

Resumen

El artículo presenta la investigación desarrollada por el Grupo de Investigación en Educación Infantil de la Universidad del Magdalena, en Santa Marta, Colombia. Los objetivos de la investigación fueron: generar entre los participantes procesos de reflexión y reconocimiento sobre los aspectos que los caracterizan, a nivel personal y profesional; explorar la percepción que sobre ellos tienen los demás docentes, directivos docentes y los padres de familia, e indagar por las expectativas que tienen todos estos actores sobre lo que debería ser la educación de los niños y niñas preescolares.

Los principales hallazgos dan cuenta de una identidad personal, caracterizada por: sentido de pertenencia a la cultura caribe, religiosidad, alta valoración de la unidad familiar, capacidad de autocrítica y presencia de temores. En la dimensión profesional se destacan la apertura al cambio, la disposición para el trabajo en equipo, la recursividad y la falta de cualificación y actualización. En general, la población participante en la investigación considera que la educación preescolar es poco valorada en el ámbito de las políticas públicas en educación, y que se requieren cambios fundamentales en el sentido y orientación de este nivel educativo.

Palabras clave: identidad docente, formación de docentes, Colombia, investigación pedagógica, formación (fuente: Tesouro de la Unesco).

Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta¹

Personal and Professional Identity of Pre-School Teachers in the Santa Marta district

Identidade pessoal e profissional dos docentes de pré-escolar no distrito de Santa Marta

María Dilia Miele-Barrera

Magíster en Educación, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
Docente, Universidad del Magdalena, Facultad de Educación, Santa Marta, Colombia.
Directora del Grupo de Investigación en Educación Infantil.
mariadilia61@gmail.com - maria.mieles@unimagdalena.edu.co

Iliana Margarita Henríquez-Linero

Especialista en Docencia Universitaria, Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, Colombia.
Docente, Universidad del Magdalena, Facultad de Educación, Santa Marta, Colombia.
ilianahenriquez@gmail.com

Ligia María Sánchez-Castellón

Especialista en Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura, Universidad de Pamplona, Pamplona, Colombia.
Docente, Universidad del Magdalena, Facultad de Educación, Santa Marta, Colombia.
licar56@gmail.com

¹ Esta investigación fue financiada por el Fondo Patrimonial para la Investigación Fonciencias, de la Universidad del Magdalena.

Abstract

This article presents a study done by the Research Group on Early Childhood Education at the Universidad de Magdalena in Santa Marta, Colombia. The study was designed to prompt reflection and recognition among the participants on the aspects that characterize them at a personal and professional level, to explore how they are perceived by other teachers, teaching directors and parents, and to delve into the expectations all these actors have with in terms of what preschool education should be.

The main findings reflect a personal identity characterized by a sense of belonging to the Caribbean culture, religiousness, a high regard for family unity, the capacity for self-critique and the presence of certain fears. As for the professional aspect, the more outstanding characteristics include a receptiveness to change, a willingness to work as part of a team, resourcefulness and lack of certification and refresher training. For the most part, those who participated in the study find that preschool education is undervalued in the realm of public policy on education, and believe that fundamental changes are in order with respect to the meaning and orientation of education at this level.

Key words: Teacher identity, Teacher education, Colombia, Educational research, Training (Source: Unesco Thesaurus).

Resumo

Este artigo é o resultado da pesquisa levada a cabo pelo Grupo de Pesquisa em Educação Infantil da Universidad del Magdalena em Santa Marta, Colômbia. Os objetivos foram: fomentar nos participantes processos de reflexão e reconhecimento acerca dos aspetos pessoais e profissionais que os caracterizam; explorar a percepção dos docentes, diretivos docentes e pais sobre eis, e pesquisar as expectativas destes atores sobre o que deveria ser a educação dos meninos e das meninas pré-escolares.

Os resultados mostram que existe uma identidade caracterizada pelo senso de filiação à cultura caribe, religiosidade, alta valoração da unidade familiar, capacidade de autocrítica e presença de temores. No campo profissional, destacam-se abertura as mudanças, a predisposição ao trabalho em equipe, a recursividade e a falta de qualificação e de treinamento. A população que participou na pesquisa pensa que a educação pré-escolar não é muito valorada na proposição de políticas públicas sobre educação e que são requeridas mudanças drásticas no senso e a orientação deste nível educativo.

Palavras-chave: identidade docente, formação de docentes, Colômbia, pesquisa pedagógica, formação (fonte: Tesouro da Unesco).

La educación preescolar es considerada por la mayoría de los países como una etapa fundamental en el desarrollo integral de las niñas y niños. En este sentido, los Estados han trazado diversas estrategias para su desarrollo y consolidación. En todo el mundo se han organizado encuentros para que de manera conjunta se reafirme el compromiso de los gobiernos y la sociedad con este nivel educativo; entre estos cabe mencionar, de acuerdo con la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2006: 36): la Convención sobre los Derechos del Niño, adop-

tada por las Naciones Unidas; la Cumbre Mundial a favor de la Infancia; la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño; el Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe; la Declaración Mundial de Río de Janeiro; las declaraciones mundiales de Jomtien y de Dakar; la IX Conferencia Iberoamericana de Educación: Declaración de Panamá: "La educación inicial en el siglo XXI"; la Cuarta Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social; el Marco de Acción Regional de Santo Domingo.

En los documentos suscritos por los países participantes, entre ellos Colombia, los gobiernos se comprometen, entre otros aspectos, a impulsar la formación de calidad para los niños en sus primeros años y a propiciar la formación y actualización permanente de los maestros responsables de la educación preescolar.

Se acepta, de manera general, que una educación con calidad para la primera infancia ayuda a satisfacer diversas necesidades de los niños pequeños durante los cruciales años iniciales de su vida, estimula su preparación para la escuela, tiene una influencia positiva permanente en los logros de la escolaridad posterior, puede convertirse en factor de compensación de desigualdades, ayudar a sentar las bases para la formación de la personalidad, incrementar la capacidad de diálogo y la tolerancia en las relaciones interpersonales, así como el entendimiento de otros pueblos y culturas.

Hoy se conoce de manera más amplia (Bruner, 1998 : 14) que el desarrollo humano es un proceso socialmente mediado, asistido, guiado, en el que, en consecuencia, el papel de la educación y los procesos educativos es crucial. La intervención educativa no es un factor más de los que contribuyen a dar forma y contenido al desarrollo, ni es tampoco un elemento cuya incidencia fundamental solo sea la de acelerar o desacelerar las adquisiciones, que de todas formas han de ocurrir. La intervención educativa es el factor determinante de lo que ha de ser el curso evolutivo, su forma y contenido. Con el avance de las neurociencias se ha demostrado que los niños nacen con un enorme potencial en todas sus dimensiones de desarrollo –evidenciado de manera asombrosa en la plasticidad de su cerebro– y que su satisfactoria evolución está muy relacionada con las condiciones integrales en las que se forma, desde su concepción hasta los primeros años, períodos en los cuales cumplen un papel fundamental los padres o cuidadores y los maestros, quienes tienen la responsabilidad de

proveer todo tipo de experiencias y ambientes formativos que ejerzan una positiva influencia sobre las estructuras biológicas, fisiológicas y psicológicas en plena formación y maduración. De acuerdo con Vigotsky (1979: 189), si estas acciones se cumplen cuando las estructuras están en plena formación, permiten un efecto mucho más significativo sobre los procesos y cualidades que dependen de esas estructuras, que si se ejercen sobre estructuras ya formadas propias de edades superiores.

A medida que se profundizan y complejizan las ciencias que tienen como campo de estudio el ser humano y se sabe más sobre cada una de las dimensiones del desarrollo, se va imponiendo la necesidad de realizar profundos cambios en el funcionamiento de las instituciones educativas y en el papel de los maestros. Estos profesionales, apoyados en los nuevos conocimientos, estrategias y recursos, deben entender que su labor formativa está estrechamente ligada al ejercicio de la investigación en la acción de su tarea cotidiana y a ser profundos observadores de sus estudiantes, siguiendo en este sentido el camino trazado por pedagogos como Rousseau, Pestalozzi, Herbart y Montessori (Melograno, 2008: 29).

En la compleja tarea de crear las condiciones para que los niños y las niñas puedan desplegar todo su potencial humano, los educadores infantiles tienen la responsabilidad de desarrollar al máximo sus competencias para evaluar sistemáticamente su trabajo, preguntarse por los acontecimientos del aula, de la institución educativa, por las dimensiones de desarrollo de sus estudiantes, por los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros aspectos. En esta perspectiva, el docente, como investigador de su propio ejercicio, mejorará de manera sustancial su interacción con los niños y niñas que ayuda a formar, estará en condiciones superiores para descubrir sus talentos y potencialidades, y podrá contribuir en forma comprometida a la construcción

de una nueva sociedad, más democrática, ética, justa y equitativa.

Sin embargo, los docentes de preescolar, concebidos como actores importantes en las tareas mencionadas, han tenido poco reconocimiento en nuestro medio como sujetos portadores y productores de saberes, experiencias y prácticas pedagógicas; sujetos capaces de aportar a la transformación de su propia realidad educativa, reflexionarla y deconstruirla. Por tal razón, en este estudio consideramos de vital importancia explorar sus características personales, intereses, expectativas, pensamientos y motivaciones alrededor de su trabajo, pues indiscutiblemente desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, en la construcción del imaginario sobre la profesión docente y en la comprensión de la escuela como espacio de socialización y aprendizaje.

En esta perspectiva, es importante que los docentes de preescolar, en especial quienes se encuentran en proceso de formación inicial, tengan siempre presente que todo lo que sucede en la infancia es determinante para la vida del adulto, dadas las características cognoscitivas y afectivas de los niños y niñas. La avidez por aprender, por conocer, por tener nuevas experiencias, a la par con sus necesidades emocionales, hacen de ellos y ellas una excelente población para orientar, y es inmensa la responsabilidad, pues cada error que se cometa en este momento, si no es corregido a tiempo y en forma apropiada, dejará huellas que afectarán en lo sucesivo, en mayor o menor grado, su potencial de desarrollo.

Si a esto se le agrega la importancia que adquiere el maestro o maestra para los niños, quienes trasladan desde los padres hacia ellos la figura de autoridad protectora y afectiva, queda claramente establecida la trascendencia que tiene en la vida de un niño la relación con sus primeros maestros, pues gran parte de sus más significativas experiencias son compartidas con ellos en

el escenario de la escuela y con este bagaje sale a relacionarse con el mundo.

Un maestro/a puede lograr que un niño rechace o ame su escuela, que sienta que es una persona importante, o, por el contrario, que llegue a pensar que es tonto, torpe o “que no sirve para nada”, que tiene talento o carece de él; puede hacerlo sentir aislado o integrado, escuchado, apoyado o ignorado. En fin, de su habilidad profesional y características personales dependerá la calidad de la relación que establezca con sus estudiantes y la posibilidad de que los niños y niñas bajo su responsabilidad amen y entiendan el aprendizaje como posibilidad de encontrarse y construirse a sí mismos y desarrollar sus potenciales.

Se requiere entonces de un maestro de preescolar que pueda identificar sus propias necesidades y compartir las de sus estudiantes; un maestro capaz de reflexionar de manera permanente sobre su sentido personal, pues esta toma de conciencia le permite comprender a los niños en el plano de sus vivencias y brindar la orientación adecuada para que ellos desarrollen un sentido de vida fundamentado en sus competencias, habilidades, aptitudes y actitudes, de manera que puedan adquirir confianza en sí mismos como personas con inventiva, emprendedores y capaces de concretar proyectos.

Es importante destacar que el trabajo de los docentes no se desarrolla de manera aislada, pues está significativamente influenciado por el contexto constituido por la comunidad en general, la comunidad educativa en particular, por las instituciones que administran el servicio educativo y por las políticas públicas en educación como presencia del Estado, encargado de garantizar el cabal cumplimiento del derecho a la educación con calidad de los niños y niñas magdalenenses y colombianos en edad preescolar.

Creemos necesario acercarnos y escuchar a los maestros y maestras de preescolar y a la comunidad educativa, para identificar los imaginarios

que han construido en su interacción, explorar necesidades, intereses, expectativas y experiencias para que con su aporte y testimonio abordemos el análisis y reflexión sobre su formación y preparación para el ejercicio profesional y con el aporte de todos los participantes podamos construir escenarios más propicios y enriquecedores para la educación preescolar en nuestro medio.

Es claro que educar en y para la auto-comprensión requiere algo más en los currículos y planes de estudio. Saber qué hacer, cómo hacerlo, qué enseñar, a quiénes, con qué métodos, técnicas y estrategias, es útil para alcanzar importantes logros en el desarrollo de las competencias, pero no es suficiente para propiciar el fortalecimiento y sano desarrollo integral de los seres humanos. Se requiere un tipo de exploración más personal que acerque al maestro a sí mismo y a la comunidad educativa, y viceversa, que los conduzca por el sendero de sus propios imaginarios y sentido de vida individual y colectivo. Se requiere resignificar y redireccionar los espacios de formación así como el quehacer pedagógico y la propia vida, de tal manera que todos se sientan partícipes e incluidos en una nueva concepción de la escuela y representados en sus deseos y posibilidades.

Entonces, surgen muchas preguntas: ¿Cómo son nuestros docentes de preescolar? ¿Cuáles son sus pensamientos frente a su profesión y formación? ¿Qué motivaciones tienen? ¿Cómo se ven a sí mismos en el contexto educativo? ¿Cómo son sus interacciones con la comunidad educativa? ¿Cómo los ven los directivos, los compañeros, los padres de familia? ¿Qué espera la comunidad educativa de estos docentes? ¿Qué expectativas tienen sobre la educación preescolar?

Como fue necesario escoger una pregunta central para orientar la investigación, seleccionamos la siguiente:

¿Cómo se percibe a sí mismo como persona y profesional de la educación el docente de preesco-

lar y cómo lo percibe en estas dos dimensiones la comunidad educativa?

El objetivo general de la investigación fue identificar la percepción personal y profesional que sobre sí mismos tienen los maestros de preescolar y la que tiene de ellos la comunidad educativa en estas dos dimensiones. Para su logro, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Realizar con los docentes de preescolar, ejercicios de identificación y expresión de ideas, sentimientos y motivaciones personales y profesionales.
- Analizar la actual situación de los docentes de preescolar en relación con su formación y práctica profesional.
- Explorar la percepción que tiene la comunidad educativa sobre el desempeño personal y profesional de los docentes de preescolar y sus expectativas frente a la formación que aspiran para sus hijos en las instituciones educativas que ofrecen el nivel preescolar.
- Reorientar la propuesta curricular en educación superior para formación de formadores en el nivel preescolar de la Universidad del Magdalena, a partir de los resultados del proceso de la investigación.

La metodología utilizada se inscribe en el enfoque de la investigación-acción pedagógica como una variante de la investigación-acción educativa. Este diseño permite abordar desde el interior de las escuelas a sus protagonistas y los procesos educativos, desde su propia mirada, enfrentando los problemas e inquietudes cotidianos. En este sentido, no hay unos investigadores que miran desde afuera a la escuela y sus actores como objetos de investigación, sino que los propios actores se autoinvestigan, reflexionan y deconstruyen sus vivencias y desempeños, y los investigadores más experimentados se convierten en los acompañantes o animadores del proceso. De igual manera, tal

como lo define Ávila (2003: 168), “es una estrategia de formación, reflexión y acción permanente sobre la relación entre sujetos y saberes, en el contexto de la autoformación y coformación de maestros... Favorece la participación de la comunidad educativa en la medida que esta interviene en la comprensión de sus prácticas pedagógicas y autónomamente plantea alternativas de transformación a sus propias realidades”.

Se emplearon como técnicas para la recolección de la información los diarios de campo, las entrevistas en profundidad, las autobiografías y la aplicación de cuestionarios a otros integrantes de la comunidad educativa. La información recopilada se interpretó, reflexionó y amplió a través de talleres, encuentros de socialización y puesta en común para su validación.

Estos espacios posibilitaron una crítica social más abierta, que permitió adquirir mayor conciencia de las propias fortalezas, oportunidades de mejoramiento, aciertos y desaciertos, así como fortalecer la capacidad de autorreconocimiento y autocrítica, la reconstrucción del sentido personal y profesional, pensando siempre en que nuestros niños y niñas puedan recibir la educación de calidad que merecen.

Elementos del marco teórico y del estado del arte

El abordaje de la investigación requirió seleccionar referentes teóricos y revisar algunos trabajos similares que se han llevado a cabo en otros lugares, lo cual permitió dilucidar el camino por seguir y contrastar el conocimiento producido en su desarrollo. Se revisaron trabajos realizados en México, Chile y Argentina, entre los cuales podemos mencionar: la investigación adelantada por Inés Aguerrondo (2000), denominada “Formación de docentes para la innovación pedagógica”; en esta se hace un análisis histórico de lo que ha sido el papel y la función de los docentes para rea-

lizar una propuesta prospectiva de formación de maestros fundamentada en el desarrollo de competencias y habilidades que les permitan adaptarse a los cambios sociales; en este mismo sentido, Gilberto Calvo Padilla (2001), en su trabajo “El ser profesional y la profesión docente”, además de los aspectos mencionados, analiza la realidad actual de la profesión y propone estrategias para que esta labor sea reconocida en toda su dimensión social; Julieta Leibowicz (2000) se interesa por las necesidades que la globalización impone a la formación de maestros, abordando las tecnologías de la información y la comunicación en la formación continua; Fidencio López Beltrán (1996), en su investigación “Representaciones sociales y formación de profesores: el caso de las UAS”, explora y caracteriza las representaciones sociales de los profesores universitarios sobre su formación docente y su práctica en el bachillerato, concluye que estas están construidas desde actitudes que dan mayor importancia a los aspectos de tipo afectivo-social que los de tipo reflexivo-intelectivo. Verónica Sánchez (1999), de la Universidad Católica de Temuco (Chile), elaboró un estudio descriptivo, cuyo interés fue investigar los procesos de pensamiento del profesor, sobre todo en lo referido al desarrollo de creencias y teorías personales sobre tópicos como son la enseñanza, el aprendizaje y la construcción del conocimiento.

Más cercano al interés de este proyecto encontramos el trabajo de Selma Simonstein Fuentes, Verónica Romo López y María Eugenia Parra Sabaj (1997), quienes se concentran en la elaboración de una propuesta curricular para la formación de docentes para educación inicial; Daisy Orozco Rodríguez (2001) realiza una investigación sobre perfiles y educación permanente de los y las docentes de preescolar. En cuanto a identidad profesional de los docentes, encontramos el trabajo de Pablo Venegas (2000), cuyo propósito es investigar este aspecto en relación con los procesos de perfeccionamiento y cualificación docente.

Qué se entiende por educación preescolar

En los últimos años se han acuñado diversas denominaciones a la educación brindada a los niños y niñas antes de la etapa escolar. Es así como se habla de educación inicial, educación preescolar y educación infantil. Aunque no se establece con claridad la diferencia, todas estas denominaciones hacen referencia a programas formales o no formales llevados a cabo en ambientes escolares o comunitarios, a cargo de personal cualificado y orientados a los niños de edades cercanas al ingreso en la escuela primaria.

Hoy la ampliación de estos conceptos conduce a la consideración de diversas modalidades de educación y aprendizaje destinadas a los niños desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso en la escuela primaria. La educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla de guarderías, preescolares, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria, programas asistenciales, etc., presentes en buena parte de los países del mundo. De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia (Egido, 2000: 2).

Para la presente investigación se tiene en cuenta la organización que el Estado colombiano le ha dado a este nivel educativo dentro del sistema escolar, el cual se desarrolla a través de los grados de prejardín, jardín y transición, con el objetivo de brindar cuidado y educación fuera del ámbito familiar a los niños y niñas entre tres y seis años.

Importancia de la educación preescolar

La tendencia actual de la educación preescolar, o, al menos, el reto que se le plantea, es pensar la formación de los niños y niñas como seres con la capacidad innata de aprender y desarrollarse sanamente, siempre y cuando se enfatice en sus

propios dispositivos de protección y de resolución de los problemas a los que el ambiente los expone. El desarrollo de habilidades para la relación con los otros, la resignificación y utilización de los conocimientos adquiridos, el reconocimiento de lo aprendido en la cotidianidad, son procesos que no tienen estrato, raza ni nacionalidad; por tanto, todos los niños y niñas son capaces de aprender sobre y desde sus propias vidas y realidades. Es responsabilidad de quienes los forman, ayudarles a aprender también de las diferencias para ser creadores, constructores, flexibles y abiertos a nuevos conocimientos, entendiéndolos como posibilidad de crecimiento. En síntesis, es aquí donde se sientan las sólidas bases de los ciudadanos que se requieren para cimentar un futuro promisorio.

En este punto, tenemos que referirnos a la importancia crucial que ha adquirido el preescolar como segundo escenario de socialización y fortalecimiento afectivo, emocional y cognitivo de los niños, dadas las demandas y necesidades sociales y familiares en la actualidad.

El creciente número de mujeres trabajadoras y cabeza de hogar ha convertido la escuela de preescolar y la guardería en el espacio sustituto del hogar. Como consecuencia, la concepción misma de este como escenario de aprendizaje se complejiza, pues no es solo el espacio en el cual el niño y la niña reciben la estimulación integral para su desarrollo y aprendizaje, sino el espacio que reemplaza las necesidades psicoafectivas del hogar. Así las cosas, tenemos que referirnos a la importancia de la educación preescolar desde la óptica específica de lo que se enseña y cómo se enseña, desde su concepción, impacto, necesidad y adaptabilidad constante a las demandas de las transformaciones sociales, e incluir en esta reflexión a los maestros y maestras que tienen la responsabilidad de asumir estos retos, para establecer si en realidad su formación los está preparando para cumplir con las expectativas propias, las de los padres y madres

que les confían a sus hijos, las metas de los proyectos educativos y del país y, lo más importante, las necesidades e intereses de los niños.

Identidad personal del docente

El desarrollo de la identidad personal está estrechamente unido al autoconcepto y autodesarrollo profesional, produciéndose un intercambio creativo y permanente entre el saber y el ser, en una dinámica que evidencia la capacidad de los sujetos para aprender a evolucionar y construir su propia línea de afirmación profesional; este proceso complejo implica fundamentación conceptual y una trayectoria rigurosa apoyada en la reflexión y conocimiento de sí mismo y de su interacción con el medio.

La identidad personal depende del efecto recíproco que se va configurando en el contraste con otras realidades y modos de entenderse a sí mismo y a los demás, quizás es el diálogo con los otros una de las imágenes que más inciden en nuestro avance subjetivo y autónomo, ya que se necesita de otras personas para comprendernos. Es preciso avanzar en el análisis del pensamiento, las creencias, las ideas y las atribuciones que vamos elaborando en colaboración con los demás (Medina, 1998: 64).

De igual modo, Medina (1998: 64) plantea que: “la identidad personal se consolida cuando cada docente descubre sus ideas básicas y emergen las creencias implícitas acerca de sí mismo y de su situación con los colegas y con los demás miembros de la comunidad educativa. Las concepciones y las autopercepciones que construyen los docentes en torno a su tarea educativa son esenciales para lograr la identidad personal y, especialmente, la profesional”.

Identidad social

Desde la teoría de los roles (Weber, 1987: 67-123), la identidad social se puede concebir como el resultado de la interacción con personas

que ocupan estatus complementarios diversos. Se podría decir, entonces, que la identidad social es el conjunto de conocimientos sobre uno mismo, que van surgiendo según nos vamos ubicando en dimensiones sociológicas distintas. Es como si al ponernos frente a personas que ocupan roles complementarios distintos nos fuésemos preguntando algo, como: “¿Quién es este?”, o “¿Quién eres tú?”. Por consiguiente, no tendríamos más remedio que preguntarnos aquello de: “¿Quién soy yo para él o ante él?”, es decir, “¿quién soy yo?”.

Teniendo en cuenta que las demandas impuestas por los cambios sociales promueven transformaciones en las políticas educativas, los enfoques pedagógicos y metodológicos, necesariamente el rol del docente se modifica, pues sus retos se renuevan y, por tanto, las exigencias de la comunidad educativa son, o deben ser, coherentes con la educación que se quiere implementar. Con mayor claridad, la percepción social que la comunidad educativa tiene del docente está ligada a las expectativas que se plantea frente a su formación profesional y la formación que imparte a sus estudiantes.

Identidad profesional del docente

El interés creciente por el tema de la identidad profesional y la formación de profesores se desarrolla paralelamente con la revalorización de la escuela como lugar pertinente para reflexionar y comprender los problemas educativos y emprender una transformación hacia el mejoramiento de la calidad de la educación.

En este sentido, la reflexión sobre la identidad profesional del docente puede abordarse a partir de tres referencias: la referencia del *ser*, es decir, de lo que es la identidad actual de los profesores, la referencia del *hacer*, es decir, de la práctica y de sus tareas, y, por último, la referencia del *deber ser*, es decir, de los retos, deberes y funciones que son necesarios asumir, en relación con las demandas del contexto,

de la comunidad educativa y el proyecto de país que se plantea desde la Constitución Nacional.

Tal como lo plantea Veiravé *et al.* (2006: 5): “La construcción de la identidad involucra planos individuales/personales y colectivos, porque no es construida independiente y aisladamente sino en un escenario en el que el sujeto actúa y en un contexto social más amplio. Por lo tanto, se conjugan lo privado y lo público, lo profesional y lo personal. Vemos cómo la vida individual y privada del profesor tiene contactos estrechos con los espacios, experiencias y prácticas colectivas, siendo muchas veces los agrupamientos de personas (compañeros, familia, colegas) y los espacios físicos comunes (institución formadora, escolar y comunidad próxima) los motivos de experiencias individuales”.

La identidad actual de la docencia

Al hablar de la docencia, tal como lo plantea Herrera (1993: 103), cabe la reflexión acerca de si lo que existe es una identidad profesional o un estatus de carrera profesional. El estatus, paradójicamente, no es un nivel social estático. Si se aceptan como ciertos los relatos y las anécdotas históricas, un docente (“el maestro del pueblo”) llegó a tener un alto estatus social. Se trataba de personas respetadas por su comunidad y de un trabajo prestigioso. Hoy en día, en apariencia, el estatus ya no es tan alto, si se toman como indicadores los ingresos de los docentes o el número de aspirantes a la carrera de educación. También hay quienes plantean que es una “carrera”, es decir, un tránsito individual de muchas personas recorriendo eslabones y escalafones de un servicio profesional.

En el caso de la identidad profesional de los docentes, no es posible negar que el origen de la profesión esté íntimamente ligado a varios procesos históricos y a los proyectos de país que se trazan. Estos proyectos apuntan hoy a la modernización orientada a la vinculación del país con el resto del mundo y al fortalecimiento de la democracia

para la construcción de una sociedad equitativa, con conciencia crítica, alto sentido de pertenencia, responsabilidad y participación.

Este contexto constituye la referencia presente y futura del encargo social de la escuela, que articulada con el origen histórico de la docencia, constituyen los fundamentos para la construcción de la identidad profesional del docente.

El sistema educativo como garante de la cohesión social, de la conservación y valorización de la cultura de la nación, por un lado, y, por otro lado, el docente como sujeto responsable de la formación del ciudadano y de la equidad social en la escuela, apuntan hacia la docencia, ya no sólo concebida como estatus sino como profesión. Para cumplir con la misión social es necesario dominar competencias, es decir, conocimientos, capacidades, habilidades, métodos, técnicas, contenidos que constituyen las herramientas conceptuales y metodológicas para el trabajo docente y que determinan en él un perfil y una actitud idóneos para cumplir con los objetivos, propósitos y metas de una educación que sirva eficazmente a todos los miembros de la sociedad.

De acuerdo con Medina (1998:65), el formador/a adquiere un mayor nivel de desarrollo e identidad con la tarea cuanto más configurado y estructurado tenga y logre el conocimiento profesional, entendido este como síntesis organizada del conjunto de saberes, métodos, estrategias y toma de decisiones que han de interiorizarse y aplicarse para concebir y mejorar los procesos formativos. La práctica formativa es tan implicadora y difícil, que requiere de profesionales cada vez más creativos y capacitados que evidencien un elaborado conocimiento profesional.

Eficacia pedagógica y responsabilidad social son las bases desde las cuales se ha de construir la identidad profesional de los docentes, para que en las escuelas se formen ciudadanos que, a su vez, construirán al país y su identidad.

Perfil profesional del educador infantil

Un educador infantil en la dimensión profesional se constituye en un animador del desarrollo personal de sus alumnos y debe poseer los conocimientos y habilidades básicos necesarios para desempeñar la función que es propia del quehacer en el aula. Esta función se centra en el apoyo a la formación integral de los alumnos a su cargo, complementando el desarrollo intelectual con el afectivo, biofísico, volitivo, social y moral, estético, lúdico, valorativo, comunicativo y simbólico, dando énfasis a la búsqueda de la verdad, la autonomía, la creatividad y la apertura hacia los demás.

La dimensión académica le debe posibilitar el análisis de los problemas educativos con amplitud, a fin de mejorar la acción educativa a partir de una formación sólida y de conocimientos básicos en investigación.

Tal como lo plantea Silva (1998: 9), algunas dimensiones básicas que deben tenerse en cuenta en la formación de educadores infantiles son:

Conciencia moral, personal y profesional, actitud de búsqueda de la autenticidad, autonomía y autoestima, compromiso y responsabilidad frente a la tarea educativa, creatividad y capacidad de innovación, capacidad para establecer relaciones humanas positivas, integración del saber y del saber-hacer educativo. Estas dimensiones deben traducirse en propósitos específicos, contenidos pertinentes y, muy especialmente, el empleo de estrategias metodológicas facilitadoras del desarrollo de cada uno de los aspectos mencionados.

Algunos elementos de la puesta en escena del proyecto

El proyecto se ejecutó durante catorce meses. Aunque había sido propuesto en un comienzo para desarrollarlo en ocho meses, su puesta en escena nos demostró que se requería de más tiempo, ya que se presentaron diversas contingencias que no estaban previstas en su formulación inicial.

Se llevó a cabo un primer encuentro, que tuvo como objetivo dar a conocer a directores(as) de instituciones educativas, reconocidas por su experiencia en educación preescolar, y a sus docentes el proyecto de investigación, con el fin de motivarlos a participar activamente en su desarrollo.

La respuesta fue positiva tanto en asistencia como en intervenciones, lo cual se constituyó en un importante aporte inicial, pues se pudo corroborar información que se tenía como referencia en la elaboración del proyecto, en términos de auto-percepción de las docentes en función de su formación y posicionamiento profesional.

El grupo de veinte docentes participantes se conformó como una muestra intencionada (Hammersley, Atkinson, 2001: 40-68), asumiendo como criterios de selección tener una trayectoria profesional en la educación preescolar superior a cinco años y desempeñarse en las diez instituciones de carácter público y privado con mayor posicionamiento social en este nivel educativo en la ciudad de Santa Marta. Fue importante en la selección contar con la disposición total de las docentes y directoras de las instituciones educativas para facilitar el desarrollo de las actividades propias del proyecto. Una vez conformado el grupo, se realizaron dos talleres de inducción en los cuales se orientó y explicó de manera práctica la dinámica del enfoque metodológico del proyecto y las características de su herramienta fundamental, el diario de campo.

De la misma manera, se sensibilizó a las participantes en términos de que la investigación implicaba un ejercicio permanente de introspección, exploración del ser persona y ser maestro orientando las actividades para favorecer y estimular este proceso, a través del desarrollo de talleres de autorreconocimiento dirigidos por la psicóloga que hacía parte del equipo de investigadoras, en ambientes propicios –fuera de las instituciones educativas– que les permitieron pensar en sí mis-

mas, escribir y hablar sobre ello. Previamente el grupo que orientó la investigación se reunía a planificar y seleccionar el contenido de los talleres en el marco de los objetivos propuestos, teniendo siempre presente el respeto a la libre expresión de las participantes.

El diario de campo que se diligenció en forma libre y con cierta resistencia al comienzo, dio respuesta a la orientación dada por las investigadoras en el sentido de registrar diariamente, durante el trabajo en el aula y en los momentos de reflexión fuera de ella, lo vivenciado en la labor cotidiana, referido a la relación con los niños y niñas, los procesos de enseñanza cumplidos, las intuiciones, inquietudes, sentimientos, problemáticas y eventos que consideraban significativos en la comprensión de su ser persona y ser profesional. Para ampliar el conocimiento de sí mismas se utilizaron otras técnicas, como la autobiografía y la entrevista en profundidad. La autobiografía se desarrolló a partir de preguntas orientadoras del tipo: cómo fue su infancia, cómo fue su relación con los primeros maestros, cómo fue el proceso formativo en los diferentes niveles educativos, cómo y por qué ingresaron al magisterio, en qué circunstancias llegaron a ser docentes de preescolar. Las entrevistas en profundidad permitieron a las maestras recordar y reconstruir aspectos de su vida y su trabajo con los estudiantes. Todo este acervo de información se compartió, atendiendo a la privacidad, en los espacios de reflexión colectiva.

Estas reuniones conjuntas fueron significativas y enriquecedoras, pues el intercambio y discusión de la información permitió compartir experiencias, puntos de vista y reconocimiento del grupo tanto en sus percepciones, temores, deseos, expectativas y las soluciones que día a día encuentran para enfrentar las situaciones diversas que les presentan los niños y niñas. Fueron espacios de expresión abierta y honesta, donde las docentes participantes dejaron ver sus potenciales, su compromiso

personal y profesional con el proceso formativo de los niños y niñas, sus ganas de crecer, que se ha reflejado de manera responsable y perseverante desde la decisión de participar en el proyecto.

Para la mayoría de las profesoras participantes en la investigación, el ejercicio escritural representó un esfuerzo en términos del autorreconocimiento, reflexión crítica y como nueva experiencia, dado que les planteaba el reto de trascender el estilo cotidiano propio de la oralidad, la redacción del diario pedagógico y la preparación de clases para abordar otro más personal e intimista que reflejara su realidad personal y profesional en relación con sus vivencias e interacción con el entorno.

Resultó más fácil la indagación oral, en donde las maestras expresaron con fluidez detalles sobre sus vivencias, la percepción que tienen de sí mismas, los niños, las instituciones, el sistema escolar, los padres de familia, el ser y el deber ser de la educación preescolar.

Como consecuencia de estas actividades y a petición de las docentes del grupo, se organizó un taller escritural, con el fin de desarrollar habilidades en este sentido y ampliar en ellas las posibilidades de producción de textos. Se trataba de estimular el acopio de experiencias, ideas y estrategias de trabajo producidas por ellas, las cuales fueron un aporte importante para la comunidad de docentes de preescolar.

La interpretación conjunta e integrada del discurso con la narración escrita permitió el acercamiento a la identidad personal y profesional de las docentes de preescolar. Para su sistematización y mejor comprensión se organizó en algunas dimensiones que emergieron (ver tabla) a partir de las descripciones que hicieron de sí mismas, tanto en los diarios de campo, las entrevistas, autobiografía, como en los diferentes espacios de encuentro y socialización. Toda esta reflexión permitió conocer un poco más quiénes y cómo son los docentes de preescolar del distrito de Santa Marta.

Tabla 1. Características de las dimensiones emergentes

DIMENSIÓN PERSONAL	DIMENSIÓN PROFESIONAL
Motivaciones: aquello que las anima e impulsa a desarrollar el trabajo escolar.	Vocación: concepto que tiene de su profesión, interés por seguir mejorando su desempeño y formación, amor por el trabajo, entrega.
Intereses: lo que les apasiona independientemente de los estímulos o recompensas.	Competencia pedagógica: habilidades y destrezas para la organización y desarrollo del trabajo en el aula, inventiva, fundamentación pedagógica, concepción del conocimiento, del aprendizaje y la enseñanza, didáctica y conocimiento del saber disciplinar.
Sociabilidad: capacidad para comunicarse y relacionarse asertivamente con los otros.	Competencia administrativa: planeación del trabajo, administración de recursos, gestión.
Afectividad: expresión de sentimientos de cariño, ternura, aprecio, la comprensión del otro, vincularidad, sentimientos que afloran el trabajo.	Relaciones interpersonales: relación con padres de familia, docentes, directivos y estudiantes.
Temores: lo que les asusta, preocupa, produce angustia e incertidumbre.	Autopercepción profesional: cómo se ven a sí mismas como profesionales de la educación preescolar.
Espiritualidad: manifestación de su trascendencia y creencias religiosas.	
Valores: principios que guían su comportamiento y relación con los demás.	
Autopercepción personal: valoración de sí mismas, reconocimientos de sus cualidades, defectos y habilidades.	

Algunas reflexiones de las docentes

“Hoy, al empezar a escribir, me sentí rara, pues nunca había pensado escribir, mucho menos en el colegio, ni tampoco en el salón con los niños”.

“En este día, mis compañeras y yo nos reunimos para ponernos de acuerdo en los temas, formas y horarios de evaluación. Después de conversar un rato, logramos este propósito. Nosotras siempre trabajamos en equipo y por esta razón las cosas siempre salen bien, contribuyendo de esta manera a la organización en los procesos académicos dentro del jardín”.

“He trabajado la estrategia denominada EL PERSONAJE DE LA SEMANA. Con ella busco potencializar lo positivo y lograr la superación de algunos comportamientos que deben ser mejorados. Todos los niños deben ser personajes de la semana”.

“A los niños les encanta decir no sé, no tratan desde un principio de realizar sus actividades y trabajos, sino que en seguida dicen que no pueden. Hay que motivarlos, decirles que todos pueden, que es fácil y a algunos exigirles. Pero al final quedan contentos cuando observan sus creaciones terminadas y las exponen con orgullo”.

“No puedo dejar a un lado a Dios Todopoderoso, que está presente en todos los momentos de mi vida”.

“Sueño con una familia completa, donde reine el amor y la confianza, con una Colombia libre, con muchas escuelas grandes, de aulas amplias, bien dotadas y zonas recreativas al aire libre”.

“No estoy del todo contenta con mi trabajo, sé que puedo aportar mucho más al desarrollo de mis estudiantes, siento que a veces estoy distante de lo que creo debe ser una buena educación preescolar, pero el hecho de atender a más de 30 niños (as) me aturde y termina uno haciendo cosas que a veces no tienen sentido”.

“Siento que para mejorar mi trabajo pedagógico con los niños requiero de más capacitación, no estudié educación preescolar, he ido aprendiendo con la práctica, con lo que veo hacer a mis compañeras, lo que he leído, pero no es suficiente, los niños exigen cada día más y a veces una se queda corta”.

“Hoy, 3 de marzo, no voy a escribir lo que vivo en el aula, voy a escribir lo que siento como persona, me siento impotente ante la forma como lo desmotivan a uno en la Secretaría de Educación, yo vengo trabajando por OPS, nos vincularon a todos los maestros del año pasado y desde ese momento empezó una persecución psicológica: que van sacar 300, 400 maestros; no puedo estar tranquila, porque me asaltan las preguntas: hasta cuándo estaré trabajando; por qué las cosas no las hacen ni limpias ni transparentes; la corrupción, el tráfico de influencias y la politiquería están acabando la educación pública”.

Hallazgos de la investigación

En términos generales, sus relatos dejaron ver que se perciben a sí mismas como personas y profesionales comprometidas, responsables, con iniciativa, capaces de elaborar y ejecutar proyectos innovadores, creativas, abiertas a todo lo que con-

tribuya a su crecimiento personal y profesional, a veces estrictas y exigentes e inclusive, gritonas, preocupadas por el bienestar de los niños y niñas, motivadoras, respetuosas, amantes de la naturaleza, la libertad y una profunda vocación que las impulsa a hacer propuestas para mejorar la labor educadora. La capacidad de autocrítica las muestra como personas maduras y dispuestas a aprender de sus propias experiencias y errores; las caracteriza una profunda religiosidad y alta valoración de la unidad familiar, que manifiestan en el ámbito laboral, en su interés y preocupación por proteger a los niños y niñas, proporcionarles bienestar y apoyo.

Sus satisfacciones personales y profesionales se encuentran ligadas a la estabilidad afectiva que les proporciona su hogar, sus hijos y el contacto con los niños y niñas, que las hacen sentir vivas, dinámicas y con muchas posibilidades, al compartir con ellos sus diversas experiencias y espacios en los que son comunes la alegría, el canto, el baile, pero también la tristeza, los conflictos y la desesperanza.

La receptividad y apertura a sugerencias les posibilita el crecimiento compartido desde el coaprendizaje. Sus intereses giran en torno a la lúdica, las artes plásticas y el contacto con la naturaleza.

Expresan, también, que la falta de apoyo de compañeros y directivos, la inestabilidad en su situación laboral, la falta de apoyo de la administración local a este nivel educativo, la negligencia y la respuesta negativa de algunos padres de familia les produce sentimientos de frustración, tristeza, impotencia, miedo, soledad y subvaloración de su trabajo. Como consecuencia, se inhiben de expresar y proponer la realización de actividades y proyectos que saquen de la rutina el proceso pedagógico, generen nuevos retos y conocimientos a los niños, niñas y a ellas como maestras.

Para esta investigación fue importante conocer la percepción que tenían los docentes de otras áreas y grados, directivos y padres de familia

acerca de los maestros de preescolar como personas y profesionales.

Para tal fin se diseñaron tres cuestionarios, en los cuales se omitió la identificación de la persona que respondía; estos fueron diligenciados por una muestra intencionada de 20 directivos docentes, 45 docentes de otras áreas y niveles y 80 padres de familia de las diez instituciones educativas cuyas maestras participaron en la investigación. Cada uno de los cuestionarios contenía diez ítems diseñados teniendo en cuenta información de dominio de la población seleccionada y los objetivos específicos de la investigación. Las preguntas tenían opciones de respuestas cerradas y abiertas. Cada uno de los cuestionarios elaborados fue sometido a una revisión de validez de constructo mediante la técnica de jueces expertos y se hizo una prueba piloto con muestras del 10% de la población, lo que permitió hacer ajustes a la formulación de las preguntas y las respuestas. Las categorías básicas utilizadas fueron: características personales, características profesionales, aspectos positivos y negativos de la educación preescolar, valoración de la educación preescolar, educación preescolar y educador ideal, utilidad de la educación preescolar, calidad de las relaciones interpersonales, entre otras.

Algunos resultados fueron los siguientes:

Los tres grupos coincidieron en describir a los docentes como personas pacientes, afectuosas, responsables y alegres. Pero también las perciben negativamente como gritonas, pasivas y desactualizadas.

En cuanto al desempeño profesional de las maestras de preescolar, los padres de familia coincidieron en describirlas como cumplidas, dedicadas y recursivas. Para los directivos y docentes de otras áreas, son rutinarias y poco estudiosas.

En cuanto a la educación preescolar actual, los encuestados destacaron dentro de los aspectos positivos la existencia de políticas y lineamientos para este nivel de formación, el papel fundamental

en la socialización, la preparación para el ambiente escolar y el ingreso a la básica primaria.

Dentro de lo negativo, destacaron el incumplimiento en la aplicación de las políticas y lineamientos de la educación preescolar, el hecho de que un buen número de docentes presente edad avanzada, la práctica pedagógica tradicional y rutinaria, hacinamiento de los niños y la falta de espacios para el ejercicio de la recreación y el deporte. En contraposición, a la pregunta de cómo consideran que debería ser la educación preescolar, evidenciaron la urgencia de implementar una educación preescolar centrada en las necesidades específicas de los niños y niñas cuya estrategia fundamental sea la lúdica para el desarrollo de la imaginación, la creatividad, los valores y los procesos cognitivos de manera integrada, orientada por docentes con las mismas características.

De acuerdo con los cuestionarios aplicados, la educación preescolar debe propiciar la exploración de los talentos potenciales de los niños y sus capacidades, permitirles hacer amigos de su edad, jugar, divertirse y sentirse felices, acostumbrarse a ir al colegio. “Llegar a primer grado leyendo, escribiendo y contando correctamente” es una aspiración expresada por los padres de familia. Esta no aparece en las respuestas dadas por otros profesores y directivos. Lo anterior demuestra la presión que ejercen los padres en este aspecto y quizá el desconocimiento que tienen del sentido y valor real de la educación preescolar en el desarrollo infantil.

Frente a la pregunta, “¿Considera usted que en el contexto de las políticas educativas locales y nacionales, la educación preescolar es: ignorada, poco valorada, muy valorada?”, dirigida a docentes de otras áreas/grados y directivos docentes, adquiere gran importancia, dado que el 100% de los directivos consideran que es poco valorada; frente a un 88% de docentes de otras áreas que comparten esta misma opción, un 10% consideró

que es ignorada y sólo un 2% consideró que es muy valorada.

Algunas de las razones que dan apoyo a la respuesta fueron las siguientes:

El problema radica en la poca o ninguna aplicación de las políticas educativas para la infancia, manifestado en la baja ampliación de cobertura, bajo presupuesto asignado y escasez de escuelas con estos niveles; el gobierno ha ido cerrando los espacios a los niños de nivel jardín y pre-jardín, lo cual demuestra la poca valoración del desarrollo humano en las edades de tres a cuatro años; nombran docentes sin tener en cuenta el perfil; falta dotación en las aulas de preescolar que esté de acuerdo con los intereses y edades de los niños; el gobierno pretende que los niños en edad preescolar sean atendidos por hogares del Instituto Colombiano Bienestar Familiar; no se les brinda a los docentes de este nivel espacios de cualificación específicos; las políticas nacionales y locales no tienen objetivos claros para mejorar la educación preescolar; la inversión para mejorar la educación preescolar es baja.

En cuanto a las razones por las cuales se toma como opción profesional ser docente de preescolar, se destaca significativamente el compromiso con el desarrollo de la infancia.

Conclusiones

- Desde la identidad personal se evidencia en las docentes el sentido de pertenencia a la cultura caribe, la apreciación del entorno natural, una manifiesta religiosidad, una alta valoración de la unidad familiar, sensibilidad y afecto, capacidad de autocritica y la presencia de temores.
- Desde la identidad profesional se evidencia que los docentes de preescolar tienen su propia conceptualización sobre lo que es la educación preescolar y sobre la pedagogía, cuyo sentido al ser explorado no fue con carácter evaluativo; también fue destacable encontrar en este estudio personas con una apertura hacia el crecimiento personal y profesional, con disposición para el intercambio y el trabajo en equipo, recursivas, con iniciativa y poniendo todo el empeño posible para sacar adelante proyectos de aula significativos en lo cuales muchas veces enfrentan dificultades, imprevistos y errores que reconocen con sinceridad y procuran superar.
- La falta de espacios de cualificación y actualización específicos para la educación preescolar en nuestro medio son limitantes que inciden en el desempeño docente y en los procesos formativos que desarrollan con los niños y que urgen una respuesta de las autoridades locales y de la Universidad del Magdalena.
- En la percepción social que la comunidad educativa tiene de las docentes de preescolar, en especial los directivos, los docentes de otras áreas, niveles y los padres de familia, prima una apreciación positiva del trabajo que desarrollan. Sin embargo, consideran que algunos aspectos deben ser reflexionados y mejorados, como el hecho de hablar en un tono de voz demasiado alto, la pasividad, la rutina y la desactualización que, junto con las condiciones reales de nuestras instituciones educativas, impiden llenar las expectativas que estos actores tienen frente a lo que debe ser el proceso formativo de los niños y niñas.
- Los padres de familia aspiran para sus hijos una formación caracterizada por actividades recreativas, lúdicas, que atienda a las capacidades e inclinaciones de cada niño o niña. Que se les enseñen valores que escasean hoy día. Una educación acorde con los retos que impone el mundo actual, que

desarrolle la autonomía, que permita la exploración de la realidad, muy dinámica. Una educación creativa que motive al niño a participar en el proceso de aprendizaje. Que dedique un tiempo justo para preescolar e incremente las clases de inglés e informática.

- La identidad personal y profesional de las educadoras se ve altamente afectada por las políticas educativas actuales, generando sentimientos colectivos de inconformidad, impotencia, pero también de necesidad de cambio sin respuestas concretas a cómo hacerlo y cómo superar las rutinas, las inercias y las metodologías tradicionales en la escuela. Existe un cúmulo de informaciones dispersas, fragmentadas e imprecisas que provocan confusiones pero a la vez acciones de cumplimiento, por ejemplo de competencias, estándares de calidad, trabajo por proyectos, integración del conocimiento... Se evidencia en las prácticas educativas el intento de las maestras por llevar a acabo propuestas interesantes con los estudiantes, pero estas requieren de acompañamiento, de mayor fundamentación, de análisis y de procesos de cualificación para lograr su pertinencia académica y pertenencia social que permitan desarrollar al máximo las potencialidades de los niños(as).

- Se requiere, de acuerdo con los resultados de esta investigación, reorientar los procesos de cualificación de maestros(as) de preescolar en ejercicio, teniendo en cuenta que muchas docentes de este nivel en el Distrito no son licenciadas en educación preescolar, otras no han continuado con procesos de educación permanente y los procesos investigativos son muy incipientes o no se realizan. La labor de la Universidad del Magdalena es relevante y su accionar decisivo en la formación de la presente y de las futuras generaciones de maestros(as) de preescolar. El grupo de investigación de educación infantil de hecho asume el compromiso de nuevas tareas investigativas que emergen de los descubrimientos de necesidades y problemáticas de la educación preescolar del distrito de Santa Marta.

La investigación “Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta” permitió conocer a un grupo de personas con un alto sentido de la ética profesional, sensibilidad y responsabilidad, dispuestas a construir y aprovechar espacios de crecimiento colectivo que redunden en el ofrecimiento de una educación de mejor calidad para los niños y niñas de la ciudad.

Bibliografía

- AGUERRONDO, Inés. *Formación de docentes para la innovación pedagógica*. Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 2000.
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles. *La educación de la primera infancia: reto del siglo XXI*. México: Trillas, 2006.
- ÁVILA, Rafael. *La investigación-acción pedagógica. Experiencias y lecciones*. Compilación. Bogotá: Ediciones Antropos. Colección Pedagogía S. XXI, 2003.
- BECKER, Joni. *Un currículo abierto, flexible, creativo y divertido para niños y niñas de 3 a 6 años*. Madrid: Narcea., 1998.

- BRUNER, JS. *Desarrollo cognitivo y educación*. 5ª. ed. Madrid: Morata, 1998.
- CALVO, Gilberto. *El ser profesional y el desarrollo de la profesión docente*. Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 2001.
- COLEMAN, James. *Foundations of social theory*. Cambridge: The belknap prees of Harvard University, 1990. Traducción de Denise Arlene Trujillo García, 2004.
- EGIDO, Inmaculada. La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y Europa. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, enero-abril 2000, No. 22. OEI Ediciones.
- HAMMERSLEY, M.; ATKINSON, P. *Etnografía. Métodos de investigación. El diseño de la investigación, problemas, casos y muestras*. Barcelona: Paidós, 2001.
- HERRERA, Mariano. Identidad profesional y formación. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas y Culturales. *Diccionario de Educación PANAPO*, 1993. Disponible en: <http://dlae.tripod.com/df-k.htm>.
- LEIBOWITZ, Julieta. *Ante el imperativo del aprendizaje permanente. Estrategias de formación continua*. Oficina Internacional del Trabajo. Montevideo: CINTEFOR, 2000.
- LÓPEZ, Fidencio. Representaciones sociales y formación de docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1996, vol. 1, N° 2.
- MEDINA, Antonio. *Identidad profesional de los formadores de personas adultas: la acción formativa, base de la transformación de la comarca*. Madrid, 1998. Disponible en http://www.crefal.edu.mx/bibliotecadigital/CEDEAL/acervo_digital/coleccion_crefal/rieda/a1999_123/identidad.pdf
- MELOGRANO, Luis A. (Coord). *La formación profesional del maestro de educación infantil*. Madrid: Asociación Mundial de Educadores Infantiles; Editorial de la Infancia, 2008.
- OROZCO, Daysi. *Perfiles de los educadores y las educadoras y la formación permanente de cara al nuevo milenio*. Costa Rica: Ministerio de Educación Pública, 2001.
- SÁNCHEZ, Verónica. *Representaciones sociales del saber pedagógico: un estudio descriptivo en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco*. Chile: PIIIE, 1999.
- SILVA, Margarita. *La formación del docente de preescolar*. Facultad de Educación, Universidad Católica de Chile, 1998. Disponible en: <http://www.worldbank.org/children/nino/basico/Peake.htm>.
- SIMONSTEIN, Selma, et al. *Abriendo futuro. Los núcleos temáticos para un currículo integrado: el nuevo plan de educación inicial de educadoras de párvulos*. Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Central, 1997. Disponible en <http://www.worldbank.org/children/nino/basico/selma.htm>.
- VENEGAS, Pablo. *Identidad profesional de docentes. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación*. Chile: PIIIE, 2000.
- VEIRAVÉ, Delfina, et al. La construcción de identidad de los profesores de enseñanza media. Biografías de profesores. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 1681 - No. 40/3 - 25 de octubre de 2006. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1509Veirave.pdf>
- VIGOTSKY, LS. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Concepto de desarrollo*. Barcelona: Editorial Crítica Mondadori, 1979.