



VOL., 26 Nº 1 (Marzo, 2022)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

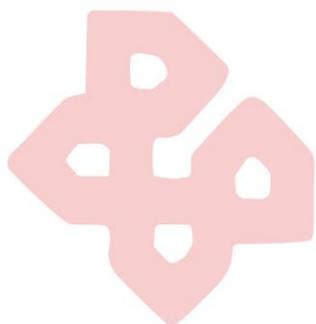
DOI: 10.30827/profesorado.v26i1.9670

Fecha de recepción: 26/06/2019

Fecha de aceptación: 17/03/2021

ANÁLISIS PERCEPTUAL DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INFANTIL

Perceptual analysis of professional teaching identity in infant education students



Alba Ruth Pinto-Santos¹, Omar Cortés-Peña² y Yorly Santos-Pinto¹

Universidad de La Guajira¹, Universidad Sergio Arboleda²

E-mail: arpinto@uniguajira.edu.co;

omar.cortes@correo.usa.edu.co;

ysantos@uniguajira.edu.co

ORCID ID: [https://orcid.org/0000-0001-8414-](https://orcid.org/0000-0001-8414-544X)

[544X](https://orcid.org/0000-0002-9603-885X);<https://orcid.org/0000-0002-9603-885X>;

<https://orcid.org/0000-0001-5848-1159>

Resumen:

Este artículo se enfoca estratégicamente en el análisis de la percepción de la identidad profesional y las actividades asociadas al ejercicio docente de los estudiantes del programa Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira. La investigación asume un enfoque metodológico desde el paradigma empírico-analítico, tiene un alcance descriptivo, es de naturaleza no experimental y de tipo transeccional con un diseño muestral probabilístico. El instrumento de recolección de datos empleado fue un cuestionario denominado percepción del estudiante de Educación Infantil sobre la identidad profesional y las actitudes asociadas al ejercicio docente, cuenta con 62 ítems clasificados en tres grupos de categorías de análisis, asociadas con: expectativas de satisfacción, expectativas sociales y expectativas proyección. La muestra fue aleatoria y se estimó con un 95% de confianza y 5% de error, con la participación de 214 estudiantes de los últimos semestres del programa Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira, Colombia. Los hallazgos evidencian una actitud favorable de los estudiantes con la profesión docente, con

valoraciones promedio superiores a (x : 3.4) en cada una de las dimensiones de la escala, dentro de un rango de puntuación (1 a 5). Se concluye que los futuros educadores infantiles se sienten satisfechos con la profesión elegida, valoran el ejercicio profesional y se sienten identificados y comprometidos con el rol como docentes. Estos hallazgos brindan evidencias de la identificación profesional con la docencia y constituyen un referente para los procesos de valoración, seguimiento del programa y, a nivel prospectivo, evaluación de su impacto en el medio.

Palabras clave: expectativas, educación infantil, formación profesional, identidad profesional, profesión docente.

Abstract:

This article focuses strategically on the analysis of the perception of professional identity and the activities associated with the teaching practice of the students of the Early Childhood Education program of the University of La Guajira. The research assumes a methodological approach from the empirical-analytical paradigm, has a descriptive scope, is non-experimental in nature and of a transectional type with a probabilistic sampling design. The data collection instrument used was a questionnaire called the perception of the Infant Education student about the professional identity and the attitudes associated with the teaching exercise. It has 62 items classified into three groups of analysis categories, associated with: expectations of satisfaction, expectations social and expectations projection. The sample was random and was estimated with 95% confidence and 5% error, with the participation of 214 students belonging to the last semesters of the Bachelor in Early Childhood Education program of the University of La Guajira - Colombia. The findings show a favorable attitude of students with the teaching profession, with average ratings higher than (x : 3.4) in each of the dimensions of the scale within a score range (1 to 5). It is concluded that future child educators feel satisfied with the chosen profession, value their professional practice, and feel identified and committed to the teaching role. These findings provide evidence of professional identification with teaching and constitute a benchmark for the processes of evaluation and monitoring of the program and at a prospective level with regard to its impact on the environment.

Key Words: expectations, infant education, identity, professional training, teaching profession.

1. Introducción

Formar para el ejercicio de la docencia tiene cada día mayores desafíos (Pinto-Santos, et al., 2017). Implica que el individuo reconozca los retos que tiene su profesión, que reflexione sobre el ejercicio docente y dimensione las implicaciones del ejercicio profesional. De igual manera, requiere propiciar escenarios que lo ayuden a identificarse con la profesión y a reconocerse con la labor de enseñar.

La identidad profesional está íntimamente ligada con las emociones, vivencias y experiencias para el desarrollo de la práctica educativa (Buitrago-Bonilla y Cárdenas-Soler, 2017). Además reconocer que no existe una identidad profesional única ni estable en el colectivo docente y que la misma se va moldeando a partir de diferentes factores relacionados con variables históricas, sociales y contextuales (Jarauta, 2017). Se entiende entonces por identidad profesional docente aquella manera en la que los educadores sienten, disfrutan y valoran las tareas que realizan. Por consiguiente, la identidad profesional de los futuros maestros se construye de manera gradual, esto

implica que inciden en ella factores como la satisfacción y adaptación laboral (Prieto, 2004; Branda y Porta, 2012; Cantón et al., 2017; Cantón y Téllez, 2017).

En este sentido, la identidad con el rol docente desde las expectativas de satisfacción se construye a partir de ámbitos relacionados con la autoevaluación de su desempeño, con la percepción de su carga de trabajo, con la distribución y uso del tiempo y la valoración de la remuneración. En primer lugar, la actividad reflexiva del profesorado sobre el ejercicio docente ayuda a mejorar su práctica educativa y favorece la construcción de la identidad profesional (Tejedor, 2012; González y Barba, 2014). Por lo tanto, es fundamental la autoevaluación del trabajo docente, que consiste en el autoanálisis y la autocrítica que hace el maestro de su ejercicio profesional. Esta autoevaluación es entonces un autoestudio que se hace de la propia actividad docente, a través de diferentes criterios y procedimientos para conocer cómo planifica y desarrolla su actividad profesional, en conjunto con las necesidades de mejora o formación que requiere su ejercicio (Tejedor, 2012).

No obstante, hay otros factores que afectan de igual manera la satisfacción laboral del docente. Por ejemplo, el nivel de bienestar o malestar varía de acuerdo con la carga laboral y con la remuneración (Cornejo, 2009). Es decir, el compromiso y dedicación del docente se ven afectados por el tiempo de su labor y las horas extras que le destina (Cabrera y Herrera, 2016), teniendo en cuenta que muchas de las actividades asociadas con el ejercicio de la docencia requieren tiempo extra para poder llevarlas a cabo (Escalona et al., 2007; Cornejo, 2009) y que los docentes reciben una remuneración que no es acorde con el nivel profesional que exige su carrera (Cornejo, 2009; Vaillant, 2014).

Frente a las expectativas sociales, Gómez y Celis (2007) y Ávalos y Sotomayor (2012) consideran que la actividad profesional del docente no tiene el reconocimiento social merecido, no tiene suficiente apoyo, no está provista de los estímulos necesarios que favorecen tanto su crecimiento profesional como su mejoramiento continuo. No obstante, la mayor gratificación que reciben los docentes es la que le brindan sus estudiantes y le hacen sentir que ha cumplido con su labor, que ha logrado los aprendizajes esperados en sus alumnos y, en consecuencia, se sienten satisfechos por la contribución social inherente a su profesión (Ávalos y Sotomayor, 2012; Pinto, et al., 2017). Es decir que, a pesar de las dificultades, encuentran en el ejercicio profesional satisfacción y disfrutan del trabajo que realizan, lo cual afecta de manera positiva su identidad en relación con el ejercicio como docentes (Torres, 2010).

En este sentido, Branda y Porta (2012) consideran que la identidad es una construcción continua que realiza el individuo en relación con su campo profesional, basada principalmente en experiencias vividas, en las metas, la motivación personal y en la interacción con pares. Así la identidad profesional se ve afectada, incluso por las razones que le han llevado a elegir su profesión, tanto como por la capacidad que tiene de adaptarse al ejercicio profesional. Asimismo, el reconocimiento social fortalece la identidad profesional en la medida en que el individuo se siente seguro de la carrera

elegida y considera que está preparado para enfrentar los desafíos de su profesión. Sin embargo, la satisfacción laboral disminuye en los docentes con el paso del tiempo y tiende a ser mayor en las mujeres que en los hombres (Anaya y López, 2014).

A partir de la revisión de los referentes teóricos y empíricos, en este artículo se resalta que la identidad profesional es la que le permite al docente identificarse con su ejercicio y sentir satisfacción por lo que hace. También se considera que la formación profesional debe contribuir con esa construcción de la identidad profesional del docente y que el futuro educador infantil debe asimismo reconocer la docencia como parte esencial de su forma de vida. En consecuencia, el propósito del estudio comprende el análisis descriptivo y comparativo de la percepción de la identidad profesional y de las actividades asociadas al ejercicio docente en estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil, reconociendo así las expectativas profesionales y sociales frente a la docencia de los futuros maestros además de la identificación con el rol docente, tanto a nivel general como a nivel comparado por rango de edad y pertenencia a distintas sedes de la Universidad de La Guajira.

2. Método

El presente estudio asume las posturas del paradigma empírico-analítico, según la mirada de Venezuela y Flores (2012). La investigación es de tipo descriptivo, ya que sirve para analizar cómo es y cómo se manifiestan un fenómeno y sus componentes. Su naturaleza es no experimental, en la medida en que no se manipulan variables ni se formulan explicaciones del fenómeno ni las causas de una situación en la que no hay control de las variables. Adicionalmente, el estudio es transeccional, puesto que realiza observaciones en un momento dado o único (Venezuela y Flores, 2012).

2.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó como instrumento de recolección de datos el cuestionario denominado *Percepción del estudiante de Licenciatura en Educación Infantil sobre la identidad profesional y las actitudes asociadas al ejercicio docente*, el cual fue diseñado y validado por el Departamento de Didáctica General y Organización Escolar de la Universidad de León, España y contó con la autorización previa para su correspondiente aplicación en la Universidad de La Guajira. La escala cuenta con 62 ítems clasificados en tres grupos de categorías de análisis, a saber: expectativas de satisfacción, expectativas sociales y expectativas de proyección. Los ítems son valorados con una escala tipo Likert conformada por cinco grados, que van desde el total acuerdo al total desacuerdo. Inicialmente, se recodificaron los ítems que tienen una formulación inversa (correspondientes a los que reflejan aspectos negativos de la identificación con la profesión docente). Posteriormente, se estimó la confiabilidad de la Escala de identidad profesional docente con el coeficiente Alfa de Cronbach (α : .809), el cual refleja un adecuado nivel de consistencia.

Aunque autores como Cantón et al. (2017) y Cantón y Tardif (2018) han reportado que la escala tiene tres dimensiones (expectativas de satisfacción, expectativas sociales y expectativas de proyección), cabe anotar que se adelantó un análisis factorial exploratorio con la muestra del estudio que presentó un nivel de ajuste ($KMO: .721$; $pv. 000$) de adecuación factorial, lo que explicó un 60% de la varianza con tres componentes, los cuales presentaron la siguiente configuración (ver Tabla 1).

Tabla 1.
Matriz factorial de componentes rotados: Escala de identidad profesional docente

	Componente		
	1	2	3
Intereses vocacionales y profesionales	,819	,242	,052
Compromiso práctica docente	,764	,005	-,011
Identificación profesión	,734	,044	,300
Autoevaluación desempeño docente	,719	,020	,066
Valoración de remuneración	-,022	,784	,203
Reconocimiento labor docente	,203	,769	-,142
Distribución y uso del tiempo	-,018	,409	,725
Percepción carga trabajo docente	,478	-,071	,646
Capacidad adaptación docencia	,048	-,053	,542

Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. La rotación ha convergido en 5 iteraciones. Fuente: elaboración propia

Tal como se presentó en la tabla 1, se identificaron tres componentes secundarios: el primero conformado por: intereses vocacionales y profesionales, compromiso con la práctica docente, identificación con la profesión y autoevaluación del desempeño docente; el segundo comprende: valoración de la remuneración y reconocimiento a la labor; mientras que el tercero está conformado por: distribución y uso del tiempo, percepción de carga de trabajo docente y capacidad de adaptación. Estos comprenden a su vez un valor agregado de corte exploratorio y analítico, frente a las intercorrelaciones presentes en los ítems del instrumento. Sin embargo, el análisis de resultados se adelanta a las dimensiones centrales formuladas por los autores.

2.2. Participantes

Los participantes del estudio fueron estudiantes de VII, VIII y IX semestre del programa Licenciatura en Educación infantil de la Universidad de La Guajira en sus sedes Maicao, Fonseca, Villanueva y Riohacha. La muestra fue probabilística, se estimó con un 95% de confianza, con 5% de margen de error y se conformó con 228 participantes, previo consentimiento informado.

Para efectos de la caracterización muestral, a continuación, se presenta en la tabla 2, la distribución de los estudiantes: en su mayoría son mujeres (97,8%), con edad media de 23 años que oscila con una tendencia central intercuartil, comprendida entre los 21 y 27 años. En relación con la participación de los estudiantes, que se identifica en la tabla 1, que un 32,9% pertenece a la sede Riohacha, seguido por un 28,9% de la sede Maicao, un 28,5% de la sede Fonseca, y un 9,6% restante pertenece a la sede Villanueva.

Tabla 2.
Distribución muestral estudiantes Universidad de La Guajira: Programa de Licenciatura Educación Infantil por sede

Sedes Universidad de La Guajira	n	n (%)	N	N (%)
Riohacha	75	32,9%	211	35,2%
Maicao	66	28,9%	179	29,8%
Fonseca	65	28,5%	150	25%
Villanueva	22	9,6%	60	10%
Total	228	100,0	600	100%

Diseño muestral del estudio en función de los datos suministrados por la Oficina de Admisiones y registro académico de la Universidad de La Guajira. Fuente: elaboración propia

2.3. Procedimiento

Para el desarrollo del estudio se siguieron las siguientes fases:

- Desarrollo del marco conceptual del proyecto y ajuste de los instrumentos.
- Selección de los participantes: se informó del procedimiento de la investigación y se aplicó el cuestionario sobre la apreciación de la identidad profesional y las actividades asociadas al ejercicio docente de los estudiantes de educación infantil.
- Digitalización y análisis de los datos recabados, con ellas se procedió a elaborar las conclusiones del estudio.

3. Resultados

A continuación, se analizan los resultados derivados del análisis general de la Escala de identidad con la profesión docente, compuesta a su vez por las tres subescalas: Expectativas de satisfacción, Expectativas sociales y Expectativas de proyección.

La subescala expectativas de satisfacción está compuesta por cuatro indicadores que son: valoración de la remuneración, distribución y uso del tiempo, percepción de la carga de trabajo docente y autoevaluación del desempeño docente. El promedio general de la subescala es de ($x: 3,42$), en un rango de (1 a 5), donde (1)

refleja un bajo nivel de identificación y (5) muestra el máximo nivel de identificación. En este sentido, existen dos variables que presentan los mayores niveles que son autoevaluación del desempeño docente ($x: 4,10$) y percepción de carga de trabajo docente ($x: 3,84$), que podrían estar relacionadas con aspectos tales como la apreciación que tienen los estudiantes sobre la calidad integral que debe tener el desempeño docente, pero a su vez con la percepción de que este ejerce una tarea compleja con muchas responsabilidades relacionadas con su labor.

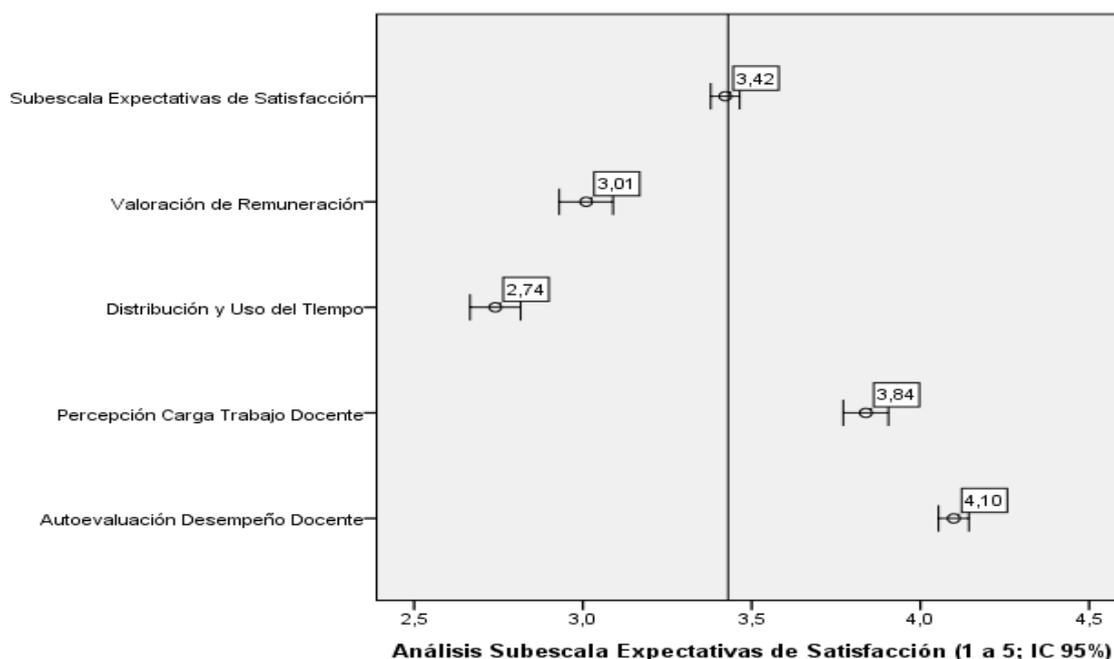


Figura 1. *Análisis de la Subescala expectativas de satisfacción*. Se presentan los intervalos de confianza estimados para la subescala expectativas de satisfacción con sus correspondientes ítems. Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en la Subescala expectativas de satisfacción se encuentra por debajo del promedio: los indicadores valoración de la remuneración ($x: 3,01$) y distribución y uso del tiempo ($x: 2,74$). En este sentido, se evidencia que los estudiantes presentan un nivel medio de satisfacción con la profesión, pero sienten que la remuneración del docente no es la adecuada en relación con la labor. Igualmente, reportan que es difícil acceder al campo laboral, conseguir un trabajo estable y se requiere mucho esfuerzo para el ejercicio satisfactoriamente de su rol como docente. En cuanto a la distribución y uso del tiempo, manifiestan que al docente le queda poco tiempo para espacios de formación, puesto que su labor docente implica un sinnúmero de actividades. En consecuencia, en la valoración de la satisfacción lo positivo es la evaluación sobre el desempeño docente, mientras que también se presenta una percepción limitada sobre el uso del tiempo y de la remuneración.

En cuanto a la segunda subescala denominada Expectativas sociales, tiene un puntaje promedio ($x: 3,54$) el cual refleja una valoración positiva (1 a 4), mientras que

la identificación con la profesión ($x: 4,15$) se encuentra un bajo nivel relacionado con el reconocimiento de la labor docente ($x: 2,93$), lo que evidencia que los estudiantes tienen un alto grado de convergencia con la profesión escogida, se sienten preparados para ejercerla. No obstante, los estudiantes manifiestan que los escenarios de reconocimiento de su labor son limitados, es decir, ser docente es una misión muy importante para la sociedad, pero el reconocimiento no corresponde con el esperado.

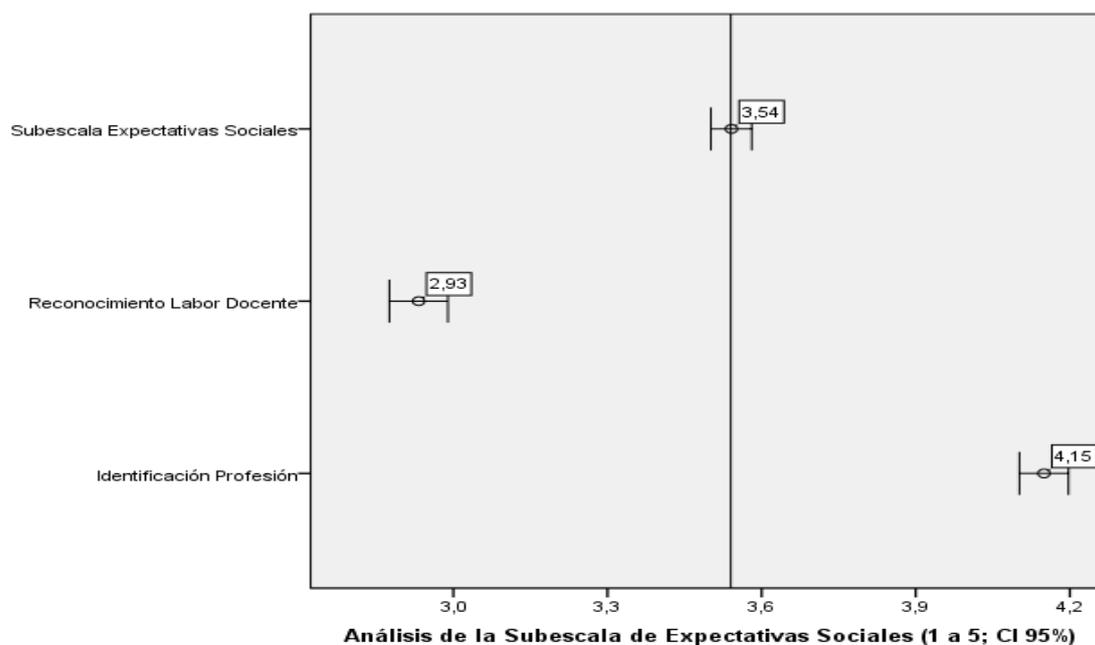


Figura 2. *Análisis de la Subescala de expectativas sociales.* Se presentan los intervalos de confianza estimados para la Subescala expectativas sociales con sus correspondientes ítems. Fuente: elaboración propia.

En relación con la Escala identidad con la profesión docente, la Subescala expectativas de proyección es la que más alto puntaje obtiene ($x: 4,03$) sobre (5); y refleja así un mayor nivel de identificación de los estudiantes como docentes. Por consiguiente, resalta que al estudiar la carrera de Licenciatura en Educación Infantil se ven reflejados sus intereses vocacionales y profesionales con una puntuación media de ($x: 4,43$). Por tanto, se sienten identificados por su elección vocacional, satisfechos con la carrera y orgullosos de ser futuros docentes. Igualmente, consideran que su profesión tiene un impacto social y aseguran tener vocación por el ejercicio de la profesión.

Con respecto al indicador que presenta menor identificación con las expectativas de proyección, se encuentra la dimensión de la capacidad de adaptación docente. La cual indica que existen una serie de recursos limitados que no dan un margen de flexibilidad para que los estudiantes puedan sentirse adaptados en un escenario laboral competitivo. De igual modo, manifiestan que, a pesar de estar satisfechos con la labor docente, no se encuentran muy dispuestos a asumir todas las responsabilidades e implicaciones que limitan su rol laboral; por consiguiente esperan

alcanzar a mediano plazo un nivel adecuado de gratificación social, económica y profesional por su ejercicio laboral.

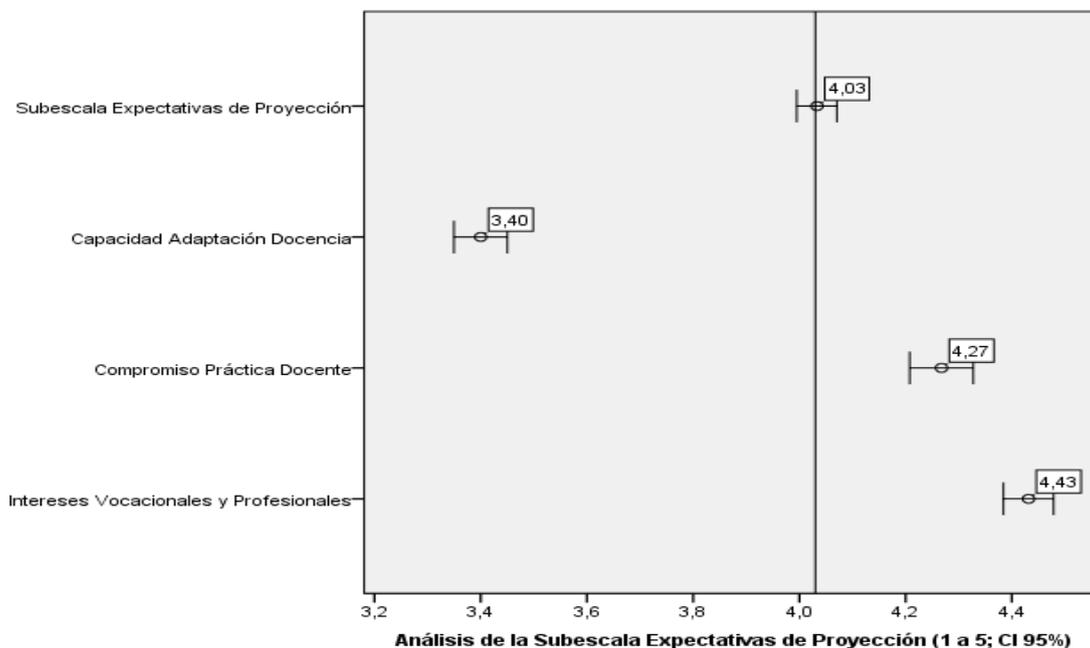


Figura 3. *Análisis de la Subescala de expectativas de proyección.* Se presentan los intervalos de confianza estimados para la Subescala expectativas de proyección con sus correspondientes ítems. Fuente: elaboración propia

En este sentido para el análisis correlacional de las Escalas de identidad profesional docente, que se encuentran en la tabla 3, se tuvieron en cuenta las Subescalas expectativas de satisfacción, expectativas sociales y expectativas de proyección. En primera instancia como se observa, los niveles de correlación se presentan en cada una de las tres con la general de identidad profesional docente, dado que refleja una autocorrelación porque la sumatoria es parte consecutiva de la misma escala. Sin embargo, es interesante percibir cómo la correlación más alta está entre la Subescala expectativas de satisfacción y la escala general ($r: 0,869$); seguida de la Subescala expectativas de proyección ($r: 0,726$), y finalmente la Subescala expectativas sociales con la Escala de identidad profesional docente ($r: 0,708$).

Dado lo anterior, la Subescala expectativas de satisfacción tiende a tener mayor nivel de significación puesto que existen varios elementos: es la que genera mayores contrastes con todas las dimensiones de la labor docente e incide en varios ítems, a diferencia de las otras dos subescalas. En segundo lugar, señala una relación intrínseca puesto que en la medida en que se es alumno, se siente satisfacción con lo que está estudiando y en ese mismo grado se logra identificación con la profesión.

Tabla 3.
Análisis correlacional de las Escalas de identidad profesional docente

		Subescala exp. de satisfacción	Subescala exp. sociales	Subescala exp. de proyección
Subescala expectativas sociales	Correlación de Pearson	,461**		
	Sig. (bilateral)	,000		
	N	228		
Subescala expectativas de proyección	Correlación de Pearson	,371**	,396**	
	Sig. (bilateral)	,000	,000	
	N	228	228	
Escala identidad profesional docente	Correlación de Pearson	,869**	,708**	,726**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	228	228	228

Matriz de análisis correlacional entre la Escala de identidad profesional docente y sus Subescalas de expectativas de satisfacción, expectativas sociales y expectativas de proyección. (**) Coeficientes de Correlación de Pearson significativos al 99% Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, al hacer un análisis interno de las posibles correlaciones que se pueden dar entre las subescalas, es evidente que la mayor correlación se encontró entre la Subescala expectativas de satisfacción y la Subescala expectativas sociales ($r: 0,46$). Esto indica que los estudiantes con mayores expectativas de satisfacción, a su vez, tienen un mejor nivel de reconocimiento de las expectativas sociales de la misma labor docente. Otro rasgo que se percibe es la relación que existe entre la Subescala expectativas sociales y de expectativas de proyección con un ($r: 0,396$) y, finalmente, la Subescala de expectativas de satisfacción junto con la de proyección obtiene un ($r: 0,371$). Los hallazgos permiten entonces evidenciar que las tres dimensiones guardan correlaciones positivas y estadísticamente significativas, tanto con la escala general como entre ellas mismas, coincidiendo con un indicador de nivel que es consistente y permite afirmar que la prueba sí es válida como tal para medir el grado asociado con la identidad profesional docente.

Tabla 4.
Análisis de varianza (ANOVA) de las Escalas de identidad docente en función de la sede

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Subescala expectativas de satisfacción	Entre grupos	,663	3	,221	2,092	,102
	Dentro de grupos	23,648	224	,106		
	Total	24,311	227			
	Entre grupos	,393	3	,131	1,416	,239
	Dentro de grupos	20,735	224	,093		

Subescala	Total	21,128	227			
expectativas sociales						
Subescala	Entre grupos	,851	3	,284	3,480	,017 (*)
expectativas de proyección	Dentro de grupos	18,260	224	,082		
	Total	19,111	227			
Escala	Entre grupos	,592	3	,197	3,404	,019 (*)
identidad profesional docente	Dentro de grupos	12,987	224	,058		
	Total	13,579	227			

Análisis de varianza para cada una de las Subescalas y la Escala de identidad profesional docente en función de las sedes de la Universidad. (*) Valores F significativos al 95% de confianza. Fuente: elaboración propia

Para efecto de determinar si existen diferencias significativas entre cada una de las sedes en donde se encuentran matriculados los estudiantes y las puntuaciones reflejadas en cada una de las dimensiones, tanto de las subescalas como de la escala general, se aplicó un procedimiento estadístico: el Análisis de varianza Anova, que se encuentra en la Tabla 4 para las escalas de identidad docente en función de la sede a la cual pertenecen los estudiantes. No obstante, no se encontraron diferencias significativas por sede en la Subescala expectativas de satisfacción, ni en la de expectativas sociales.

Sin embargo, como se observa en las figuras 4 y 5, sí se encontraron diferencias estadísticas significativas en la Subescala expectativas de proyección y en la general de identidad profesional docente. Cabe resaltar que, en estos dos casos, son los estudiantes que pertenecen a la sede Fonseca los que están vislumbrando un mayor nivel de identificación con la labor docente, tanto en lo que se refiere a expectativas de proyección como en la identidad profesional docente. Pese a esto, las diferencias no son extremas puesto que se dan en un rango ($x: 3,6$ a $x: 3,72$), pero bajo el modelo estadístico sí guardan alguna diferencia que hace resaltar que estos estudiantes de la sede Fonseca tienden a mostrar mejores niveles de identidad con la labor docente, si se los compara con los de las demás sedes.

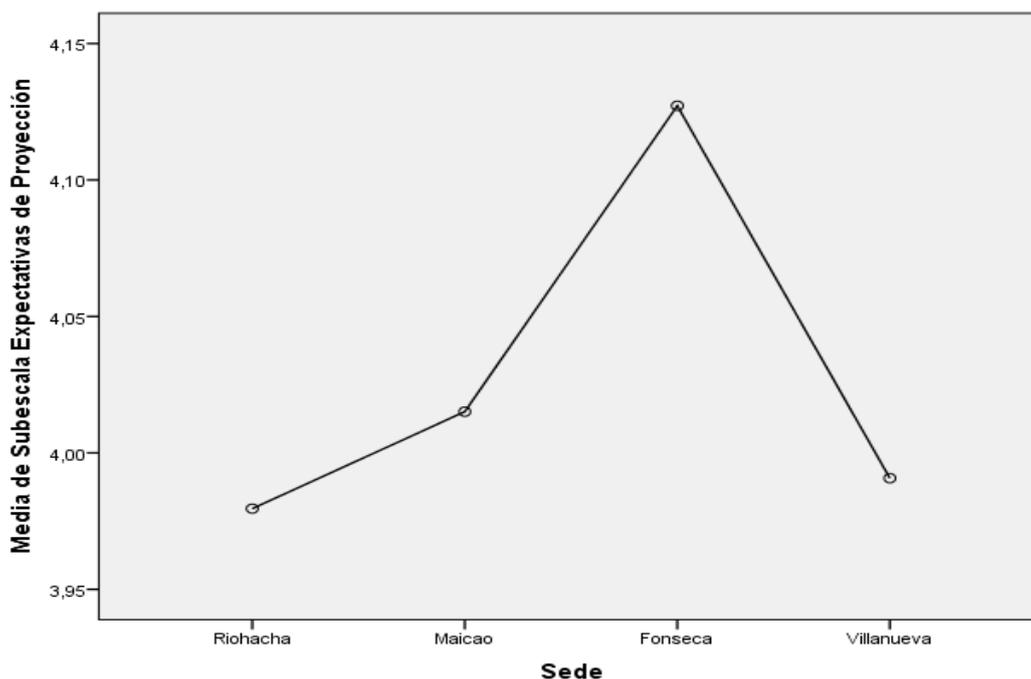


Figura 4. Comparación de promedios Subescala de expectativas de proyección por sede. Se comparan los promedios estimados con un rango de escala (1 a 5) entre las (4) sedes de la Universidad. Fuente: elaboración propia.

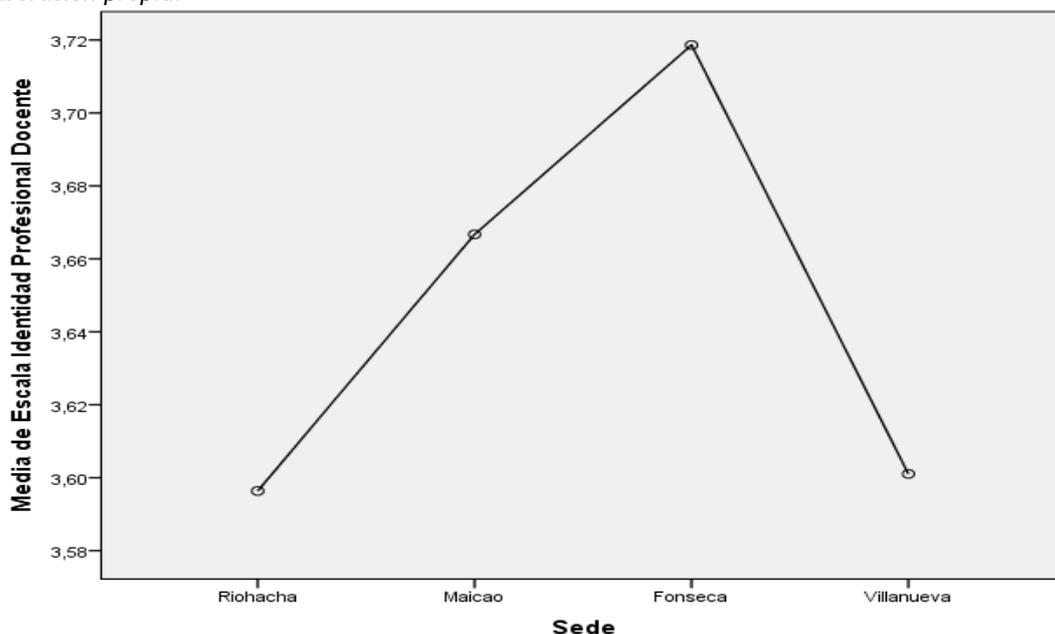


Figura 5. Comparación de promedios escala de identidad profesional docente por sede. Se comparan los promedios estimados con un rango de escala (1 a 5) entre las (4) sedes de la Universidad. Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, en esa misma lógica de comparar grupos de estudio, se presenta la Tabla 5 que exhibe el análisis de varianza de las escalas de identidad docente en función del rango de edad. Para efectos del análisis del grupo de edad, se trabajaron 5 rangos, es decir se tomó la edad de los estudiantes, quienes fueron

clasificados en 5 grupos de 19 a 21, de 22 a 24, de 25 a 27, de 28 a 30 y de 31 a más años. Se puede observar que básicamente las diferencias significativas solamente están en la Subescala de expectativas de proyección, puesto que es la escala más sensible a las diferencias de edad por grupos.

Tabla 5.
Análisis de Varianza (ANOVA) de las Escalas de identidad docente en función del rango de edad

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Subescala expectativas de satisfacción	Entre grupos	,298	4	,075	,692	,598
	Dentro de grupos	24,012	223	,108		
	Total	24,311	227			
Subescala expectativas sociales	Entre grupos	,195	4	,049	,519	,722
	Dentro de grupos	20,933	223	,094		
	Total	21,128	227			
Subescala expectativas de proyección	Entre grupos	1,047	4	,262	3,232	,013 (*)
	Dentro de grupos	18,064	223	,081		
	Total	19,111	227			
Escala identidad profesional docente	Entre grupos	,415	4	,104	1,757	,139
	Dentro de grupos	13,164	223	,059		
	Total	13,579	227			

Nota: Análisis de varianza para cada una de las subescalas y la escala de identidad profesional docente en función de los rangos de edad de los estudiantes. (*) Valores F significativos al 95% de confianza. Fuente: elaboración propia

Como resultado se evidencia en la tabla 5, al analizar la Subescala expectativas de proyección y al contrastar las percepciones de los estudiantes más jóvenes, que su nivel de expectativas de proyección al inicio de la carrera es menor y gradualmente se van generando mayores expectativas, en la medida en que se incrementan los rangos de edad. Estos resultados presentan además una covariación con el desarrollo gradual del plan de estudios a lo largo de los semestres, aunque no alcanza a ser tan significativa como sí lo son las discrepancias de los grupos por rango de edad.

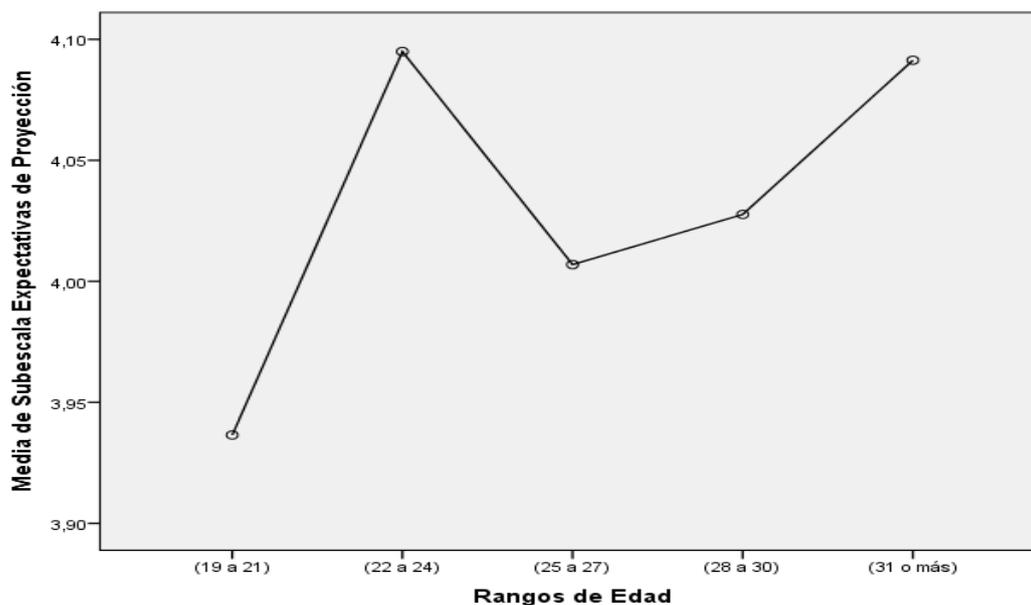


Figura 6. Comparación de promedios en la Subescala de expectativas de proyección por rango de edad. Se comparan los promedios estimados con un rango de escala (1 a 5) entre los cinco rangos por edad de los estudiantes. Fuente: elaboración propia.

En síntesis, las expectativas de proyección presentan una convergencia de factores asociados con el desarrollo del proyecto de vida de los estudiantes; dado que en la medida en que se van consolidando sus proyectos, tienden a identificarse más a fondo con su profesión y, en consecuencia, van adquiriendo una mayor madurez, afianzando sus principios y los criterios de su interés vocacional, los cuales a su vez son clave para afianzar su identidad con la profesión elegida.

4. Discusión y conclusiones

Los hallazgos presentados en este trabajo permiten concluir que diversos factores afectan la identidad profesional del futuro docente. En primer lugar, se considera que existen actitudes positivas en cada una de las dimensiones de análisis de las tres subescalas.

Frente a las expectativas de satisfacción, la categoría evaluación del desempeño docente es evidencia de una actitud favorable frente al ejercicio de la autoevaluación y heteroevaluación, teniendo presente que en los ocho ítems de la escala se encontraron actitudes positivas superiores a ($x: 4,1$). Estos resultados difieren de lo que plantean Cabrera y Herrera (2016) quienes aseguran que existe resistencia por parte de los docentes a aceptar los procesos de evaluación de su práctica pedagógica teniendo presente las consecuencias que puede generar el resultado. Se considera entonces que los estudiantes en proceso de formación son conscientes de las implicaciones de la evaluación en su mejoramiento continuo como profesionales y por

lo tanto, están en mayor capacidad de adaptarse a nuevos requerimientos para su desempeño como docentes.

Asimismo, en la dimensión percepción de la carga de trabajo docente de la categoría expectativas de satisfacción, se resalta la valoración positiva de (3,84). No obstante, el 39.5% de los futuros educadores infantiles creen que el docente tiene exceso de trabajo y el 21.1% está indeciso frente a su opinión sobre la asignación laboral del maestro. De igual manera, el 80.2% considera que su labor genera un alto grado de responsabilidad y lo mismo de estrés. Estos hallazgos complementan lo planteado por Cornejo (2009) y Escalona et al. (2007), según los cuales se considera que la percepción de la carga de trabajo es diferente dependiendo de las experiencias y las condiciones laborales del docente. En este caso es evidente que, independientemente de las experiencias vividas por los estudiantes en el ejercicio de práctica pedagógica, se asocia el rol de la docencia con una carga excesiva de trabajo, con una asignación alta de responsabilidades y con una exigencia profesional elevada.

También en la categoría expectativas de satisfacción, se encontró además que la dimensión distribución y uso del tiempo y valoración de la remuneración tienen la más baja valoración de las dimensiones de la escala (2,74 y 3,01). Al respecto, el 74,5% de los futuros educadores infantiles considera que no se reconoce el tiempo que el docente dedica a su trabajo, un 55,7% considera que es poco el tiempo asignado al docente para cumplir con todas las actividades concernientes a su labor y el 45,2% piensa que es inadecuado el salario que recibe cualquier docente. Estos hallazgos coinciden también con Cornejo (2009) y Cabrera y Herrera (2016) según los cuales los docentes deben dedicar horas extras no remuneradas a las actividades asociadas con la docencia.

Frente a categoría de análisis expectativas sociales, este estudio encontró valoraciones positivas en la identificación con la profesión, es evidente que el 96,5% de los participantes se siente a gusto con la carrera profesional elegida y el 97,4% se siente competente para desempeñar su labor como docente. No obstante, se encuentra en la dimensión: reconocimiento de la labor docente que un 65,8% considera que el docente tiene escaso reconocimiento social. Estos datos reafirman los hallazgos de Cornejo (2009) y Vaillant (2014) frente a la necesidad de generar tanto mayores estímulos económicos como no económicos que permitan reclutar profesionales talentosos y retenerlos en la carrera docente.

En relación con la categoría de análisis expectativas de proyección, se presentaron las valoraciones positivas más altas para cada una de las dimensiones de la escala. El 98,7% considera que tiene vocación para ser docente y el 99,6% se siente orgulloso de su carrera profesional. En este sentido son evidentes las actitudes positivas que permiten la adaptación del grupo a su rol docente. Sin embargo, los participantes argumentan que, aunque les interesa conseguir un empleo relacionado con su carrera, esperan desarrollar un oficio que les genere satisfacción laboral.

Los anteriores hallazgos son coherentes con los de Jarauta (2017) frente al análisis de las experiencias, que en la práctica docente son fundamentales para la construcción de la identidad profesional del educador y, en consecuencia, puede confrontar sus ideas, expectativas, concepciones e identificación profesional de forma integral con el rol de la docencia. Complementariamente, estos resultados convergen de igual manera con el estudio de Cortés (2015) sobre el análisis de los factores asociados con el bienestar laboral docente, en el cual se resalta que la identificación y el sentido de pertenencia de los docentes son factores centrales, para el desarrollo del proyecto de vida y la percepción del bienestar subjetivo, psicológico y social.

Referencias bibliográficas

- Anaya, D. y López, E. (2014). Satisfacción laboral del profesorado en 2012-13 comparación con los resultados de 2003-04. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 365, 96-121.
- Ávalos, B. y Sotomayor, C. (2012). Cómo ven su identidad los docentes chilenos. *Perspectiva Educativa*, 51, (1). <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.51-Iss.1-Art.74>
- Buitrago-Bonilla, R. y Cárdenas-Soler, R. (2017). Emociones e Identidad Profesional Docente: Relaciones e Incidencia. *Praxis & Saber*, 8(17), 225-247. <https://dx.doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7208>
- Branda, S. A. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3) <http://www.ugr.es/-recfpro/rev163COL2.pdf>
- Cabrera Cuadros, V. y Herrera Cerda, P. (2016). Una escuela con nuevos ritmos: percepciones sobre el uso del tiempo escolar. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 55 (1), 20-37. <http://hdl.handle.net/2445/149190>
- Cantón, I., García, S. y Cañón, R. (2017). Construcción de la identidad profesional en los futuros maestros de infantil. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 3 (2), 612-617. <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/789/768>
- Cantón, I. y Tardif, M. (2018). *Identidad profesional docente*. Narcea.
- Cantón I., Téllez S., (2017). La satisfacción en el desempeño profesional de los docentes de educación infantil y educación primaria. Un estudio de caso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21 (1), 279-292. https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/viewFile/62505/pdf_30

- Cornejo Chávez, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30 (107), 409- 426. <https://doi.org/10.1590/S0101-733302009000200006>
- Cortés, O. (2015). Well-Being Labor Teaching in the Educational Public Sector of Barranquilla - Colombia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191(2015), 2835 - 2843. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.660>
- Escalona, E. Sánchez, L. y González, M. (2007). Estrategias participativas en la identificación de la carga de trabajo y problemas de salud en docentes de escuelas primarias. *Salud de los Trabajadores*, 15(1), 17-35. https://www.scileo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382007000100003&=es&lng=es
- Jarauta Borrasca, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 21 (1), 103- 122.
- Gómez V. y Celis, J. (2007). Docencia, estatus, distinción y remuneración. *Nómadas*. 27. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105116595009.pdf>
- González Calvo, G., y Barba, J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 18 (1), 397- 412. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41093>
- Pinto, A.R., Cortés, O. y Alfaro, C. (2017). Hacia La Transformación De La Práctica Docente: Modelo Espiral De Competencias TICTACTEP. *Píxel-Bit. Revista de MediosyEducación*, 51, 37- 51. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.03>
- Pinto-Santos, A. Perez, A. y Darder, A. (2020). Autopercepción de la competencia digital docente en la formación inicial del profesorado de educación infantil. *Revista Espacios*. 41 (18), 29. <http://www.revistaespacios.com/a20v41n18/20411829.html>
- Tejedor, F. (2012). Evaluación del Desempeño Docente. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 5 (1). <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4447>
- Torres, J.A. (2010). Análisis del grado de satisfacción del profesorado de educación secundaria en el desarrollo de su labor docente. *Contextos educativos*. (13), 27-41. <https://doi.org/10.18172/con.624>

Prieto M. (2004) La construcción de la identidad profesional del docente: Un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49.

http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/08/Prieto_Parra.pdf

Vaillant, D. (2014). Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo. *Educar*, 55-66.

<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/view/287047>

Valenzuela, J. y Flores, M (2012) *Fundamentos de investigación educativa: apuntes para publicación de un eBook*. Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.

Agradecimientos y financiación del artículo:

Este trabajo ha sido financiado por la Universidad de La Guajira (Colombia). Agradecimiento especial a la directora y coordinadores del programa Licenciatura en Educación Infantil de la misma Universidad por su contribución a esta investigación.

Cómo citar este artículo:

Pinto-Santos, A.R., Cortés-Peña, O. y Santos-Pinto, Y. (2022). Análisis perceptual de la identidad profesional docente en estudiantes de Educación Infantil. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 26 (1), 23-40. DOI: 10.30827/profesorado.v26i1.9670