

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1181>

Identidad profesional docente del/la educador/a de párvulos en Chile, una mirada desde el paradigma del sur

professional teaching identity of the early childhood educator in Chile,
a view from the southern paradigm

Lorena Garrido González

lgarridog@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0003-3860-3854>

Universidad Católica del Maule/Universidad Bernardo O'Higgins
Chile

Giannina Flores Meza

gflores@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0003-4839-3619>

Universidad Católica del Maule/Universidad Bernardo O'Higgins
Chile

María Teresa González Muzzio

mtgonzal@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0001-8607-0410>

Universidad Católica del Maule
Chile

Artículo recibido: 12 de septiembre de 2023. Aceptado para publicación: día mes 2023.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

Por medio de una revisión literaria, respecto a la evolución de la educación parvularia en Chile se buscar a dar respuestas a las siguientes interrogantes, las cuales son planteadas como objetivos de esta revisión: ¿existe la identidad profesional del/la educador/a de párvulos chileno/a?, ¿alguna vez la formación inicial docente ha considerado la identidad chilena en la formación del educador/a de párvulos? Posteriormente, se continuará con la revisión y profundización, respecto a la temática de la formación de los/as educadores/as de párvulos, lo cual lleva a levantar reflexiones desde la epistemología del Paradigma del Sur de Boaventura de Sousa Santos, esto respecto a cómo se relaciona la identidad nacional chilena y la formación del/la educador/a de párvulos, considerando que sus inicios fueron fuertemente marcados por la corriente europea. Finalmente, se sostiene, evidencia y concluye que la identidad profesional del/la educador/a de párvulos chileno/a se ha construido y reconstruido a lo largo de la historia nacional, estando supeditada a las políticas y desafíos nacionales e internacionales.

Palabras clave: identidad profesional, identidad nacional, formación inicial, educación infantil

Abstract

Through a literature review, regarding the evolution of kindergarten education in Chile, we seek to answer the following questions, which are posed as objectives of this review: does the professional identity of the Chilean kindergarten educator exist, has the initial teacher training ever considered the Chilean identity in the training of kindergarten educators? Subsequently, we continue with the review and deepening, regarding the topic of the training of early childhood educators, which leads to raise reflections from the epistemology of the Paradigm of the South of Boaventura de Sousa Santos, this regarding how the Chilean national identity and the training of the early childhood educator are related, considering that its beginnings were strongly marked by the European current. Finally, it is argued, evidenced and concluded that the professional identity of the Chilean early childhood educator has been constructed and reconstructed throughout national history, being subordinated to national and international policies and challenges.

Keywords: professional identity: national identity: initial training: early childhood education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Como citar: Garrido González, L., Flores Meza, G., & González Muzzio, M. T. (2023). Identidad profesional docente del/la educador/a de párvulos en Chile, una mirada desde el paradigma del sur. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(3), 1555–1565.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1181>

INTRODUCCIÓN

La educación parvularia es el primer nivel educativo del sistema chileno, surgiendo como tal desde la segunda década del 1800 como iniciativa del gobierno de Manuel Montt (Peralta, 2012), fecha desde la cual, ha mantenido un crecimiento exponencial, alcanzando en 2021 una cobertura nacional del 50% de los niños/as del país, teniendo su porcentaje más alto en los niveles transición (4 a 6 años) con un 91,41% (Subsecretaría de Educación Parvularia [SDEP] 2021).

Desde sus inicios, ha tenido gran influencia europea, comenzando con el modelo francés de “Salles de asile”, instaurado en Chile por Domingo Faustino González, para posteriormente seguir con el modelo alemán de Federico Froebel, así como con María Montessori desde Italia, incluyendo en la modernidad y postmodernidad, modelos cognitivos como High Scope, currículos personalizados, Reggio Emilia, Waldorf por nombrar algunos (Peralta, 2012; Caiceo, 2011; Cerda, 2007), los cuales en diferente medida, dieron forma a lo que hoy conocemos como educación parvularia. Sin embargo, no fue solo hasta 1944 con la creación de la carrera de educación parvularia en la Universidad de Chile, donde por primera vez se piensa en la necesidad de diseñar un currículo nacional con pertinencia cultural, surgiendo así el currículo integral.

Respecto de la formación de profesionales especialistas del nivel, ésta siempre estuvo en manos principalmente de las escuelas normales y universidades. Las primeras se encargaban de formar maestras kindergarterinas nombre que surge del ideario de Kindergarten (jardín de niños) de Federico Froebel (Peralta, 2012; Caiceo, 2011) transitando a la formación de maestras infantiles hasta la apertura de la carrera en universidades, ya bajo la denominación de educador/a de párvulos -que educa/niños de corta edad- (RAE, 2022) en la Universidad de Chile.

Bajo este escenario, en el cual se pueden encontrar varias aristas que intervinieron en los inicios de la educación parvularia surge la pregunta central y necesaria de responder ¿existe la identidad profesional del/a educador/a de párvulos chileno?, ¿alguna vez la formación inicial docente a considerado la identidad chilena en la formación del/a educadora de párvulos? Estas preguntas aparecen a la luz de las reflexiones nacientes de la epistemología del paradigma del sur, la cual invita a pensar que: la comprensión y conocimiento del mundo va más allá de la impuesta por el saber europeo y occidental; existencia de una diversidad infinita de formas de actuar, pensar, de relacionarse, sentir, entre otras; y al reconocer esta diversidad, ésta no puede ser acaparada por una sola teoría general, ni una mirada única de construcción del conocimiento (De Sousa Santos, 2009; Arriagada, 2021; De Sousa Santos, Cabaluz-Ducasse -Vargas, Ferrante y Herrera-Urizar 2022; Infante, 2019). Por tanto, esta visión de paradigma del sur invita a reconocer que por un lado el modelo de desarrollo actual neoliberal, capitalista dominado por el occidente está en crisis y necesita ser repensado y por otra parte cuestionarse ¿alguna vez se reconoció la identidad nacional chilena en la formación del/la educador/a de párvulos?

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores, es necesario realizar una revisión bajo una mirada histórica literaria respecto a la evolución de la educación parvularia y con ella la formación del/la educador/a de párvulos en Chile, así como reconoce qué se comprende por identidad nacional para dar paso posterior a la reflexión y contraste con la mirada de la epistemología del paradigma del sur.

DESARROLLO

Identidad nacional e identidad profesional docente: su transformación a lo largo de la historia

Vicente y Moreno (2009), señalan que identidad nacional es el “sentimiento subjetivo del individuo a pertenecer a una nación concreta, a una comunidad en la que existen diversos elementos que la cohesionan y la hacen única, como por ejemplo la lengua, la religión, la cultura, la etnia, etc.” (p.20), en tanto para Hoyos de los Ríos (2000) es “la toma de conciencia, el sentirse y el saberse perteneciente a un grupo que nos dota de particularidades compartidas sólo con los miembros del mismo grupo, son las características que definen la identidad nacional” (p.85). Ambos autores invitan a pensar qué es sentirse parte, concebirse como perteneciente a una comunidad con elementos tradicionales, generalmente asociados a un territorio o zona geográfica determinada. Entonces ¿cómo es la identidad nacional chilena?

La identidad nacional chilena, comenzó a gestarse a inicios del siglo XIX para consolidar el Estado, asociada más bien a símbolos y acciones patrias, siendo reforzada a través del sistema escolar (Ministerio de Cultura las Artes y Patrimonio [MINCAP] 2015). Para Larraín (2010) “Las identidades nacionales, y por lo tanto la identidad chilena, no son inmutables, se construyen en el tiempo y van cambiando” (p.6), la cual se ve supeditada a los momentos históricos y políticos en los cuales nos encontremos. Por tanto, Chile no ha tenido una sola identidad nacional, el mismo autor en su libro “Identidad chilena” (2001), hace un barrido histórico al respecto, donde ilustra cómo al igual que la mayoría de los países latinoamericanos Chile ha pasado por varios momentos históricos que han marcado su identidad: expansión de la post guerra, modernidad, neoliberalismo, dictadura y regreso a la democracia, donde ilustra el sentir nacional en dichos periodos como la mirada internacional al respecto.

Es por lo precedentemente expuesto que cabe reflexionar respecto a cómo la identidad nacional a impregnado la identidad profesional docente, respecto a ello es importante señalar que la identidad profesional responde a la unión de experiencias personales (experiencias de vida) y colectivas, donde diversos autores como Vanegas y Fuentealba (2019), manifiestan que se inicia formalmente desde el ingreso a la formación universitaria. Kaddouri y Vandroz (2008) agregan a la discusión, que ésta pasa por tres tensiones: confirmación de la identidad y la adquisición de una nueva identidad; la identidad atribuida a la formación y la identidad reivindicada o comprobada; y la unión entre el proyecto identitario personal y el de los demás.

Por tanto, la identidad nacional y la identidad profesional transitan por distintos momentos, marcados por las vivencias, períodos históricos, políticos y sociales; más la identidad profesional de alguna u otra manera está supeditada a la identidad nacional. Rodríguez y Ramos (2021) señalan: “la construcción de la identidad nacional es realizada por el Estado desde la formación inicial, viéndose alimentada por la experiencia personal de cada individuo” (p.4), visible lo anterior a través de los medios de comunicación, discursos, políticas educativas-curriculares, entre otros. Ahora bien, esto no significa que ésta siempre sea correcta, adecuada o que responda al tipo de sociedad que se quiere construir, un ejemplo de ello es la visión capitalista de la educación durante la década de 1980 la cual mercantilizó la educación; es por ello que hoy en día De Sousa Santos (2018) invita a reflexionar al respecto y a través del paradigma del sur, pensar en la necesidad de descolonizar el conocimiento y olvidar la globalización hegemónica que ha marcado la educación hasta nuestros días, repensando su valorización más allá de su precio de mercado, como una posibilidad de liberar el pensamiento, reivindicando el valor las diferencias e individualidades: religiosas, étnicas, valóricas, de género, entre otras.

En base a lo anterior surge una nueva interrogante ¿cuál ha sido la transición histórica de la identidad profesional del educador de párvulos en Chile desde sus inicios hasta hoy en día?

Desarrollo de la identidad nacional en la formación inicial docente del/la educador/a de párvulos

Como se señaló en los párrafos anteriores, desde sus inicios la formación inicial del/la educador/a de párvulos ha sido enmarcada en conocimientos y saberes europeos. Ahora bien, es importante señalar que el término “educador de párvulos”, es relativamente nuevo (1944), acorde a lo señalado por Peralta (2012), surge respondiendo al intento de “superar el de preceptoras, maestras o profesoras, que tenían un sello más escolarizado” (p.63) por tanto, su nombre inicialmente tiene una significación pedagógica no identitaria, más con el tiempo Chile ha sido el único país que ha acuñado este término, ya que en otras nacionalidades definen a las especialistas de niños/as hasta los 6 años como: maestros/as infantiles, profesores/as de infantes, entre otros, por tanto es parte de la identidad nacional contar con el nivel de educación parvularia y con el/la profesional del/la educador/a de párvulos.

Asimismo, haciendo una revisión histórica, se puede identificar que las primeras agentes educativas que trabajaron en el nivel en Chile fueron las religiosas francesas “Hijas de la Caridad” con ayuda de las novatas maestras preceptoras de la Escuela Normal en 1864, llevando un currículo pedagógico que consideraba la propuesta de Marie Pape Carpentier (Peralta, 2012), el cual fue abordado en las escuelas de párvulos de la época, posteriormente y con mayor impacto a nivel nacional, y bajo la influencia alemana comenzó la formación de maestras kindergarianas de la mano de Leopoldina Maluschka, quienes trabajaron con los niño/as en los jardines infantiles (Kindergarten), nominación que se mantiene en la actualidad asociados a los niveles transición del nivel de educación parvularia: pre-kinder y kinder. Un punto de inflexión en el nivel y la formación de profesionales, fue la apertura de la carrera en la Universidad de Chile, ya que sus destacadas fundadoras y docentes visualizaron la necesidad de nacionalizar y profesionalizar la labor del/la educador/a de párvulos teniendo una mirada refundacional, ya que hasta ese entonces tomaba idearios extranjeros para el desarrollo del trabajo con niño/as, y bajo ese contexto crean la primera modalidad curricular nacional para el nivel “Currículo Integral”, el cual dentro de sus propósitos plantea la necesidad de potenciar el desarrollo integral de los párvulos y el enraizamiento cultural (Peralta, 2008), además de preparar a las/los educadoras/es para que “se conviertan en líderes a favor de la infancia y sus derechos” (Peralta, 2012, p.63), haciéndose partícipe de todas los movimientos políticos y sociales que llevarían a lo que hoy conocemos como nivel inicial o educación parvularia.

Acorde a lo expuesto, se puede apreciar una estrecha relación entre los idearios de creación de la carrera con las teorías del paradigma del sur, ya que ambas buscan rescatar y revalorar la pertinencia cultural, étnica, valórica, existente en los pueblos, intentando superar el colonialismo europeo, mediante el reconocimiento de las raíces nacionales, tomando fuerza la idea de enraizamiento cultural chileno, símbolo que se ha mantenido en el tiempo dentro del currículo integral implementado en numerosos centros educativos del país, reconociendo la relevancia que tiene la pertinencia cultural (Ministerio de Educación [MINEDUC] 2014; Peralta, 2012; Ibáñez, 2015), pese a que la globalización y capitalismo han tendido gran impacto en la educación actual (Acosta, 2021).

Fortaleciendo la idea anterior, Infante (2019) citando a De Sousa Santos (2010), declara en el contexto de paradigma del sur y educación, la importancia que presenta “refundar los conceptos de justicia social al incluir en la igualdad y la libertad, el reconocimiento de la diferencia, la justicia cognitiva (ecología de saberes) y la justicia histórica (lucha contra el colonialismo extranjero y el

colonialismo interno)” (p.410). Por tanto, las académicas fundantes de esa época, fueron visionarias y marcaron un hito clave en la formación del/la educador/a de párvulos con una fuerte impronta nacional, rescatando gran parte de los idearios del paradigma estudiado. Pero ¿qué ha pasado hasta nuestros días en el nivel de educación parvularia y con el/la educador/a de párvulos?, ¿Qué nuevas políticas y lineamientos se han diseñado para gestionar su labor?

Educación parvularia en la actualidad y reivindicación de las diferencias de las políticas actuales

En la actualidad, la profesión se imparte a nivel nacional de Arica a Puerto Montt, existiendo en promedio 46 carreras universitarias en universidades estatales y privadas, ampliando su gama formativa en los últimos tiempos, así como los aspectos legales que la enmarcan. Acorde a la Ley N°20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, la carrera solo puede ser impartida en universidades, debiendo obligatoriamente estar acreditadas para su funcionamiento. Respecto de aspectos asociados al perfil de egreso, las casas formadoras cuentan con los Estándares Orientadores para carreras de educación parvularia emanados por el Ministerio de Educación el año 2012, brindando tal y como su nombre lo indica orientaciones respecto de los contenidos disciplinarios y aspectos pedagógicos que debe manejar todo/a educador/a de párvulos al finalizar su formación inicial, considerando aspectos como: igualdad, sociedad, desarrollo integral, equidad, entre otros.

En contraposición Friz, Morales, Sumonte, Colipán, Manhey y Aroca (2022) acusan la “escasa preparación que los futuros profesores estarían recibiendo en materia de diversidad cultural” (p.284) imperando, por tanto, la experiencia vivida más que educación brindada, quedando en muchos aspectos los idearios políticos en letra muerta al alero de la visión coexistente en los futuros formadores, teniendo como peligro la visión eurocentrista predominante. Al respecto De Sousa (2017), justifica lo anterior ya que “la universidad moderna ha sido desde sus inicios una institución transnacional al servicio de sociedades nacionales” (p.292).

Respecto de la educación parvularia, hoy en día es reconocida como el primer nivel del sistema educativo chileno dentro del marco de la Ley N° 20.370 General de Educación, no siendo obligatoria. Esta fomenta el desarrollo integral de los niños/as desde los 84 días hasta los 6 años de edad, desarrollando en ellos/as actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física, donde además se establece que cuando un establecimiento educativo cuente por sobre el 20% de la matrícula de niño/as descendientes de algún pueblo originario reconocido por el estado chileno, se promueva la comprensión y expresión de mensajes simples en la lengua indígena predominante, reconociendo su historia y origen.

Por lo anteriormente señalado, desde la visión de las políticas nacionales existe un acercamiento a la mirada de la epistemología del paradigma del sur desde la valoración de las minorías y aceptación de la diversidad nacional, más De Sousa Santos (2017) advierte una tensión al respecto, “la violación de los derechos humanos en nombre de los derechos humanos” (p. 45), por tanto la clave es cómo se logran y se ponen en marcha los principios valóricos y éticos declarados, ya que según este autor, en la actualidad existe un sesgo entre el saber y el actuar, ya que se ha reducido al vínculo entre ciencia moderna y la ingeniería social racional, dejando fuera todo lo que es invisible a ella: emociones, valores, mitos, por nombrar algunos de ellos, señalando “la teoría y la práctica se hicieron recíprocamente ciegas” (De Sousa Santos, 2017, p. 21), dejando entrever por tanto que la implementación depende de todos, políticos, activistas sociales y educadores, los cuales deben estar atentos a las necesidades reales de la sociedad actual, la valoración de la identidad nacional y todo lo que esto conlleva, como por ejemplo dejar atrás el eurocentrismo y la visión de norte américa para comenzar a pensar en nuestra nación

del sur, sobre todo para los docentes ya que “las identidades son expresión o resultado de su experiencia previa en contextos de diversidad cultural y son determinantes al momento de planear su trabajo” (Friz, Morales, Sumonte, Colipán, Manhey y Aroca, 2022, p.290).

CONCLUSIONES

Este ensayo planteó como objetivo el responder ciertas interrogantes, por medio de una revisión histórica a la carrera de educación parvularia y la formación del/la educador/a de párvulos en búsqueda de su identidad profesional a la luz de la mirada de la epistemología del sur, rescatando las ideas principalmente de Boaventura de Sousa Santos.

Al hablar de identidad nacional Bengoa (2009), señala que las identidades son herederas del esencialismo, y que es atribuida a la generación anterior a la cual ha correspondido vivir, lo que se coincide con lo señalado por Larraín (2010), quien manifiesta que las identidades nacionales no son estáticas. Por tanto, queda claro que no existe una sola identidad nacional atribuible en la historia de Chile, por lo que es imposible pensar por tanto que hubiese existido una sola consigna en la formación del/a educador/a de párvulos asociada a ella. Cada momento de la historia impregnó la formación de profesionales y con ello marcó un elemento de su identidad profesional. Sin embargo, hay elementos que se han mantenido visibles en todo momento: símbolos patrios, la valoración a los/as niño/as y la búsqueda de su desarrollo integral. Respecto del enraizamiento cultural, este se vio de manifiesto con mayor fuerza desde la creación de la carrera en la Universidad de Chile, donde se construyó un currículo propio que se utiliza hasta nuestros días, además la formación de educadores/as incorporó la lucha por los derechos de los niño/as, lo cual abrió una arista al verlos/as como sujetos de derechos, pasando a ser parte del discurso político y social del estado y los gobiernos venideros.

Por otro lado, las políticas de las últimas décadas nos hablan de aspiraciones muy marcadas con líneas desde la epistemología del paradigma de sur, tanto curriculares como de orientaciones generales del actual gobierno: igualdad de derechos, valoración de las minorías étnicas y de género tanto en respeto como en ideología, resistiendo al eurocentrismo en aspectos educativos, pero por otro lado están las aspiraciones personales de cada profesional, donde la historia de vida marca un fuerte antecedente en su identidad.

Respecto de la formación del/la educador/a, este también ha sufrido el vaivén de la sociedad que en cada momento histórico se ha querido forjar. Desde sus inicios en Chile, con el trabajo realizado por las monjas francesas, se comienza a concebir una educación parvularia eurocentrista, la cual ha costado modificar incluso desde el lenguaje coloquial cotidiano actual, al hablar “del kínder”, en lugar de 2do nivel de transición. Pero yendo más allá, la clave está en pasar de un pensamiento abismal a un pensamiento postabismal que “implica la ruptura radical con las formas occidentales modernas de pensar y actuar” (De Sousa Santos, 2017, p. 176), en ese sentido las políticas de estado de los últimos periodos en especial con el regreso a la democracia, han abierto sus líneas de trabajo al servicio de las minorías étnicas, sociales, de género entre otras, incluso la actual hoja ruta de gobierno para el nivel de educación parvularia (2022-2026). Por tanto, el discurso social se encuentra centrado en la política que se está creando, ahora queda esperar la instalación y posterior consolidación de ésta y que los educadores de párvulos formados en este nuevo paradigma desarrollen una identidad profesional con una fuerte convicción social, considerando premisa de crear una “ruptura epistemológica: no existe justicia social global sin justicia cognitiva global” (De Sousa, 2017, p. 175), donde las universidades tomen en consideración los conocimientos alternativos que han sido ignorados por la supremacía del conocimiento científico (Castillo y Caiseo, 2016), quedando

por tanto una ardua tarea para las casa formadoras y docentes formadores para consolidar, a través de las experiencias educativas que se les presente a las futuras educadoras, un nueva mirada educativa, donde termine el “epistemicidio, es decir, en la muerte de otros conocimientos provenientes de geografías, grupos y contextos que están por fuera de la línea divisoria entre ciencia y saber tradicional” (Castillo y Caiseo, 2016, p.159).

Entonces, al querer responder a la pregunta ¿existe la identidad profesional del educador de párvulos chileno? se puede señalar que ésta se ha construido y reconstruido a lo largo de la historia nacional estando supeditada a las políticas y desafíos nacionales e internacionales, lo que ha significado que de alguna u otra manera responda hasta ahora a las necesidades de mercado, lo cual provoca que este en constante riesgo como señalan Troncoso-Pérez et al., (2020), existiendo un alto desafío para las casas formadoras y para los/las propios profesionales de la educación en estudio, ya que la identidad profesional se construye a partir de vivencias personales y colectivas, por lo que no hay un único factor imperante al momento de fraguar su figura docente y como se proyecta su labor pedagógica con los/as educandos, esto lleva a continuar con la reflexión, respecto de considerar si los valores conscientes en los/as profesionales realmente se enmarcan en los enunciados por la epistemología del paradigma del sur.

Ante el cuestionamiento planteado, Troncoso-Pérez et al., (2020), agregan a esta tensión que hasta la fecha “el rol esperado del docente refleja, en este punto, las demandas aspiracionales y de transformación socioeconómica de la población” (p.3), siendo válido entonces preguntarse al respecto ¿cuáles son actualmente las demandas y transformaciones que se esperan?, visualizándose aquí dos aspectos: las aspiraciones personales y sociales de cada profesional

En la misma línea, Chile durante el año 2022 vivió la posibilidad de remover la actual constitución chilena de 1980, más ganó el rechazo a la propuesta de la nueva constitución, que validaba la epistemología del paradigma de sur en muchos de sus planteamientos: multiculturalidad, pluralidad, derecho a una educación digna, libertad de cátedra, universidades regionales (territoriales), por nombrar algunos aspectos claves que hacían pensar en una sociedad distinta a la que actualmente predomina. Sin embargo, el rechazo tuvo la gran mayoría de votos en el rango etario entre los 34 a 54 años, edades que tienen mayor fuerza y presencia laboral en el país, con una representación de 68% de los hombres y un 66% de mujeres, quienes dijeron no a la invitación redactada por la Convención Constituyente (Servicio Electoral [SERVEL], 2022). Entonces ¿Cuáles son las aspiraciones que hoy inspira la identidad nacional y que de alguna u otra manera impregna la identidad profesional del educador de párvulos? Es una interrogante que hoy no se podrá dilucidar, más si hay claridad y consenso en la responsabilidad social que implica ser docente, y generar en los estudiantes un pensamiento crítico, libertario, con conciencia ecológica, que permita la subsistencia de la humanidad más allá de lo inmediato, ya que “si bien la educación no asegura movilidad social ascendente ni la reducción de las desigualdades sociales, no hay oportunidad sin educación” (Troncoso-Pérez et al., 2020, p.8)

La invitación, como profesionales agentes de cambio en la sociedad, es mirar hacia el futuro, reflexionar qué se quiere dejar a las nuevas generaciones: una sociedad más justa para todos y todas o una sociedad copia de las grandes potencias, donde el mercado impere en lugar de los valores, olvidando las minorías étnicas, de género y sociales, esta una decisión que cada educador/a deberá tomar, ya que es parte de su impronta y de su identidad profesional.

REFERENCIAS

Acosta, I. (2021) El impacto de la globalización en la educación superior del siglo XXI. Cambios en el imaginario social de las comunidades educativas. *Revista Ensayos Pedagógicos*. Edición Especial 2021. e-ISSN: 2215-3330 / ISSN: 1659-0104. <http://www.revistas.una.ac.cr/ensayospedagogicos>

Arriaga, G. (2021). Hacia una "hermenéutica de las emergencias" para las epistemologías del sur. [Towards a "hermeneutics of emergencias" for epistemologies of the south] *Geograficando*, 17(1) <https://www.geograficando.fahce.unlp.edu.ar/article/view/GEOe088/13801>

Bengoia, J. (2009). *La comunidad reclamada. Identidades, utopías y memorias en la sociedad chilena*. Catalonia L.T. 2da edición

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2010). Ley N° 20.370. Establece la ley general de educación. Refundida por decreto con fuerza de ley-2 02-JUL-2010. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2016). Ley N°20.903. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

Cabaluz-Ducasse, J. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19(1), 67-88. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5061/4190>

Caiceo, J. (2011). Desarrollo de la Educación Parvularia en Chile *Revista História da Educação*, vol. 15, núm. 34, mayo-agosto, 2011, pp. 22-44 Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação Rio Grande do Sul, Brasil. <https://www.redalyc.org/pdf/3216/321627141003.pdf>

Castillo, E. y Caicedo, J. (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la universidad colombiana. *Nómadas*, (44), 147- 165. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75502016000100009&lng=en&tlng=es

Cerda, L. (2007). *Un siglo de educación parvularia en Chile: un vistazo a su historia y desarrollo*. Editorial Mataquito.

Centro de estudios Ministerio de Educación (2022). Datos abiertos. Matrícula en educación superior. <https://datosabiertos.mineduc.cl/>

De Sousa Santos (2018). Epistemología del Sur. *Geograficando*, 14(1) <https://doi.org/10.24215/2346898Xe032>

De Sousa Santos (2017). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO Coediciones, 1era edición

De Sousa Santos (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Ediciones Morata, S.L. 1era edición

De Sousa Santos, B., Rivera-Vargas, P., Ferrante, L., & Herrera-Urizar, G. (2022). Epílogo. Hacia una educación de la resistencia. *Diálogo con Boaventura de Sousa Santos*. [Epilogue. Towards an

education of resistance. Dialogue with Boaventura De Sousa Santos] Izquierdas, (51), 1-11. <http://sibib2.ucm.cl:2048/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/epilogo-hacia-una-educación-de-la-resistencia/docview/2642953053/se-2>

Friz, M., Morales, K., Sumonte, V., Colipán, X., Manhey, M., Aroca, C. (2022). Construir la identidad profesional docente desde las experiencias interculturales. *Interciencia: Revista de ciencia y tecnología de América*, ISSN 0378-1844, Vol. 47, N°. 7, 2022, págs. 284-292. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8532795>

Hoyos de los Ríos, Olga Lucía (2000). La identidad nacional: algunas consideraciones de los aspectos implicados en su construcción psicológica. *Psicología desde el Caribe*, (5), 56-95 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21300504>

Infante, A. (2019). El por qué de una epistemología del sur como alternativa ante el conocimiento europeo. *FERMENTO. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 23 (68), 401-411. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70538671007>

Ibáñez, N. (2015). La tríada cultural-contextual: Una oportunidad para asegurar la pertinencia cultural en la implementación de la educación intercultural. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 323-335. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100019>

Larrain, J. (2001). *Identidad chilena*. Editorial LOM. 1era edición.

Larrain, J. (2010). Ensayo: Identidad Chilena y el Bicentenario. *Estudios Públicos*, 120. https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095416/rev120_jlarrain.pdf

Ministerio de Educación (2012). *Estándares Orientadores para las carreras de educación parvularia*. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Parvularia.pdf

Ministerio de Educación (2014). *Educación Parvularia en Escuelas con Enfoque Intercultural*. Registro de Propiedad Intelectual N° 235683. https://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Educacion_Parvularia_en_contextos_de_interculturalidad_final-1.pdf

Ministerio de Educación (2022), *Política de Reactivación Educativa Integral*. Revinculación y garantía de trayectorias educativas. <https://seamoscomunidad.mineduc.cl/revinculacion-y-garantia-de-trayectorias-educativas%EF%BF%BC/>

Ministerio de Cultura las Artes y Patrimonio (2022). *Origen de la identidad chilena*. Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. <https://www.patrimoniocultural.gob.cl/noticias/origen-de-la-identidad-chilena>

Peralta, M. (2008). *"Innovaciones Curriculares en Educación Infantil: Avanzado a Propuestas Posmodernas"*. Editorial Trillas Sa De Cv. 1era edición.

Peralta, M. (2012). Un análisis del desarrollo curricular de la educación parvularia chilena: ¿cuánto se ha avanzado? *Revista Reflexiones Pedagógicas*. Docencia N° 48 diciembre 2012. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2015/05/Un-analisis-del-desarrollo-curricular-de-la-educacion-parvularia-chilena-Cuanto-se-ha-avanzado.pdf>

Real Academia Española (2022). <https://dle.rae.es/educador>

Rodríguez E. y Ramos, B. (2021). Impacto de la educación universitaria en la formación de la identidad nacional. (Spanish). *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9, 1–13. <https://sibib2.ucm.cl:2107/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=158175591&lang=es&site=ehost-live>

Kaddouri, M., & Vandroz, D. (2008). Formation professionnelle en alternance: quelques tensions d'ordre pédagogique et identitaire. En E. Correa, C. Gervais, & S. Rittershausen (Eds.), *Vers une conceptualisation de la situation de stage: explorations internationales* (pp. 23-42). Montreal: CRP.

Servicio Electoral (2022). Servicio electoral de Chile. Resultados definitivos Plebiscito Constitucional 2022 <https://www.servel.cl/>

Subsecretaría de Educación Parvularia (2021). Informe de caracterización de la educación parvularia 2021. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/02/Informe-caracterizacion-EP-preliminar.-Agosto-2021.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia (2022). Hoja de Ruta Educación Parvularia 2022-2026. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/06/hdr.pdf>

Troncoso-Pérez, P., Nass J. L., Gallegos, A., & Alvarez, M. A. (2020). Entre la decolonización y el capital humano. reflexiones en torno al rol esperado del docente en el Chile post transición. [Between Decolonization and Human Capital. Reflections Toward the Expected Role of the Teacher in the Chile Post Transition] *Propósitos y Representaciones*, 8, 1-11. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE.498>

Universidad Católica de Temuco (2014). Módulos de apoyo a la docencia: Infancia, derechos e interculturalidad. https://www.unicef.org/chile/media/1956/file/modulos_de_apoyo_de_la_docencia.pdf

Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y Práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. Vol 58(1), pp. 115-138. Recuperado de: <file:///C:/Users/13371990/Downloads/Dialnet-IdentidadProfesionalDocenteReflexionYPracticaPedag-7309620.pdf>

Vicente, A. y Moreno, M.T (2009). Identidad nacional: Planteamiento y evaluación de un modelo estructural. *Revista Obets* 3. <file:///C:/Users/13371990/Downloads/Dialnet-IdentidadNacional-5372073.pdf>