

DIDÁCTICA INCLUSIVA E IDENTIDAD DOCENTE:

RETOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Orisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon
(organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2024

DIDÁCTICA INCLUSIVA E IDENTIDAD DOCENTE:

RETOS Y OPORTUNIDADES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS DIVERSOS

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Orisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon
(organizadoras)

 EDITORA
ARTEMIS
2024



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe Prof.^a Dr.^a Antonella Carvalho de Oliveira

Editora Executiva M.^a Viviane Carvalho Mocellin

Direção de Arte M.^a Bruna Bejarano

Diagramação Elisangela Abreu

Organizadores Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Crisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavón

Imagem da Capa

Bibliotecário Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México

Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal

Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru

Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil

Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México

Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal

Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil

Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil

Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México

Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal

Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil



Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Díaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil



Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del País Vasco, Espanha
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D555 Didática Inclusiva e Identidad Docente [livro eletrônico] : Retos y Oportunidades en Contextos Educativos Diversos / Organizadores Claudine Glenda Benoit Ríos... [et al.]. – Curitiba, PR: Artemis, 2024.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

Edição bilingue

ISBN 978-65-81701-26-0

DOI 10.37572/EdArt_251024260

1. Educação inclusiva. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Benoit Ríos, Claudine Glenda. II. Espinoza Melo, Carmen Cecilia. III. Rivero Crisóstomo, Cecilia Ximena. IV. Rodriguez Navarrete, Claudia. V. Otondo Briceño, Maite. VI. Siso Pavón, Zenahir.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

PRÓLOGO

En virtud de los cambios educativos actuales, el enfoque inclusivo en la enseñanza ha dejado de ser una opción para convertirse en una necesidad ineludible orientada a la atención integral del estudiantado. En este escenario, surge el libro titulado *Didáctica inclusiva e identidad docente: retos y oportunidades en contextos educativos diversos*, resultado del trabajo colaborativo de académicas del grupo de investigación “Didáctica para la educación inclusiva e identidad docente del profesorado”, quienes han dedicado sus esfuerzos a estudiar y proponer estrategias para el fortalecimiento, tanto de la formación docente como de la práctica educativa en escenarios inclusivos.

Los capítulos que componen esta obra abordan temáticas ligadas al desarrollo de la identidad profesional docente y a la didáctica inclusiva en distintos niveles educativos y contextos. Desde la adquisición de la lectura en los primeros años de escolaridad, pasando por el desafío de integrar a estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación superior, hasta el uso de estrategias didácticas inclusivas en asignaturas como matemáticas y ciencias, este libro ofrece reflexiones valiosas y herramientas para quienes deseen enfrentar los retos de la inclusión educativa con una mirada crítica y proactiva. En algunos capítulos, se describe cómo se construye la identidad docente en relación con la diversidad y la inclusión, destacando experiencias tanto en contextos locales como nacionales. En particular, los estudios comparativos, como la identidad de los educadores en distintos contextos geográficos, o el análisis de las actitudes en la educación superior, permiten comprender las múltiples dimensiones de la enseñanza inclusiva.

El libro, en definitiva, va dirigido a todas aquellas personas interesadas en transformar sus prácticas pedagógicas y construir una identidad docente coherente con los desafíos y oportunidades que plantean los entornos educativos diversos. A través de sus páginas, las autoras invitan a repensar el rol del docente en el mundo contemporáneo, donde la capacidad de reconocer y valorar la diversidad es esencial para el éxito de cualquier práctica educativa.

Claudine Benoit Ríos
Carmen Cecilia Espinoza Melo
Cecilia Rivero Crisóstomo
Claudia Rodríguez Navarrete
Maite Otondo Briceño
Zenahir Siso Pavon

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESORADO DE LENGUAJE: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES

Claudine Glenda Benoit Ríos

Carla Valentina Uribe Cruces

Katherine Lissette Toloza Mancilla

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242601

CAPÍTULO 2..... 14

DISPOSITIVO DIDÁCTICO RECORRIDO DE ESTUDIO E INVESTIGACIÓN PARA FOMENTAR LA MATEMÁTICA INCLUSIVA

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242602

CAPÍTULO 3..... 25

IMPACTO DE LAS CLASES ON LINE EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO BÁSICO

Cecilia Rivero Crisóstomo

Javiera Cartes Monsálvez

Francisca Garrido Fernández

Stephany Maldonado Arce

Karina Vásquez Villalobos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242603

CAPÍTULO 4..... 38

COMPARACIÓN ENTRE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE EDUCADORES DE PÁRVULOS EN DIVERSOS CONTEXTOS GEOGRÁFICOS DE CHILE

Claudia Evelyn Rodríguez-Navarrete

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242604

CAPÍTULO 5.....48

DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR: EDUCACIÓN INCLUSIVA, ACTITUDES Y CONTEXTO

Maite Otondo Briceño

Nataly Meza Vargas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242605

CAPÍTULO 6..... 60

LA TRANSMISIÓN-RECEPCIÓN COMO CENTRO DEL “SER PROFESOR” DE CIENCIAS NATURALES: CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN LA FID

Zenahir Siso-Pavón

Francisco Pérez-Rodríguez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242606

CAPÍTULO 7 72

TRABAJO COLABORATIVO: UNA ESTRATEGIA INCLUSIVA PARA EL RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD

Claudine Glenda Benoit Ríos

Katherine Lissette Toloza Mancilla

Carla Valentina Uribe Cruces

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242607

CAPÍTULO 8.....84

EL USO DE LAS PREGUNTAS COMO ESTRATEGIAS INCLUSIVAS EN MATEMÁTICA

Carmen Cecilia Espinoza Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242608

CAPÍTULO 9.....95

PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y EDUCATIVA HACIA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ENTORNOS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Maite Otondo Briceño

Maitte Castro Medina

Sofía Jiménez Molina

Alison Montalba Balboa

Evelyn Sáez Matamala

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2510242609

CAPÍTULO 10.....108

IDENTIDAD DOCENTE EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE CIENCIAS. UNA APROXIMACIÓN DESDE LA CULTURA CIENTÍFICA

Francisco Pérez-Rodríguez

Zenahir Siso-Pavón

 https://doi.org/10.37572/EdArt_25102426010

SOBRE AS ORGANIZADORAS.....119

ÍNDICE REMISSIVO121

CAPÍTULO 1

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESORADO DE LENGUAJE: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES¹

Data de submissão: 30/09/2024

Data de aceite: 16/10/2024

Claudine Glenda Benoit Ríos

Académica Departamento de Didáctica
Universidad Católica de la
Santísima Concepción
Concepción, Chile
<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

Carla Valentina Uribe Cruces

Profesora de Lenguaje y Comunicación
Universidad de Alcalá, España
<https://orcid.org/0000-0001-6598-0239>

Katherine Lissette Toloza Mancilla

Profesora de Lenguaje y Comunicación
Colegio Salesiano, Concepción, Chile
<https://orcid.org/0000-0003-4830-5981>

RESUMEN: La construcción de la identidad profesional docente es un proceso continuo y desafiante, influenciado por una interacción dinámica de factores y experiencias significativas. Desde la formación académica hasta el ejercicio profesional, las vivencias en aula y las relaciones dentro de la comunidad educativa moldean y redefinen esta identidad, adaptándola a contextos cada vez más exigentes. A fin de profundizar en estas ideas,

el presente artículo explora tanto los factores internos como externos que determinan la construcción de la identidad profesional del profesorado de lenguaje. La investigación fue de naturaleza descriptiva con un enfoque cualitativo. En específico, se efectuó un estudio de casos de naturaleza interpretativa basado en las percepciones de los participantes. La muestra, no probabilística por conveniencia, estuvo conformada por 10 docentes noveles de lenguaje de enseñanza media, quienes participaron en entrevistas semiestructuradas. El procesamiento de la información consideró la transcripción de las intervenciones y un análisis del contenido temático, que evidenció tres hallazgos principales: 1. Factores que influyen en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje. 2. Desafíos en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje. 3. Oportunidades para el desarrollo profesional docente. Estos resultados ponen de relieve la complejidad asociada a la construcción de la identidad docente. Concretamente, se releva cómo diversos factores y desafíos interrelacionados influyen en la manera en que el profesorado se percibe en su rol y ejercicio profesional. Los hallazgos, en términos amplios, sugieren la necesidad de un entorno educativo positivo que fortalezca la identidad profesional, promoviendo un fuerte compromiso con la labor docente y un impacto en el estudiantado.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo profesional. Formación del profesorado. Identidad docente. Proceso de enseñanza y aprendizaje.

¹ Asociado al proyecto FGI 02/2023. Fuente de financiamiento Dirección de Investigación UCSC.

CONSTRUCTION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF LANGUAGE TEACHERS: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

ABSTRACT: The construction of teacher professional identity is a continuous and challenging process, influenced by a dynamic interaction of factors and significant experiences. From academic training to professional practice, classroom experiences and relationships within the educational community shape and redefine this identity, adapting it to increasingly demanding contexts. To delve into these ideas, this article explores both internal and external factors that determine the construction of the professional identity of language teachers. The research was descriptive in nature with a qualitative approach. Specifically, an interpretative case study was conducted based on the participants' perceptions. The sample, non-probabilistic and based on convenience, consisted of 10 novice language teachers from secondary education, who participated in semi-structured interviews. The data processing involved transcribing the interviews and conducting a thematic content analysis, which revealed three main findings: 1. Factors influencing the construction of language teachers' identity. 2. Challenges in constructing language teachers' identity. 3. Opportunities for professional development. These results highlight the complexity associated with the construction of teacher identity. Specifically, the findings underscore how various interrelated factors and challenges influence the way teachers perceive their role and professional practice. Broadly speaking, the findings suggest the need for a positive educational environment that strengthens professional.

KEYWORDS: Professional development. Teacher training. Teacher identity. Teaching and learning process.

1 INTRODUCCIÓN

En la enseñanza del lenguaje, la construcción de la identidad profesional se manifiesta como un proceso continuo, profundo y desafiante que conlleva una interacción dinámica entre diversos factores y experiencias significativas. Desde los inicios de la formación académica hasta el ejercicio profesional, el profesorado se enfrenta a una serie de desafíos y oportunidades que influyen en las percepciones y creencias respecto de su rol formador. Durante su trayectoria, las vivencias en aula y los vínculos con los diferentes integrantes de la comunidad educativa forjan y redefinen de manera continua la identidad profesional del docente, enriqueciendo su visión de mundo y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

La labor del educador representa un eje central en la construcción social. Este papel va más allá de la transmisión de conocimientos, ya que el propósito es contribuir a una formación integral, que considere el desarrollo de habilidades, valores y competencias socioemocionales en el estudiantado. En este contexto, el profesorado enfrenta el desafío de adaptarse y actuar en espacios educativos cada vez más exigentes y cambiantes, lo que se suma a las diversas demandas asociadas a la calidad, innovación e inclusión

educativa (Miranda y Vargas, 2019; Vanegas y Fuentealba, 2019). Por ello, la construcción de la identidad docente y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas devienen factores claves para el éxito de su ejercicio profesional y, por consiguiente, para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En términos amplios, la identidad docente ha sido concebida como un concepto multifacético que engloba tanto las experiencias significativas como las principales percepciones del profesorado, las que, en su conjunto, influyen en el rol docente y su concepción respecto de las cosas. Para Chávez et al. (2023), este proceso se construye sistemáticamente a partir de la integración de aspectos subjetivos individuales y de elementos de carácter social. Como se trata de un proceso en constante evolución (Madueño y Márquez, 2020), podría verse influenciado en el tiempo por factores diversos, entre los que cabe mencionar, las políticas públicas, los sucesos personales y profesionales, las expectativas y los intercambios sociales entre los miembros de la comunidad educativa. Según Richter et al. (2021), la identidad profesional construye un marco personal que orienta las concepciones, interpretaciones y acciones del profesorado en situaciones inherentes a su campo laboral.

En correspondencia con los desafíos y oportunidades, esta evolución permanente posibilita una adaptación y una reconfiguración de la identidad docente, lo que, en consecuencia, revela la flexibilidad y la resiliencia del profesorado en algún momento de su trayectoria profesional. Ello no solo refleja la capacidad del profesorado para adaptarse a los diversos cambios contextuales y tecnológicos, sino también evidencia que el proceso se enriquece a través de la interacción con otras personas miembros de la comunidad educativa. Como se ha sugerido, la configuración de la identidad docente está unida indisolublemente a la reflexión crítica sobre la propia práctica y al compromiso con el desarrollo de su profesión. Para Callata et al. (2017), la identidad constituye una de las variables de mayor relevancia en el desempeño y la satisfacción en el ámbito laboral. Según Galaz (2011), la identidad docente puede interpretarse como el reconocimiento de características únicas vinculadas a la historia personal, que influyen en el ejercicio de la profesión.

Al tener el foco en los retos y oportunidades, se pone de manifiesto cómo se integran en el rol docente tanto los aspectos intrínsecos como extrínsecos que identifican al profesorado. Esta integración es, al mismo tiempo, una interacción significativa que determina la formación de la identidad docente y el ejercicio profesional. En esta dirección, cobra un sentido especial la forma en que el profesorado se percibe en tanto educador y en tanto ser social, con una identidad definida por sus creencias y experiencias. Desde

una perspectiva intrínseca, la historia personal y sus vivencias reflejan la experiencia única de ese profesional. Por su parte, la subjetividad social conlleva un sentimiento de pertenencia y una visión colaborativa, que valora las interacciones con otros (Cuadra et al., 2021). Así, resaltan factores como la formación inicial docente, las primeras experiencias prácticas y la inserción laboral en los establecimientos educacionales.

La identidad es un rasgo que caracteriza al profesorado desde sus primeros años de formación académica. El rol que ejercen sus propios maestros influye en el desarrollo de ese rasgo, pues el modelado resulta determinante en esta etapa. Como consecuencia, el profesorado en formación manifiesta un paso desde una identidad centrada en su rol de estudiante hacia una identidad basada en su rol como docente (Breijo y Mainegra, 2020). Esta transición es paulatina e implica diversos cambios personales, reconsideraciones y reflexiones en torno al potencial aporte en los procesos formativos del estudiantado. Este proceso no se configura únicamente desde lo interno, sino que está fuertemente influenciado por el contexto socioeducativo. En este sentido, las creencias, expectativas, normas y valores de la comunidad escolar son determinantes en la configuración de la identidad profesional docente. Esto implica que la construcción se da a través de la interacción social dentro de un colectivo específico condicionado por características culturales (Olave, 2020).

Otro aspecto central resulta ser la incorporación del profesorado en su primer ambiente laboral, las relaciones que forje en ese momento resultarán decisivas en la resignificación de su rol docente. Desde esta visión, se espera el cumplimiento de las expectativas sobre el ejercicio profesional, las que, en la mayoría de los casos, se asocian a una valoración positiva y a un entusiasmo inminente ante cada nuevo desafío. Tales previsiones posibilitan un entorno donde el profesorado no solo es motivado a demostrar sus conocimientos y capacidades, sino fundamentalmente a aprovechar las oportunidades para desarrollarse profesionalmente (Borges y Richit, 2020). Si bien en muchas ocasiones las expectativas difieren de las proyectadas, esta fase inicial se percibe como vital para propiciar un desarrollo profesional sostenido y para afrontar de manera asertiva los principales retos educativos.

Las relaciones interpersonales respetuosas, en este contexto, promueven un desarrollo profesional favorable, basado en la colaboración y el aprendizaje recíproco. Estas instancias resultan ser significativas en tanto favorecen la actualización disciplinar y pedagógica, y, asimismo, la construcción de un espacio de acompañamiento mutuo. En consecuencia, las redes de apoyo generadas entre el profesorado permiten el intercambio de experiencias, la consolidación de un clima de confianza y la construcción colectiva de

saberes. De esta forma, el trabajo sistemático con otros se convierte en una estrategia esencial para promover prácticas docentes más eficaces y contextualizadas, y, a la vez, para fortalecer la identidad profesional docente.

Con el propósito de profundizar en torno a estas ideas, el presente artículo explora tanto los factores internos como externos que determinan la construcción de la identidad profesional del profesorado de lenguaje. Dentro de los aspectos destacados se encuentran, a su vez, los desafíos inherentes al ejercicio profesional y las oportunidades que emergen de la reflexión y las experiencias pedagógicas. En su conjunto, se espera, a través de las percepciones del profesorado, reconocer ciertas claves acerca de cómo se construye y redefine la identidad profesional docente en un mundo cada vez más cambiante.

2 METODOLOGÍA

La investigación realizada es de tipo descriptivo con un enfoque cualitativo. En específico, se llevó a cabo un estudio de casos de naturaleza interpretativa (Bisquerra, 2009), centrado en el análisis de las percepciones en torno a la construcción de la identidad profesional. Para este propósito, se realizaron entrevistas semiestructuradas con apoyo de un guion (Schettini y Cortazzo, 2016) y grabaciones de audio, autorizadas explícitamente por los participantes. Esto permitió un análisis profundo y contextualizado de las experiencias y desafíos a los que se enfrentan los docentes en sus primeros años de ejercicio profesional.

La muestra fue no probabilística por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017), constituida por 10 docentes noveles de lenguaje de enseñanza media (5 hombres y 5 mujeres). En esta investigación, se consideró el profesorado con 1 a 3 años de experiencia laboral en aula, posterior a su egreso. Al momento de las entrevistas, los participantes se desempeñaban en diversos establecimientos urbanos de la provincia de Concepción. Estos contextos abarcaban tanto colegios privados como públicos y, en este último caso, distintos niveles de vulnerabilidad socioeconómica.

La investigación se condujo siguiendo estrictamente las normas éticas, garantizando la transparencia en la comunicación de los objetivos trazados y sus posibles implicaciones para los participantes. Del mismo modo, se aseguró la confidencialidad de los datos, únicamente para fines investigativos, y el anonimato de los discursos. Para este cometido, se utilizaron las iniciales de los nombres y apellidos más un número correlativo aleatorio desde 1 a 10. La totalidad de participantes firmó un consentimiento informado, manifestando su comprensión y aceptación de las condiciones del estudio.

En cuanto al procesamiento de la información, y una vez revisados los registros de audio, se realizó la transcripción detallada de las intervenciones asegurando la fidelidad al discurso original de los participantes. Con posterioridad, se efectuó un análisis del contenido temático (Gibbs, 2012), lo que implicó una codificación sistemática de los datos para determinar patrones recurrentes. A través de este análisis, se identificaron tres categorías emergentes, las cuales se presentan en el cuadro siguiente:

Cuadro 1 - Categorías de análisis de las entrevistas realizadas al profesorado de lenguaje

Categorías	Subcategorías	Definición
Factores que influyen en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje	Formación inicial docente	Se conciben como experiencias claves que moldean la percepción y el desarrollo profesional del profesorado a lo largo de su carrera. En este escenario, están vinculadas a su experiencia novel en la docencia.
	Primeras experiencias prácticas	
	Acogida e inserción en la comunidad educativa	
Desafíos en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje	Dificultades en la implementación de metodologías activas	Estos desafíos son percibidos por el profesorado de lenguaje como obstáculos y dificultades que han debido enfrentar durante su inserción al mundo laboral y primeras experiencias profesionales, y que, de alguna forma, podrían influir en la construcción de su identidad docente.
	Problemas estructurales, como vacíos en formación académica, falta de recursos o de apoyo institucional	
Oportunidades para el desarrollo profesional docente	Redes de apoyo entre el profesorado	Estas oportunidades devienen en recursos y mecanismos para el crecimiento y la mejora continua de los procesos docentes. En su conjunto, implican colaboración, actualización disciplinar y pedagógica y, por consiguiente, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.
	Programas de desarrollo profesional y formación continua	

Fuente: elaboración propia.

3 RESULTADOS

En tanto proceso complejo y paulatino, la construcción de la identidad profesional del profesorado de lenguaje está condicionada por diversos factores tanto internos como externos a la formación docente (Chávez et al., 2023). En este contexto, el estudio explora algunos elementos que, a juicio de los informantes, podrían tener incidencia en la conformación y evolución de su identidad profesional como profesorado novel de lenguaje. Los hallazgos ponen de relieve tres categorías esenciales, que tienen un foco en los desafíos y oportunidades afrontados por los docentes en su desarrollo profesional.

La primera categoría identificada examina los factores que influyen en la construcción de la identidad del profesorado. Entre estos, destaca la formación inicial docente, las primeras experiencias prácticas y la acogida e inserción en la comunidad

educativa. Por su parte, la segunda categoría da cuenta de los principales desafíos asociados a la construcción de la identidad profesional, como, por ejemplo, problemas estructurales o implementación de nuevas metodologías y la tercera categoría se focaliza en las oportunidades para el desarrollo profesional docente, entre ellas, las redes de apoyo y los programas de formación continua. A continuación, se presentan los principales hallazgos junto con algunos de los fragmentos que respaldan los planteamientos.

Categoría 1. Factores que influyen en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje

Este primer hallazgo releva la existencia de diversos factores que influyen en la construcción de la identidad profesional. Entre estas variables, es posible advertir una confluencia tanto de aspectos intrínsecos como extrínsecos al profesional docente, lo que es concordante con lo planteado por Chávez et al. (2023), referente a la integración sistemática de ambos factores. Así, cobran especial sentido las experiencias previas, las creencias y concepciones del docente, desde una mirada subjetiva, y las dinámicas sociales y su impacto en la identidad del profesorado, desde una mirada externa. A partir de los discursos, se reconoce que la interacción entre ambos componentes resulta clave en la formación de la identidad docente y en el ejercicio profesional, poniendo su centro en cómo se percibe a sí mismo y cómo ello influye en su rol social como educador. Desde esta perspectiva, los datos muestran el levantamiento de tres subcategorías: a) Formación inicial docente. b) Primeras experiencias prácticas. c) Acogida e inserción en la comunidad educativa.

La primera subcategoría pone de manifiesto el valor de la formación inicial docente en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje. De acuerdo con los participantes, esta etapa formativa no solo brinda las bases teóricas y prácticas indispensables para un buen desarrollo profesional, sino particularmente forja las primeras concepciones sobre la enseñanza y el rol docente. Este postulado es coherente con lo planteado por Breijo y Mainegra (2020), por cuanto en esta fase se evidencia una transición desde una identidad enfocada en su rol de estudiante hacia una identidad fundamentada en su rol como docente. A este respecto, uno de los docentes declara: *“Mi paso por la carrera fue determinante, pues ahí concebí las primeras ideas sobre cómo enseñar y qué significa ser un buen profesor o profesora. Eso es algo que ha guiado mi práctica desde la Universidad”* (MR_03). Un planteamiento similar es: *“Para mí, la formación universitaria es fundamental en la construcción de la identidad docente, porque en esa etapa no solo adquirimos conocimientos teóricos y prácticos, sino que también empezamos a visualizar nuestro rol y visión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje”* (YS_09).

Otro factor que determina la construcción de la identidad corresponde a las primeras experiencias prácticas vividas por el profesorado de lenguaje en los centros educacionales. Por una parte, esta instancia marca un hito en su formación profesional, puesto que *“enfrentarse a la realidad del aula escolar es el inicio del vivir la docencia”* (CV_08) y *“es el momento en que confirmas lo que deseas ser en el futuro profesional asumiendo los desafíos reales del mundo externo”* (OP_05). Por otra parte, estas primeras experiencias son validadas como instancias importantes para el afianzamiento de los aprendizajes y para la profundización en torno a la reflexión sobre la práctica docente, tal como lo señala uno de los docentes: *“recuerdo que algo que me marcó fueron mis primeras prácticas progresivas, el contacto con los niños, cómo reforcé mis conocimientos y especialmente cómo pude reflexionar sobre mi desempeño”* (AP_02). Sin duda, se constata que este proceso formativo es primordial en la consolidación de la identidad docente (Galaz, 2011).

La tercera subcategoría identificada es la “Acogida e inserción en la comunidad educativa”, aspecto que destaca el valor asignado a la integración de la comunidad escolar y al apoyo que el profesorado novel recibe al insertarse laboralmente en un colegio. Desde esta perspectiva, se instaura el sentimiento de pertenencia y de colaboración, que impulsa las interacciones con otros (Cuadra et al., 2021). Esta llegada a los primeros puestos de trabajo constituye un momento crucial en la experiencia profesional, dado que si la vivencia es negativa podría afectar su autoestima y su vocación pedagógica; por el contrario, si el profesorado se siente bien recibido y respaldado por el cuerpo directivo, docente y estudiantil, se generará un tipo de adaptación que fomentará su sentido de pertenencia e identidad profesional. Esta idea es expresada por una profesora: *“La acogida y el apoyo que recibí al inicio fue esencial para fortalecer mi identidad como docente y sentirme parte de la comunidad educativa”* (ES_06).

Categoría 2. Desafíos en la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje

El proceso sistemático de construcción de la identidad profesional no está exento de contratiempos o limitaciones, que podrían obstaculizar su desarrollo y consolidación (Madueño y Márquez, 2020). Tales desafíos se corresponden con las dos subcategorías levantadas en el estudio: a) Dificultades en la implementación de metodologías activas. b) Problemas estructurales, como vacíos en formación, falta de recursos o apoyo institucional. Estos hallazgos son consistentes con lo planteado por Miranda y Vargas (2019), y Vanegas y Fuentealba (2019), acerca de la necesidad del profesorado de adaptarse a entornos educativos cada vez más exigentes.

Para el profesorado de lenguaje, uno de los principales retos que debe afrontar en su ejercicio docente se relaciona con la enseñabilidad y la implementación de metodologías que propugnen un aprendizaje más dinámico y participativo en el alumnado. Desde su mirada, este aspecto forma parte inherente de la labor docente, pues uno de los focos está precisamente en la metodología de enseñanza. Sin embargo, a menudo el profesorado novel se percibe con una falta de preparación adecuada o se enfrenta a la resistencia al cambio por parte de otros colegas con quienes debe trabajar colaborativamente. Junto con los vacíos en su formación, observa como desafíos la escasez de recursos y el insuficiente apoyo de las autoridades educativas para subsanar las limitaciones existentes.

En línea con lo mencionado, la primera subcategoría denominada “Dificultades en la implementación de metodologías activas” releva la importancia de adoptar enfoques pedagógicos que fomenten el involucramiento y dinamismo del alumnado en su proceso de aprendizaje. No obstante, y a pesar de reconocerse esto último como un requerimiento, su puesta en práctica conlleva variados obstáculos, entre ellos, la insuficiente formación en metodologías innovadoras y la reticencia al cambio de algunos docentes. Esta idea se plasma en el siguiente fragmento: *“Implementar metodologías activas se considera un desafío constante, sobre todo cuando no tenemos la formación adecuada para usarlas en aula de manera efectiva”* (JE_04). La necesidad de formación pertinente se une, además, a las limitaciones de tiempo y de recursos que podrían dificultar la aplicación de estas estrategias, y, en consecuencia, llevar a una inconsistencia entre las motivaciones del profesorado y la realidad del establecimiento educacional.

La segunda subcategoría pone de manifiesto algunos desafíos asociados a problemas estructurales que deben enfrentar los docentes de lenguaje en su ejercicio profesional. Unido a vacíos en formación, los participantes reparan en la falta de recursos para la implementación de la docencia, lo que restringe las oportunidades de innovar en la enseñanza. En ocasiones, esto se une al insuficiente apoyo institucional, que puede manifestarse en la ausencia de financiamiento para la capacitación continua o programas de acompañamiento. Ese reparo se representa en el siguiente fragmento: *“He sentido que la falta de recursos y el escaso respaldo del colegio nos ha dejado solos ante las dificultades o desafíos. Eso no se resuelve solitariamente, sino exige el esfuerzo sistemático de todos”* (BL_10). Otro informante sostiene: *“No siempre estamos preparados para resolver situaciones conflictivas en aula, por lo que nos vemos obligados a aprender en el camino y sin el apoyo requerido”* (ES_06). Tales problemas estructurales no solo inciden en la labor docente, sino también pueden afectar la motivación del profesorado y, en consecuencia, la construcción de su identidad profesional.

Categoría 3. Oportunidades para el desarrollo profesional docente

Si bien los educadores reconocen la existencia de diversos desafíos vinculados a la construcción de la identidad, también vislumbran algunas oportunidades para el desarrollo profesional. De este modo, emerge la tercera categoría del estudio, centrada en los elementos que pueden enriquecer la identidad del profesorado; entre ellos, las redes de apoyo entre docentes y los programas de desarrollo profesional y formación continua. Según los informantes, cuando se aprovecha adecuadamente cada oportunidad y se siente como parte del aprendizaje personal, no solo se mejora la práctica educativa, sino se fortalece de manera especial la identidad profesional, fomentando el compromiso por la labor docente y la contribución a la comunidad. En este entorno, el profesorado es impulsado a demostrar sus capacidades y a aprovechar las oportunidades para desarrollarse profesionalmente (Borges y Richit, 2020).

La subcategoría “Redes de apoyo entre el profesorado” se explica por la necesidad manifiesta del profesorado novel de insertarse eficazmente en el ámbito laboral. Según los docentes, esta inserción es más expedita si se cuenta con la colaboración y respaldo de los demás integrantes de la comunidad educativa. Al respecto, crear y fortalecer lazos sólidos entre el cuerpo docente resulta ser una estrategia vital para enfrentar los desafíos actuales de enseñanza. Así lo refiere uno de los participantes: *“Estar acompañados por colegas que comparten tus mismas inquietudes te hace sentir respaldado para asumir desafíos”* (FS_01). De acuerdo con esta mirada, las redes de apoyo y colaboración posibilitan mentorías entre docentes con diferentes grados de experiencias y, al mismo tiempo, potencian un intercambio significativo de buenas prácticas de aula, brindando un espacio aprendizaje continuo que robustece la identidad profesional y el sentido de pertenencia.

Finalmente, la subcategoría “Programas de desarrollo profesional y formación continua” subraya la importancia otorgada por el profesorado novel a la capacitación permanente y sistemática en la vida profesional, ya que, a su juicio, este elemento resulta caracterizador de su identidad docente. Un buen docente, según este enfoque, requiere una actualización constante de conocimientos y una capacitación para la incorporación de nuevas metodologías en sus prácticas pedagógicas. Esta idea es expresada del siguiente modo: *“Es un deber del profesor perfeccionarse constantemente. Siento que la formación continua brinda estrategias y herramientas para enfrentar los desafíos del aula con mayor confianza”* (MR_07). Como se sugiere en este ejemplo, la actualización continua no solo enriquece las habilidades del profesorado y sus prácticas pedagógicas, sino también refuerza su identidad profesional al promover un compromiso clave con su desarrollo y con el del estudiantado.

4 CONCLUSIONES

El ejercicio profesional docente involucra constantes desafíos que están mediados por la identidad como rasgo inherente de la profesión. Este proceso sistemático, a la vez, está determinado tanto por características propias del docente como por rasgos externos que van reconfigurando su identidad y sus prácticas educativas. En efecto, las principales conclusiones de esta investigación subrayan la complejidad asociada a la construcción de la identidad profesional del profesorado, un proceso influenciado por varios factores tanto internos como externos. Los hallazgos dan cuenta de que la formación inicial docente, las primeras experiencias en aula, la integración del profesorado novel en la comunidad educativa y la consiguiente creación de lazos de confianza constituyen factores claves en la conformación de la identidad docente. Tales componentes desempeñan un papel decisivo en las percepciones respecto de la formación académica, la preparación para el mundo laboral y el rol desempeñado en los establecimientos educacionales. Igualmente, esos elementos forjan la base sobre la cual se irá desarrollando y enriqueciendo paulatinamente su carrera profesional.

Junto con los componentes incluidos en la identidad del profesorado, el estudio pone de relieve diversos desafíos y oportunidades vinculados con el proceso de construcción de identidad. Entre los retos, emergen las dificultades estructurales al interior de las instituciones educativas, como la carencia de recursos, falta de apoyo de las autoridades y el estrés ligado a la implementación de nuevas metodologías de enseñanza. Estos constreñimientos no solo dificultan el ejercicio docente, sino que también podrían afectar la percepción acerca de su papel formativo y eficacia profesional. Los informantes reconocen que estos complejos desafíos son latentes o se pondrán de manifiesto en algún momento de su trayectoria académica, por lo que es fundamental recibir una preparación adecuada, ya sea en su formación inicial docente como en su formación continua. En este sentido, les resulta vital que las instituciones educativas superiores reconozcan y aborden proactivamente estos desafíos, a nivel curricular o extracurricular, para apoyar de manera significativa la formación integral del profesorado.

Si bien los retos anteriores podrían estar asociados a una percepción negativa por parte del profesorado, ello no es totalmente así en todos los casos, puesto que se declara la existencia de instancias de mejora que pueden fortalecer la identidad profesional del profesorado de lenguaje. Dentro de estas oportunidades, se encuentran las redes de apoyo, formales o informales, que, según los docentes, enriquecen su desarrollo profesional, dado que posibilitan el intercambio de experiencias, conocimientos y

estrategias metodológicas. Esta retroalimentación mutua de las prácticas genera un espacio colaborativo que refuerza las relaciones interpersonales, el compañerismo, la confianza y el sentido de pertenencia a una institución educativa. Otra de las alternativas con una influencia positiva en la construcción de la identidad corresponde a los programas de formación continua, que emergen como una alternativa para perfeccionar sus competencias docentes y, al mismo tiempo, como una oportunidad para sentirse respaldados y/o valorados en su rol profesional.

En términos generales, la construcción de la identidad del profesorado de lenguaje se manifiesta unida a la necesidad de mantener la motivación por la profesión docente y el compromiso con una enseñanza de calidad. Los énfasis están puestos en la relevancia de un espacio educativo que no solo reconozca los desafíos imperantes, sino, de manera especial, que promueva activamente las oportunidades para el desarrollo profesional docente. Las implicaciones de estos hallazgos sugieren como imperativo el análisis de iniciativas educacionales que fortalezcan la formación inicial y continua del profesorado, procurando, desde las instituciones educativas, un apoyo constante y sistemático a la labor docente. Desde esta vertiente, un enfoque integral en la construcción de la identidad profesional no solo afianzará la percepción del profesorado respecto de su rol social, sino impactará positivamente en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, deviniendo en resultados de aprendizaje positivos para el estudiantado. No cabe duda de que este enfoque sostenido e integral resulta esencial para garantizar una educación de calidad que responda a las demandas educativas y sociales actuales.

REFERENCIAS

Bisquerria, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla.

Borges, A. y Richit, A. (2020). Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. *Cadernos de Pesquisa*, 50(176), 555-574. <https://doi.org/10.1590/198053146782>

Brejjo, T. y Mainegra, D. (2020). En torno al desarrollo de la identidad profesional docente en la formación inicial de los profesores. *Mendive. Revista de educación*, 18(1), 1-4. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/189>

Callata, M., Morales, A. y Arias, W. (2017). Identidad profesional y preferencias profesionales en estudiantes de la escuela profesional de administración de negocios de una universidad privada de Arequipa. *Revista de Investigación en Psicología*, 20(1), 147-176. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v20i1.13529>

Chávez, J., Faure, J. y Barril, J. (2023). The construction of teachers' professional identity: An analysis of subjective learning experiences. *European Journal of Teacher Education*, 46(2), 256–273. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1905627>

Cuadra, D., Castro, P., Oyanadel, C. y González, I. (2021). La identidad profesional del docente durante la formación universitaria: una revisión sistemática de la investigación cualitativa. *Formación Universitaria*, 14(4), 79-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079>

Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 89-107. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005>

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.

Madueño, M. y Márquez, L. (2020). Formación de la identidad docente de estudiantes de la carrera de Educación Primaria desde la experiencia de la práctica profesional. *Formación universitaria*, 13(5), 57-68. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500057>

Miranda, G. y Vargas, M. (2019). Identidad profesional y formación docente universitaria: Un proceso en construcción desde la mirada del estudiantado. *Revista de Actualidades Investigativas en Educación* 1(19),1-18. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v19i1.35379>

Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393. <https://dx.doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Richter, E., Brunner, M. y Richter, D. (2021). Teacher educators' task perception and its relationship to professional identity and teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103303. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103303>

Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. *Edufp*. <https://doi.org/10.35537/10915/53686>

Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

SOBRE AS ORGANIZADORAS

CLAUDINE GLENDA BENOIT RÍOS

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora y Magíster en Lingüística por la Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Profesora de Español y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Investigadora en procesos de comprensión y producción del lenguaje, desde una mirada colaborativa e inclusiva.

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

CARMEN CECILIA ESPINOZA MELO

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora en Enseñanza de las Ciencias Mención Matemática. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Argentina Magíster en Enseñanza de las Ciencias Mención Matemática. Universidad del Bio Bio. Chile. Profesora de Matemática. Universidad de Concepción. Investigadora en Educación Matemática Inclusiva, Teoría Antropología de lo Didáctico, metodologías activas desde la formación del profesorado. <https://orcid.org/0000-0002-4734-9563>

CECILIA XIMENA RIVERO CRISÓSTOMO

Coordinadora Académica Unidad de Prácticas Pedagógicas del Departamento de Didáctica de la Facultad de Educación de la UCSC. Doctoranda en Educación de la Universidad Católica de Córdoba – Argentina. Profesora de Educación Especial y Diferenciada de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Gestión y Liderazgo para la Dirección Educacional. Universidad Andrés Bello. Docente Facultad de Educación UCSC. Docente Universidad Andrés Bello. Investigadora de Estrategias para la Inclusión en la FID. <https://orcid.org/0009-0002-5204-9298>

CLAUDIA RODRIGUEZ NAVARRETE

Profesora Asociada. Académico del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Magíster en Educación, Universidad de Concepción, Chile. Educadora de párvulos, Universidad de Concepción, Chile. Líneas de investigación: Formación y Desarrollo Docente / Conocimiento didáctico de las disciplinas científicas y humanistas. <https://orcid.org/0000-0001-7948-4885>

MAITE OTONDO BRICEÑO

Académica del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla, España. Magíster en Curriculum, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Santiago, Chile. Magíster en Gestión Educacional, Universidad del Desarrollo. Santiago, Chile. Profesora de Educación Diferencial, Universidad de Concepción, Chile. Investigadora en Educación Inclusiva en la formación del profesorado. <https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

ZENAHIR SISO PAVÓN

Jefa de Carrera Pedagogía en Educación Media en Biología y Ciencias Naturales. Profesora Especialidad Química. Doctora en Educación.
<https://orcid.org/0000-0002-0523-6392>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Actitud 17, 48, 54, 55, 56, 57, 86

B

Barreras para el aprendizaje 25

C

Comunicación efectiva 72, 75, 82

Contexto geográfico 38

Cultura científica 71, 108, 110, 111, 112, 116, 118

D

Desarrollo profesional 1, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 18, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 62

Discapacidad 21, 23, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 92, 93, 106

Dispositivo didáctico 14, 16, 18, 19, 21, 22

Docentes de ciencias 60, 63, 108, 110, 112, 116

Dominio Lector 25, 27, 30, 31, 32, 34

E

Educación a distancia 21, 25, 26

Educación inclusiva 16, 18, 20, 22, 23, 38, 43, 44, 48, 49, 50, 58, 72, 73, 74, 82, 83, 89, 92, 94, 95, 106

Educación matemática 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 84, 92, 93, 94

Educación Parvularia 38, 39, 41, 45

Educación Superior 44, 47, 48, 49, 50, 58, 59, 93

Educación virtual 25, 35

Empatía 72, 75, 76, 77, 81, 83, 105

Enseñabilidad 9, 14, 62, 64, 69, 114

Estrategias de enseñanza 2, 84

F

Formación del profesorado 1, 22, 70, 106, 107, 116, 117

H

Habilidades sociales 72, 73, 74, 75, 76, 77, 82, 92

I

Identidad docente 1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 22, 38, 39, 41, 47, 60, 63, 64, 69, 108, 109, 110, 111, 112, 116, 117

Inclusión 2, 15, 19, 20, 21, 22, 27, 30, 36, 38, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 51, 58, 59, 72, 82, 86, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 102, 104, 105, 106, 112, 114

L

Lectura 4, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42

M

Matemática inclusiva 14, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 92

N

Necesidades educativas 22, 93, 95

P

Participación comunitaria 45, 95

Participación de los padres 95

Participación del profesor 95, 104

Participación estudiantil 77, 95, 105

Planificación de la enseñanza 60

Preguntas 16, 17, 53, 64, 65, 74, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Proceso de enseñanza y aprendizaje 1

R

Recorrido de Estudio e Investigación 14, 16, 17, 18, 21, 23

Responsabilidad 36, 68, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 87, 93, 97, 101, 102

T

Teoría Antropológica de lo Didáctico 14

Trabajo colaborativo 15, 18, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 81, 82, 83, 97, 101