). La construcción de la identidad docente del profesor de Español como lengua extranjera: el conocimiento en el proceso de identificación docente. *Revista Colombiana de Educación*. (87). <https://doi.org/10.17227/rce.num87-13071>
- De la Fuente García, D. (2012). Los cambios sociales y su reflejo en la educación. Propuestas educativas desde la asignatura de música. *DEDiCA Revista De Educação e Humanidades*, (2), 249–260. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i2.7132>
- Del Prado, L. (1999). El desafío de la administración del cambio. Fundación OSDE. <https://cdi.mecon.gob.ar/bases/docelec/mm2057.pdf>
- Delfino Ferreira, A.; Terrero Romero, Y. & Suzeta Zulueta, L. (2014) El Proyecto Educativo: retos y perspectivas desde un enfoque interdisciplinar. *Revista Electrónica EduSol*, 15 (50). 39-50. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475747191005.pdf>
- Díaz-Bravo, L; Torruco-García, U; Martínez-Hernández, M; Varela-Ruiz, M (julio -septiembre de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *SciElo*. <https://tinyurl.com/hnbt4fmm>
- Dreamstime (2020-2025). Ambarino [fotografía]. <https://es.dreamstime.com/fondo-ppt-de-color-%C3%A1mbar-belleza-dise%C3%B1o-gr%C3%A1fico-ilustraci%C3%B3n-elegante-image165931090>
- Dubet, F. (2013). El trabajo de los actores. En *El trabajo de las sociedades*. Ed. Amorrortu. (196-199). <https://tinyurl.com/3k54vm4w>
- Educ.ar (2009). Proyecto Educativo Institucional. <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/26818>
- Encycolorpedia (s.f). Agua Marina [fotografía] Recuperado el 21 de abril del 2025 en <https://encycolorpedia.es/9fd5d1>
- Escudero Macluf, J; Delfín Beltrán, L. A. y Gutiérrez González, L., (2012) El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales. [Archivo pdf]. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2012/12/estudio2008-1.pdf>
- Espinoza Freire, E. E. (8 de junio de 2019). El problema de investigación. *SciElo*. <https://tinyurl.com/2jud9m34>

- Euroinnova (2017). *¿Qué es el tiempo escolar y por qué es tan importante?* <https://tinyurl.com/yd233ht5>
- Fabbri, J. D (2000). Cultura institucional: una perspectiva para comprender qué sucede dentro de la organización y con su gente. *SciELO*. (8). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232000000200011
- Falcón Linares, C; Arraiz Pérez, A. (2019). Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Ediciones Complutense*. 31 (3). <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/63374/4564456553654>
- Farías Veloz, V. et al. (2022). El Papel del Docente en su Proceso Histórico y su Función ante la Sociedad en Diversos Contextos. *Revista Docentes 2.0*, 13 (2), 5-15. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/238>
- Fernández Pais, M. (2016). Mujeres, género y jardín de infantes: entre el regazo materno y la sala. *Historia de la Educación - Anuario*, 18 (1) https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772017000100007
- Fernández, M.L (2022). *La importancia de la capacitación y formación docente continua* [Tesis de licenciatura, Universidad Abierta Interamericana]. <https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/18c47094-32eb-4cec-be39-6ca73d13b117/content>
- Figma (s.f). Aguamarina. En <https://www.figma.com/es-es/colores/aguamarina/>
- Figma (s.f). Esmeralda. <https://www.figma.com/es-es/colores/verde-esmeralda/>
- Figueroa Millán, L. M. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 30 (1), 117-142. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030105.pdf>
- Flacso Argentina (2012) *Trabajar “con el tiempo” más que “a tiempo”*. *La dimensión creativa del tiempo escolar*. <https://www.flacso.org.ar/formacion-academica/trabajar-con-el-tiempo-mas-que-a-tiempo/>
- Franza, C. (2022) *El sentido de pertenencia de los docentes curriculares*. [Trabajo Final para optar por el título de Licenciada en Gestión en Instituciones Educativas, Universidad Abierta Interamericana]. Repositorio Institucional – Universidad Abierta Interamericana. <https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/c03d34aa-3fd5-484c-a3fc-a708636b571e/content>

- FreePik (2010-2025). Lima. [fotografía]. <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/color-lima>
- Freepik (2010-2025). Oliva [fotografía] <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/color-verde-oliva>
- Fuentes Reza, R.; Arzola Franco, D. M.; González Ortiz, A. M. (2020) La identidad profesional docente, un acercamiento a su estudio. 11, 1-20. <https://tinyurl.com/4y6raz7d>
- Galaz, A. (2011) El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *SciELO*, 37. (2). <https://tinyurl.com/4azxp6tv>
- Gárate Carrillo, M. I; Cordero Arroyo, G. (2018). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Universidad Católica de la Santísima Concepción*, vol 18 (36), 209-221. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860012/html/>
- García Martínez, A. (2008, junio). Identidades y Representaciones Sociales: La construcción de las minorías Nómadas. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 18 (2). <https://www.redalyc.org/pdf/181/18101812.pdf>
- Giménez Giubbani, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. *SciELO Uruguay*, 9 (1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100001
- Gómez Degraives, A. (2021) La utilización del muestreo probabilístico y no probabilístico en las Ciencias Sociales. *Fundación para la investigación social avanzada*. <https://tinyurl.com/4yvvhjk2h>
- Gómez, E. (2006). *Los riesgos de la integración: Una perspectiva crítica* [Los riesgos de la integración]. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 12 (2), 29-50. <https://doi.org/10.1590/S1011-22512006000200002>
- González González, M. A. (2016). Lenguajes de los poderes. Lemas y eslóganes institucionales. *El Ágora usb*, 16 (2), 547-569. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407755354011.pdf>
- González González, M.A. y González Monteagudo, J. (2023). Descolonizar los lenguajes de poderes. *Praxis Educational*. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/R28DescolonizarloslenguajesdelospoderespraxisBrasil2023.pdf>
- González Rosado, R. I. (2017) La construcción y desarrollo de la identidad

profesional docente en educación infantil: características y peculiaridades en el caso de los hombres. [Tesis de maestría, Universitat de les illes balears]. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146317/tfm_2016-17_MPIN_rgr565_688.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Gorosito, M. C. (2022). *Rol docente y la transmisión de los estereotipos de género: la histórica feminización de la función educativa y su impacto en la actualidad*. (Proyecto académico, Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires). Acta Académica. <https://www.aacademica.org/000-084/806>
- Gutiérrez Tapia et al. (enero- diciembre, 2022). La relevancia de la identidad institucional en el rendimiento académico. *RECIE*, 6. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/1702/1716>
- Guzman, Palacios, L. A. (2018). La construcción de la identidad profesional docente. Estudio cualitativo sobre la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de pedagogía en programas de formación inicial de profesores de carácter público y privado. (Doctorado en Educación, Universidad de Girona) *Dialnet*.
- Harf, R., Pastorino, E., Sarlé, P., Spinelli, A., Violante, R., & Lindler, R. (1999). Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial. Cap. 3 Dimensión historiográfico-pedagógica. En *nivel inicial. Aportes para una didáctica* (66-87). El Ateneo. <https://tinyurl.com/4psvuf7x>
- Hernández Mendoza, S. L.; Duana Ávila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9 (17). 51-53. <https://tinyurl.com/mrxuuk5r>
- Herrera Burton, A.; Rifo Melo, M.; Alarcón, N.; Suárez Amaya, W. (septiembre, 2021) Identidad docente y reconocimiento: ¿un problema de recursos personales y profesionales? *Revista SciELO*, 9 (1) <https://tinyurl.com/39j9znxa>
- Hirmas, C. et al (2021). *Los vínculos en el tejido escolar, la perspectiva de educadores*. División Educación General. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/05/InformeReflexionesEducativas-V02.pdf>
- Irazoqui Ahlig, M. C. (2015). *La consolidación de la identidad institucional Un desafío para la gestión*. [Tesis de Maestría en Gestión Educativa, Universidad ORT Uruguay Instituto de Educación]. <https://core.ac.uk/download/487530304.pdf>
- Isaval (2025) Oliva. <https://www.isaval.es/color-verde-oliva/>

- ISFD N° 36. (sf). Mitos y creencias sobre la maestra jardinera y el nivel inicial. <https://tinyurl.com/bdd4m4vf>
- Iturrioz Arribas, M. (2018) Evolución histórica de la educación infantil. (98) <https://core.ac.uk/download/pdf/235851858.pdf>
- Jiménez Chaves, V. E. (Julio 2012) El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista SciElo*, 8 (1) http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002012000100009
- Jiménez Peñareta, K. M., et al (2021, febrero) Incidencia de la comunicación interna en la identidad institucional del docente de la Universidad Politécnica Salesiana. Católica del Norte. (63). <https://www.redalyc.org/journal/1942/194266612005/>
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora: Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21 (1), 135-155. <https://tinyurl.com/4du52h9s>
- Laurentis, C.D. (2015, septiembre) Identidad Docente: Herramientas Para Una Aproximación Narrativa. 2. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1385-3564-1-SM.pdf>
- Lewin, L. (18 de mayo del 2021) Qué podemos esperar de la escuela post covid. *Perfil*. <https://www.perfil.com/noticias/opinion/laura-lewin-que-podemos-esperar-de-la-escuela-post-covid.phtml>
- LiderLogo (s.f). Malva. [fotografía] Recuperado el 21 de abril del 2025 en <https://www.liderlogo.es/disenio/significado-del-color-malva/>
- LiderLogo (s.f). Malva. En <https://www.liderlogo.es/disenio/significado-del-color-malva/>
- Lisnet Llamosas Flores, et. al. (2023). *Identidad institucional y calidad de servicio*. Religación Press Educación. [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-IdentidadInstitucionalYCalidadDeServicioEnUnaInsti-953724%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-IdentidadInstitucionalYCalidadDeServicioEnUnaInsti-953724%20(2).pdf)
- López Rodríguez, S. L. (2013). Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial. *SciELO*. (41). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200007
- López Rodríguez, S. L. (2013, diciembre) Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial. *Revista SciElo*, 41. [Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial](#)

- López, E. G. (2006). *Las políticas públicas en el contexto de la integración latinoamericana* [Políticas públicas y procesos de integración]. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 12 (2), 29-49. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002
- Marcelo García, C. (junio, 2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 3 (1). <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058717001.pdf>
- Matos Margelis, Y; Cegarra, O. J; Moreno Rivera, C.E (mayo, 2017) La praxis docente desde la formación permanente. *INDTEC, C.A.* DOI: <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.4.18.319-336>
- Mejia, E.; Rozlosnik, D. (2018). Derribando mitos: construyendo identidad docente en el nivel inicial. [Archivo pdf] https://isfd36-bue.infod.edu.ar/sitio/upload/mitos_y_creencias_sobre_la_maestra_jardinera_y_el_nivel_inicial.pdf
- Mendieta Izquierdo, G (abril 2015) Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 30 (17). 1-130 <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:3b0e385e-4957-4fb0-a10b-fa2a318aecaa>
- Meo, A.I (enero-marzo, 2010) Consentimiento informado, anonimato y confidencialidad en investigación social. La experiencia internacional y el caso de la sociología en argentina. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*. (44). <https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950240001.pdf>
- Miele Barrera, M. D. et al. (junio 2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *SciELO*. 12 (1) http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942009000100005&script=sci_arttext
- Miranda Cervantes, G. y Vargas Dengo, M.C. (2019). Identidad profesional y formación docente universitaria: Un proceso en construcción desde la mirada del estudiantado. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19 (1), <https://www.re.org/diario/447/447598/html/#/#B19>
- Monistrol Ruano, O. (2007) El trabajo de campo en investigación cualitativa (I) *Nure Investigación*. (28) <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:us:edd312e5-380f-41bf-820b-1c52b4281a3f>

- Monje Álvarez C. A. (2017). *Guía didáctica: Metodología de la investigación*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Muañoz Moreno, J. L. (2010). La participación de los municipios en la educación. *Revista de Pedagogía*, 31 (88), 197-201. <https://ve.scielo.org/pdf/p/v31n88/art09>
- Muñiz, M. (2010). Estudios de caso en la investigación cualitativa. [Archivo pdf]. https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Navarrete Casares, Z. (abril-junio, 2015). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 20 (65). [Redalyc.¿OTRA VEZ LA IDENTIDAD? Un concepto necesario pero imposible](https://redalyc.org/OTRA-VEZ-LA-IDENTIDAD?Un-concepto-necesario-pero-imposible)
- Nieves de la Vega, L. (9 de julio del 2024). La práctica reflexiva: un camino firme hacia la transformación educativa. *EDUFORICS Revista de innovación Educativa*. <https://tinyurl.com/t4k6bsht>
- Ólave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2 (3). <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>
- Orozco Martínez, S.; Hormazábal Fajardo, R.; Quiles-Fernández, E. (Enero-junio, 2019). El uso del análisis institucional como recurso pedagógico en la formación docente universitaria. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*. (21) 164 – 185. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/155437/1/694673.pdf>
- Orozco, H.; Lamberto, J. (enero-junio 2022) La ética en la investigación científica: consideraciones desde el área educativa. *Perspectivas*. (19) [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/La%20Etica%20en%20la%20investigaci %B3n%20cientifica.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26118w/La%20Etica%20en%20la%20investigaci%20cientifica.pdf)
- Palacios Serna, L. I. (julio- septiembre, 2021). Una revisión sistemática: Actitud hacia la investigación en universidades de Latinoamérica. *SciElo*. <https://tinyurl.com/dkkvb4ts>
- Palencia Vizcarra, R. D. J.; Palencia Díaz, R. (2019). Desarrollo profesional continuo y la tecnología de la información y comunicación. *SciElo*. 17 (1). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-72032019000100005
- Palos, J. (6 marzo de 2018). Identidad y sentimientos de pertenencia. *Fundación Periodismo Plural*.

<https://eldiariodelaeducacion.com/convivenciayeducacionenvalores/2018/03/06/identidad-sentimientos-pertenencia/>

- Pérez Porto J.; Gardey A. (2019). Lema. En Definición. De. Recuperado el 12 de marzo del 2024, de [Lema - Qué es, definición y concepto](#)
- Pimienta Lastra, R. (2000) Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Política y Cultura*. (13) 263-276 <https://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf>
- *Pincelada de Colores* (s.f). Burdeos [fotografía] Recuperado el 21 de abril del 2025, de <https://pinceladasdeclores.com/como-hacer-color-burdeos/>
- *Pngtree* (2017-2025). Carmesí [fotografía] https://es.pngtree.com/freebackground/crimson-solid-color-background_1218991.html
- Pujadas, J. (2000) El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*. (9) 127-158. <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aauid:sc:us:1e4eb013-c1ed-46e2-9ac8-9cc568f50a4e>
- *PureColor*. (2025). Azur. [fotografía] <https://www.purecolorinc.com/products/azure>
- Quaresma, M. L.; Zamorano, L. (2016) El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *SciELO*, 21 (68). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662016000100275&script=sci_arttext&tlng=es
- Ramirez Mera U. N.; Barragán López J. F. (2018) Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *SciELO*, 10 (2) <https://tinyurl.com/32jfwz3h>
- Real Academia Española (s.f) Color. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 21 de abril del 2025, de https://www.google.com/search?q=color+definicion&rlz=1C1ONGR_esAR1060AR1060&oq=color+definicion&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBCDIxOTRqMGo3qAIAAsAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Redacción Clarín (24 de febrero del 2017). Maestro jardinero: una profesión a la que se animan pocos valientes. *Clarín*. https://www.clarin.com/sociedad/maestro-jardinero-profesion-animan-pocos-valientes_0_BJ8mf8cApKl.html
- Resolución N°3655/07 (11 de octubre de 2007). Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del sistema educativo.
- Rincón Villamizar, M. N. (15 diciembre 2016) *Investigación social 1: Categorización y triangulación*. [Diapositivas de PowerPoint]. Universidad Francisco

de Paula Santander. <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:fcde98e8-92f1-45e8-8d5e-00442473ef77>

- Rodríguez Vite, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *UAEH. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. <https://tinyurl.com/mtzctx87>
- Rojas de Rojas, M. (octubre -diciembre, 2004) Identidad y cultura. *Educere*, 8 (27), 489-496. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602707.pdf>
- Rojo, E. L. et al. (octubre 2019). Cultura institucional e identidad docente. Su emergencia a través de las representaciones sociales. *Diálogos Pedagógicos*. (34), 1-17. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/155956/CONICET_Digital_Nro.f1f26f44-2ffa-47f1-ba74-ee51b2e4fa1a_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Romero Chaves, C. (junio 2005) La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de Investigaciones Cesmag*, 11 (11), 113-118. <https://tinyurl.com/mpkhs2en>
- Romo Morales, G. (2020) La escuela como institución. Una mirada interdisciplinar. *D.R* <https://tinyurl.com/58nnwbkx>
- Rosario3, (29 de enero del 2023). Aprobaron el nuevo diseño curricular para la Educación Bonaerense. *Revista Rosario3* <https://www.rosario3.com/educacion/Aprobaron-el-nuevo-diseno-curricular-para-la-Educacion-Inicial-bonaerense-20230129-0026.html>
- Salmerón Sánchez, M. I. (2011, mayo) Estilos de enseñanza y funciones del profesorado. *Efdeportes.com*. (156) <https://www.efdeportes.com/efd156/estilos-de-ensenanza-y-funciones-del-profesorado.htm>
- Sánchez Borrero, G. (2024). *Psicología y uso del color: Transformación, reinterpretación y creación de nuevos significados sociales*. Dialnet. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-PsicologiaYUsoDelColor-9681278.pdf>
- Sánchez Kohn, P. (2025) *Métodos de investigación: Qué son y cómo elegirlos*. <https://www.questionpro.com/blog/es/metodos-de-investigacion/>
- Sebastián, V. H. (2012). Autoestima y autoconcepto docente. 11 (1). <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/adminunife,+Gestor+a+de+la+revista,+autoestima+y+autoconcepto.pdf>
- Shutterstock, (2003 -2025) *Carmesí*. En <https://www.shutterstock.com/es/color/crimson>

- Sinteplast (2018) Cian. [Publicación de estado]. Facebook. <https://www.facebook.com/Sinteplast/posts/cian-es-un-color-intermedio-entre-el-azul-y-el-verde-la-denominaci%C3%B3n-cian-es-de-/1893213127397749/>
- Soto Ramírez, E. R. y Herbis, E. E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa, en D.M. Arzola Franco (coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (203-221). Red de Investigadores Educativos Chihuahua.
- Spakowsky, E. (2012) “La construcción de la identidad docente de la Maestra Jardinera, en el trayecto de la Formación Inicial”. *Fundación Lúminis*. [La construcción de la identidad docente de la Maestra Jardinera, en el trayecto de la Formación Inicial” - Fundación Luminis](#)
- Taborda, A. (2013). “Psicología educacional en el contexto de la clínica socioeducativa”. *Nueva Editorial Universitaria*.
- Toledo Jofre M. S. (diciembre 2012) Sobre la construcción identitaria. *SciELO*, (506), 43-56. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622012000200004
- Touriñán López, J. M. (2019). La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción. *Universidad Politécnica Salesian*, 26, 223-279. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441857903007/html/>
- Vaillant, D. (17 de octubre, 2017) La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista investigaciones en educación. Universidad de la frontera*, 8 (1) [La Identidad Docente. Importancia del Profesorado | Revista Investigaciones en Educación](#)
- Vaillant, D. (5-7 de diciembre, 2007). La identidad docente. Escrito para Congreso Internacional. I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona. http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Valdés, A., et al. (septiembre, 2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *SciELO*, 38 (153). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300168
- Vanegas Ortega, C. y Fuentealba Jara, A. (enero, 2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de

profesores. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 58 (1).<https://www.scielo.cl/pdf/perseduc/v58n1/0718-9729-perseduc-58-01-115.pdf>

- Vásquez Rocca, A. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad Líquida y Fragilidad Humana Nómadas. *Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 19. (3).
<https://www.redalyc.org/pdf/181/18101917.pdf>
- Velarde Flor, J. F. (2018) El trabajo en equipo y su influencia en la identidad institucional de la institución educativa modelo de San Antonio de Moquegua 2017 [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (UNSA)]
<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/3c861f1e-23f5-426b-97bc-c144649e3ab9/content>
- Vera Vélez, L. (2004) La investigación cualitativa. [Archivo pdf].
https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera_investigacion_cualitativa_pdf.pdf
- Vergara Arboleda, M. (julio-diciembre, 2014) La identidad de la educadora infantil. Elementos para su comprensión *Pedagogía y Saberes*. (41). [Redalyc.La identidad de la educadora infantil. Elementos para su comprensión](#)
- Vicerrectoría de investigación científica y tecnológica. (2025). *Código de ética de Investigación Científica y Tecnológica*.
<https://www.utic.edu.py/investigacion/index.php/reglamentos/codigo-de-etica-de-investigacion-cientifica-y-tecnologica>
- Vidal Rojas, R. A. y Vera Avendaño, C. (2020). Influencia del color del aula en los resultados de aprendizaje en 3° año básico: estudio comparativo en un colegio particular subvencionado en Santiago de Chile. *Revista Educación*, 44, (2), 1-36
<https://www.redalyc.org/journal/440/44062184015/html/>
- Zapata, O. A. (noviembre -diciembre 2005) ¿Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación? *Innovación Educativa*, 5 (29), 37-45
<https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421472004.pdf>

10. Anexos

10.1. Invitación para las profesoras de nivel inicial

La misma se elabora con la finalidad de recolectar participantes para el presente estudio de casos.

“¡Hola! Soy Victoria Gómez y estoy realizando un estudio de investigación acerca de las identidades docentes. Quería invitarte a participar a vos, profesora del nivel inicial (del turno mañana y/o del turno tarde) para lograr su concreción. Se realizará una (1) o dos (2) entrevistas. La información recolectada se utilizará únicamente con fines investigativos. El horario será a convenir por ambas partes y se realizará a través de la plataforma ‘Zoom’. Sí estás interesada o necesitas más información contáctate vía mail al: victoriagomez97@hotmail.com o escaneando el qr (se coloca uno que dirige al mail). ¡Valoro mucho tu colaboración! ¡GRACIAS!

10.2. Información acerca de los seudónimos escogidos.

Existen múltiples estudios que relevan informaciones acerca de los significados del color.

Podría comenzar enunciando que según las palabras de Itten y Hernandez, (2020 en Sánchez Borrero, 2024): “el color es vida porque un mundo sin colores nos parece muerto” (p. 114). A lo que cabe metaforizar: ¿qué sería del mundo sin investigaciones?

El término ‘color’, es estudiado desde distintas disciplinas. Desde un aspecto científico, Newton, por ejemplo, establecía que: “el color es el resultado de la descomposición de la luz blanca en diferentes longitudes de onda. Cada color del espectro se corresponde con una longitud de onda específica”. (Sánchez Borrero, 2024, p.117).

Es Arboleda Arango (2008) quien indica el uso de los colores en el ámbito del marketing y más precisamente en el empaquetado de productos, sugiriendo que estos predisponen al consumidor de una u otra manera ya que les brindaría información acerca de sus: “características, función y calidad” (par. 36). Además, remiten a recuerdos y experiencias desarrolladas dentro de una cultura específica.

Desde la psicología, se estudia cómo impacta el color en la psiquis humana, “pudiendo desencadenar recuerdos, emociones y asociaciones que están intrínsecamente ligados al lugar donde uno creció y a las experiencias que ha vivido” (Sánchez Borrero, 2024, p. 118). Este mismo autor Sánchez Borrero, indica que todas las personas y grupos tienen preferencias hacia algunos colores por sobre otros.

Aunque no se haya encontrado un estudio específico que revele por qué algunos miembros de las instituciones educativas eligen los colores para identificar las salas, si existen investigaciones como la realizada por Vidal Rojas y Vera Avendaño (2020) que concluyen que un adecuado uso de los colores dentro de las aulas beneficia en la construcción de un espacio estimulante y en el aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Por lo dicho anteriormente el color más allá de ser una: “sensación producida por los rayos luminosos que impresionan los órganos visuales”. (Real Academia Española, s.f, definición 1), presentan otros significados a nivel colectivo y/o individual. Entre ellos: permite la identificación grupal de alumnos y alumnas que comparten una sala bajo un mismo nombre, ej. “la sala roja” o “la sala rosa” y tengan posiblemente características comunes: como una identidad institucional común, una edad estimada, el compartir horarios de ingreso y salida, realizan las mismas actividades áreas curriculares, entre otras.

Dada su novedad, a continuación, se menciona una breve reseña de cada color escogido en la investigación:

3. a) Ambarino

Se asemeja al color ámbar. Es un color que fusiona el anaranjado con el amarillo.

Figura 3

Imagen del color Ambarino.



Nota: Adaptado de Dreamstime, (2020-2025)

<https://es.dreamstime.com/fondo-ppt-de-color-%C3%A1mbar-belleza-dise%C3%B1o-gr%C3%A1fico-ilustraci%C3%B3n-elegante-image165931090>

3.b) Azur

Según la Real Academia española (2014) es un: “color heráldico que en pintura se representa con el azul oscuro (...)”. (Definición 1).

Figura 4

Imagen del color Azur.



Nota: Adaptado de PureColor. (2025). <https://www.purecolorinc.com/products/azure>

3.c) Burdeos

Es un tono que: “se encuentra entre el rojo y el púrpura oscuro” (Pinceladas de colores, s.f, párr.1).

Figura 5

Imagen del color Burdeos.



Nota: Adaptado de Pincelada de Colores (s.f). <https://pinceladasdecolores.com/como-hacer-color-burdeos/>

3.d) Cian

Respecto a sus características: “es un color intermedio entre el azul y el verde” (Sinteplast, 2018).

Figura 6

Imagen del color Cian



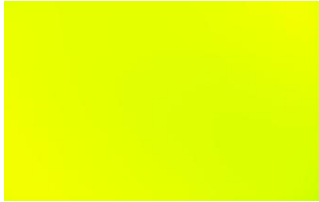
Nota: Adaptado de Coloress.org (2017) <https://coloress.org/colores-html/color-cyan-00ffff/>

3 e) Lima

Este color, es una: “mezcla de verde tranquilizante y amarillo dinámico” (Bruger, 2025, párr. 2).

Figura 7

Imagen del color Lima



Nota: Adaptado de *FreePik* (2010-2025).

<https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/color-lima>

3.f) Malva

Se puede visualizar una imagen representativa del color, a partir de la siguiente descripción: “se encuentra entre el violeta y el rosa en la rueda de colores” (LiderLogo, s.f, párr. 1).

Figura 8

Imagen del color Malva.



Nota: Adaptado de *LiderLogo* (s.f).

<https://www.liderlogo.es/disenio/significado-del-color-malva/>

3.g) Agua Marina

En lo que respecta el color Agua Marina, también denominado aguamarina, es: “un tono claro y refrescante de azul que se encuentra entre el cian y el verde en el círculo cromático”. (Figma, s.f, párr. 1).

Figura 9

Imagen del color Agua Marina



Nota: Adaptado de *Encycolorpedia* (s.f).
<https://encycolorpedia.es/9fd5d1>

3.h) Carmesí

“El carmesí es un tono rojo fuerte y vibrante que se inclina más hacia el púrpura en la rueda de colores” (Shutterstock, 2003 -2025, párr. 1).

Figura 10

Imagen del color Carmesí



Nota: Adaptado de *Pngtree* (2017-2025).
https://es.pngtree.com/freebackground/crimson-solid-color-background_1218991.html

3.i) Esmeralda

Este color se caracteriza por: “sus profundos matices azul verdosos. Situado entre el azul y el verde en el círculo cromático” (Figma, s.f, párr. 1).

Figura 11

Imagen del color Esmeralda



Nota: Adaptado de *Colores y Punto* (2013).
<https://coloresypunto.wordpress.com/2013/06/07/verde-esmeralda/>

3.j) Oliva

Este color: “se encuentra entre el verde y el marrón” (Isaval, 2025, párr. 3) y presenta un matiz apagado.

Figura 12

Imagen del color Oliva.



Nota: Adaptado de *Freepik* (2010-2025). <https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/color-verde-oliva>