

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESEMPEÑO DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS CHILENAS

FACTORS THAT INFLUENCE THE PERFORMANCE OF CHILEAN KINDERGARTEN TEACHERS

Valeska Concha-Díaz¹ y Bertha Guamán²

Resumen

Este artículo da cuenta de un estudio que analiza los factores que afectan el desempeño del profesorado desde la percepción de un grupo de educadoras de párvulos que atiende el nivel de educación infantil en Chile. La metodología del estudio es de naturaleza cuantitativa con alcance descriptivo y diseño transeccional (Hernández et al., 2006). El estudio aplica un instrumento tipo Likert con preguntas cerradas a 149 participantes. Los resultados indican la existencia de diferentes percepciones respecto de los factores institucionales, personales y socioambientales que influirían en el desempeño en el aula. El factor institucional es el menos valorados: la falta de recursos materiales, la poca congruencia del sueldo con la cantidad de trabajo y la carga horaria son señalados como los factores que más influyen negativamente en el ejercicio docente. Por

1 Universidad Europea de Valencia/Universidad Internacional de la Rioja; vale.concha.cd@gmail.com; ORCID 0000-0002-6425-8866

2 Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE; bnguaman@espe.edu.ec; ORCID 0000-0002-3098-8334

el contrario, la buena relación que las entrevistadas declaran tener con sus estudiantes, la disposición de ayudarse entre pares y la satisfacción que les proporciona su profesión fueron los puntos señalados como más positivos

Palabras clave: docencia, educación infantil, desempeño docente, experiencia laboral.

ABSTRACT

This article reports on a study that analyzes the factors affecting teacher performance from the perspective of a group of early childhood educators in Chile. The study's methodology is quantitative, descriptive, and cross-sectional (Hernández et al., 2006). The study applies a Likert-type instrument with closed-ended questions to 149 participants. The results indicate different perceptions regarding institutional, personal, and socioenvironmental factors that influence classroom performance. Institutional factors are the least valued: lack of material resources, poor salary-to-work ratio, and workload are identified as the factors that most negatively influence teaching. In contrast, the interviewees' reported positive relationship with their students, their willingness to help each other, and the satisfaction they derive from their profession were the most positive factors.

Keywords: *teaching, early childhood education, teaching performance, work experience.*

En Chile, la educación parvularia es el nivel educativo que acompaña de manera integral a niños y niñas desde sus primeros días de vida hasta el ingreso a la educación básica (0 a 6 años). Su propósito fundamental es promover, de forma sistemática, adecuada y relevante, aprendizajes significativos y pertinentes conforme a las bases curriculares establecidas por la normativa vigente (Superintendencia de Educación, 2017).

El año 2017, surge la necesidad de generar cambios institucionales para mejorar la calidad del nivel a través de cuatro lineamientos (institucionales, diseño de estándares, financiamiento de proyectos e impulso al campo investigativo) (Subsecretaría de la Educación

Parvularia, 2017). Para responder a esta necesidad se integra un instrumento que guía la formación inicial docente en cuanto a los conocimientos disciplinares y pedagógicos que esta debe considerar, se trata del *Marco para la Buena Enseñanza* que describe y evalúa las competencias de los profesionales, identificando condiciones observables en función de correspondencia entre la responsabilidad y el logro de determinados resultados (Daza, 2017).

Los estándares establecidos por este Marco tienden a ser comparados con el modelo de Danielson (Martínez et al., 2016) que permite identificar algunos aspectos que un/a docente debe saber y poder hacer. A través de evidencias empíricas, se observa que el desempeño docente incluye factores políticos, culturales, tecnológicos y humanos, y que influye directamente en la calidad educativa (Martínez-Chairez et al., 2016).

El análisis del desempeño docente es un tema relevante a nivel global debido a su impacto directo en la calidad educativa y, por ende, en el aprendizaje de los estudiantes. Investigaciones en países como Finlandia (Sahlberg, 2011) y Estados Unidos (Darling-Hammond, 2013) han demostrado que el desempeño de los docentes es uno de los factores más influyentes en la efectividad escolar. Se destaca también en estas investigaciones la necesidad de evaluar y mejorar continuamente las prácticas docentes para asegurar una educación de calidad. La importancia del desempeño docente en educación parvularia radica en que esta etapa representa un periodo crítico en el desarrollo infantil. Investigaciones han demostrado que la calidad de la educación inicial tiene un impacto significativo en el éxito académico y social futuro de los niños (Heckman, 2011; Pianta et al., 2009).

En el contexto latinoamericano, la discusión sobre el desempeño docente ha cobrado especial relevancia debido a los esfuerzos por mejorar la calidad educativa y reducir las desigualdades estructurales. El sistema educativo chileno ha logrado llevar a cabo la implementación de reformas educativas que abordan las deficiencias en el sistema escolar y enfatizan el rol clave de los/as docentes para asegurar una enseñanza efectiva y equitativa (Cabezas et al., 2019). No obstante, estudios recientes señalan que, pese a las mejoras en políticas públicas, el profesorado en Chile aún enfrenta desafíos significativos, especialmente relacionados con la falta de recursos, la sobrecarga laboral y las insuficientes condiciones salariales (Zaldívar y Quintal, 2021; Concha-Díaz et al. 2021; 2024).

Analizar el desempeño docente en Chile permite no solo evaluar la efectividad de las políticas educativas implementadas, sino también identificar los factores que limitan o potencian la labor educativa en contextos desafiantes. Investigaciones previas sugieren que una comprensión más profunda de estos factores puede contribuir a diseñar políticas que promuevan mejores condiciones de trabajo para los y las docentes, lo que a su vez repercutirá en el rendimiento estudiantil y la calidad educativa a nivel nacional (Martínez y Villardón, 2018).

Autores como Daza (2017) y Martínez-Chairez et al. (2016) destacan que el desempeño docente en Chile estaría condicionado por factores políticos, culturales, tecnológicos y humanos, lo que subraya la necesidad de contar con un profesorado preparado para enfrentar los cambios y demandas de la sociedad. Asimismo, Zaldívar y Quintal (2021) proponen un análisis multidimensional del desempeño docente que considera factores institucionales, personales y socioambientales que influyen en la eficacia del docente, como lo demuestran en su estudio sobre educadoras de párvulos en Chile.

Este enfoque integral es esencial para desarrollar políticas educativas que promuevan una mayor equidad y calidad en el sistema educativo chileno, pues el desempeño docente no solo está ligado al conocimiento pedagógico, sino también a las condiciones laborales y al entorno en el que se desarrolla la enseñanza.

Conceptualización teórica

Los nuevos sistemas de enseñanza y aprendizaje implementados en la sociedad han modernizado la formación inicial y permanente del profesorado. Estos sistemas, al pasar por filtros de calidad, orientan *indicadores de desempeño* que evalúan no solo el quehacer docente, sino los ambientes de aprendizaje que se generan a partir de su labor educativa.

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, el término *desempeño* está vinculado a las responsabilidades propias de una profesión, cargo u oficio, e implica actuar, trabajar o dedicarse a una actividad. Por otro lado, *rendimiento* se refiere al resultado esperado, con un enfoque constante en lograr un *desempeño efectivo*. Según lo que plantean autores como Montenegro (2003), el *desempeño* se define como aquel estilo observado de los individuos

que ejercen dentro de una organización para la consecución de las metas propuestas.

En el ámbito laboral, se suele afirmar que el *desempeño* de los empleados es fundamental para alcanzar la *efectividad* y el *éxito* en cualquier organización. En el contexto educativo, es esencial considerar la actuación del/la docente para comprender y mejorar su práctica pedagógica, así como su profesionalismo. Esto se refleja en su capacidad para manejar herramientas propias de su labor, como la identificación con la institución, el compromiso con los/as estudiantes, el dominio de habilidades y estrategias comunicativas en el aula y en la comunidad, y la reafirmación de las características de su identidad profesional, así como estar en una constante aplicación de habilidades que gestionen las emociones que les ayudan en su desempeño profesional (Quiróz y Nava, 2021). Todo esto depende, en gran medida, del grado de aceptación o rechazo que la imagen del educador tenga dentro de la institución en la que trabaja (Bazán, 2005).

En el contexto iberoamericano, la investigación realizada en varios países por medio del Convenio Andrés Bello (Murillo, 2007) dio como resultado la propuesta de un *Modelo Iberoamericano de Eficacia Escolar* (Pedroza et al., 2018). El estudio, realizado desde una visión multinivel y sistémica de la educación, identificó una serie de factores que intervienen en el *desempeño* docente, en el que el alumno, el aula, la escuela y los sistemas educativos se complementan e interrelacionan. Creemers y Kyriakides (2008), por su parte, sostienen que el impacto de cada uno de estos factores interfiere e influye, a su vez, en el desempeño académico de los/as estudiantes.

Por su parte, Martínez et al. (2016) consideran que la *eficacia* de los procesos educativos de los/as docentes, no solo dependen de su *desempeño* dentro del aula, sino que hay factores implicados como la escuela, el contexto y las propuestas gubernamentales, los que en algún punto son integrados y permiten que exista mayor o menor grado de *eficacia*. El trabajo del docente influye, sin duda, en cada uno de estos factores, a la vez que también es afectado por los mismos.

Producto de ello, se pueden establecer variables relacionadas como la *eficacia docente*, enfocada en las características propias de cada profesor (experiencia, conocimientos sobre la especialidad, rasgos de su personalidad, etc.) y la *enseñanza eficaz*, que está

relacionada con elementos disciplinares (gestión de la clase, manejo de estrategias de enseñanza, clima, interacciones, evaluación, etc.). La conjunción de dichas variables da pie a un buen desempeño.

Debido al gran interés de las sociedades por conseguir mejorar la calidad de sus sistemas, las investigaciones han estudiado y seguido patrones de clasificación de aquellos factores que determinan el *desempeño docente*. En general, los hallazgos han permitido diferenciar entre factores internos y externos, características inherentes al profesorado y aspectos ajenos a este que responden principalmente a las condiciones del contexto donde se desarrollan los procesos de enseñanza.

Siguiendo la Propuesta de Zaldivar y Quintal (2021) y García (2018), se considera la categorización de los diversos factores en tres: *factor institucional*, *personal* y *socioambiental*. Cada uno de estos determina en gran parte el trabajo que desempeñan los docentes y, sobre todo, su papel es decisivo en las intervenciones llevadas a cabo dentro del aula (Martínez-Garrido y Murillo, 2016).

El contexto, tal como lo plantean Jorret *et al.* (2014), es considerado como el elemento donde se sitúa la acción educativa. Este se puede analizar desde una perspectiva restrictiva, es decir, centrada únicamente en el aula, sus características y las de sus estudiantes, o desde una perspectiva mucho más amplia que permite identificar distintos niveles de contextualización tales como el salón de clases, el contexto institucional, el contexto social inmediato y el contexto social mediato.

Es evidente que el *factor institucional* determina también otras condiciones, sobre todo las relacionadas con la efectividad del personal que se desempeña en la institución correspondiente, influyendo las maneras en las que se generan las interacciones sociales. Toda institución maneja sus propios códigos, los que conforman una cultura organizacional. Esto es lo que se conoce como el contexto (Duche *et al.*, 2019) que es el aspecto primordial en el desarrollo de las actividades educativas de las escuelas y un elemento que ayuda a favorecer el logro de los objetivos propuestos por las mismas unidades (Donoso y Benavides, 2018).

Por otra parte, respecto al *factor personal*, se tiene como premisa que la escuela se torna un espacio privilegiado para la interacción social y la adquisición de aprendizajes, teniendo en cuenta elementos tan relevantes como lo son las emociones de cada individuo que

participa dentro de los procesos de aprendizaje. Se reconoce, aquí, la importancia de manejarlas asertivamente durante la práctica docente ya que esto favorece el desarrollo de capacidades y habilidades tanto de los/as estudiantes como de los/as docentes, dando pie a un mejor desenvolvimiento en diferentes ámbitos sociales (Fernández et al. 2020).

Bisquerria (2019) entrega cinco claves para un óptimo desarrollo emocional y con esto un alto desempeño en el área personal y profesional: 1) conciencia emocional; 2) regulación emocional; 3) autonomía emocional; 4) competencia social como el liderazgo emocional y la colaboración; 5) habilidades de vida y bienestar como el optimismo y el fluir.

Reuven Bar-On (2014) y Camacho (2022) plantean que las emociones están plenamente asociadas a las competencias sociales que se necesitan para desenvolverse dentro de las sociedades y considera que estas son superiores y más significativas que un coeficiente intelectual alto e inteligencia cognitiva.

Por su parte, el *factor socioambiental* tiene que ver con cómo un buen ambiente educativo favorece no solo el aprendizaje del estudiante, sino la forma de enseñar del docente, permitiéndole desarrollar sus habilidades, conocimientos y actitudes, independientemente del nivel en el que se encuentre. Desde la perspectiva de Vosniadou (2006), los ambientes de aprendizaje deben propiciar una participación constructiva, social, colaborativa y significativa, con el fin de aproximarse a una perspectiva inclusiva, lo que implica un diseño curricular donde tenga cabida la diversidad.

La organización de espacios de enseñanza y aprendizaje que generen interacciones de confianza y respeto entre los niños y las niñas, considerando sus características natas e intereses, y que estén libres de estereotipos, le permitirá al docente de parvularia enfrentar nuevos desafíos e involucrarse en una cultura de bienestar integral (Adlerstein et al., 2016).

El profesorado, al considerar en su planificación los espacios y tiempos del ambiente educativo según requerimientos individuales y colectivos, logrará una intencionalidad pedagógica o funcional que, desde la experiencia de Tobar (2012), contribuirá tanto al desarrollo integral de los/as niños/as como al despliegue de sus potencialidades. A su vez, permitirá un equilibrio entre periodos constantes y variables, periodos asignados a cada núcleo, actividades colectivas e individuales

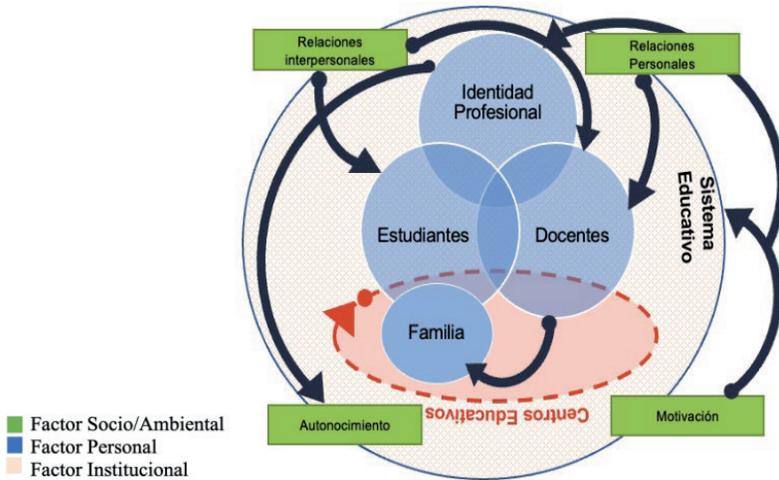
y espacios interiores y exteriores al aula, con la finalidad de ampliar y enriquecer las oportunidades de aprendizaje, acercando a los niños y las niñas a su entorno natural y sociocultural.

Otra de las herramientas incluidas en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia consiste en orientaciones para que todos los niños y niñas del nivel tengan la oportunidad de experimentar interacciones de calidad que favorezcan el aprendizaje y el máximo desarrollo de todas sus potencialidades (Mineduc, 2018). Esto implica que los espacios y recursos otorgados por el centro educativo cuenten con un sentido pedagógico claro y potencien un bienestar integral para promover las relaciones participativas y democráticas en la comunidad, permitiéndole al docente, además de cumplir su rol protagónico, lograr contenidos ricos, atractivos y pertinentes.

Por tanto, es necesario que el/la educador/a integre en el ambiente de aprendizaje una diversidad de recursos que le permitan al/la niño/a la exploración, manipulación y socialización, y a él/ella la flexibilidad y modificación. Esto permitirá el establecimiento de vínculos con uno de los principales referentes en la formación de los niños y las niñas: la familia. Su participación y colaboración otorgará mayor significado y pertinencia al ambiente educativo (Hamre y Pianta, 2007). El bienestar integral y la creación de ambientes significativos, sumados a la actitud de empatía, al comportamiento y a la interacción que efectúe el/la docente en el aula, y a la motivación de los/as niños/as, influirá de forma significativa en la construcción de los aprendizajes de estos/as (Programa Estado de la Nación, 2011).

En la Figura 2 se puede identificar cómo estos elementos interactúan entre sí para influir en el desempeño docente. Los *factores institucionales* afectan la motivación y la identidad profesional, mientras que los *factores personales* tienen un impacto en el autoconocimiento del profesorado, lo cual a su vez está relacionado con las interacciones sociales y el ambiente de trabajo representado por el *factor socioambiental*. Además, se puede identificar cómo cada factor guarda una estrecha relación con los componentes de otro factor; por ejemplo, del componente Sistema Educativo, perteneciente al Factor Institucional, depende tanto la motivación del profesorado como la identidad profesional que este desarrolle, mientras que la identidad profesional (Factor Personal) influirá en el Autoconocimiento del profesorado (Factor Socioambiental).

Figura 1

Relación de los tres factores

La interacción entre los factores es clave para entender la complejidad del desempeño docente ya que, como se muestra, los diferentes factores (institucional, personal y socioambiental) están interconectados y contribuyen colectivamente al rendimiento de los/las docentes en cualquier sistema educativo. Es fundamental equilibrar estos factores ya que la mejora en uno puede influir positivamente en los otros. En particular, mejorar las condiciones institucionales (salarios, recursos) podría tener un efecto en cadena al aumentar la motivación y las relaciones interpersonales dentro del entorno educativo.

Metodología

El objetivo de este estudio es analizar y dar a conocer la percepción que tienen las educadoras de párvulos chilenas respecto a los factores que influyen en su desempeño docente.

A diferencia de estudios previos, que han abordado este tema desde enfoques cualitativos, la presente investigación aporta una visión cuantitativa que permite identificar patrones generales y comparar los factores de desempeño en diferentes contextos. El uso de un cuestionario estructurado facilita un análisis más objetivo, lo que contribuye a la generación de evidencia empírica útil para la toma de decisiones en formación docente y políticas educativas.

El estudio se realizó, entonces, bajo el paradigma cuantitativo, cuyo alcance fue descriptivo y transversal, con temporalidad transeccional (Hernández et al. 2006). La naturaleza del diseño transversal implica que los datos fueron recolectados en un único momento temporal, lo que permite capturar las percepciones de las educadoras en un contexto específico. Este enfoque es adecuado para estudios que buscan identificar patrones generales y obtener un panorama amplio sobre los factores que afectan el desempeño docente.

El instrumento empleado fue diseñado y validado por Zaldívar y Quintal (2021). Con el propósito de ser utilizado en el marco de este estudio, el instrumento fue sometido a un proceso de adaptación al contexto chileno por lo que las aportaciones de García (2018) fueron un fundamento teórico clave para la contextualización e interpretación de los ítems.

La fase de validación del constructo se realizó con la participación de siete expertas en docencia del nivel de EAPI chileno, con 14 años de experiencia y con grado académico de doctor. El proceso evaluó la adecuación y pertinencia de los ítems, ajustando el instrumento según los resultados obtenidos, los que reportaron un alto nivel de fiabilidad (Alfa de Cronbach = .969), lo que respalda la consistencia del instrumento. Así mismo, los valores de media, desviación estándar y varianza para los criterios de adecuación (media = 0.343, desviación estándar = 0.515, varianza = 0.263) y pertinencia (media = 0.349, desviación estándar = 0.519, varianza = 0.270) indican una percepción positiva y homogénea por parte de las expertas, lo que refuerza la validez del instrumento (Tabla 1).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos y de fiabilidad de la escala completa

Dimensiones Escala	Media	Desviación estándar	Varianza	Alfa de Cronbach
Adecuación	3,43	.515	.263	.969
Pertinencia	3,49	.519	.270	.969

Una vez realizado el proceso de validación, se contó con tres dimensiones y un total de 29 ítems distribuidos de la siguiente manera; D1: Factor Institucional (10 ítems); D2: Factor Personal (9 ítems); D3: Factor Socioambiental (10 ítems) con respuestas en una escala tipo Likert de cuatro puntos con las siguientes categorías: completamente

de acuerdo (4), de acuerdo (3), en desacuerdo (2), y completamente en desacuerdo (1).

Estas dimensiones se solaparon con los cuatro dominios propuestos por el Marco para la Buena Enseñanza Chilena para el nivel de parvularia, –tal como se presenta en la Figura 1– permitiendo conocer las características de respuesta a nivel genérico de las participantes e identificando cuales son los factores de desempeño que influyen en la eficacia docente, reconociendo elementos de cambio y de mejora, según sea el caso.

Al integrar estos elementos, este estudio busca fortalecer la comprensión del desempeño docente en educación parvularia y proponer estrategias que contribuyan a mejorar las condiciones laborales y la calidad educativa en este nivel.

Figura 2

Asociación de ítems con los dominios del Marco para la Buena Enseñanza



Se utilizó una muestra incidental y no aleatoria, basada en la participación voluntaria (Otzen y Manterola, 2017) de N=149 participantes. El instrumento se aplicó en línea a través de *Google Forms*. Las participantes proporcionaron su consentimiento informado, incluyendo la aceptación de la protección de sus datos y el propósito de la investigación.

Las características sociodemográficas de la población de estudio muestran que el 100% de las participantes son del sexo femenino. En cuanto al nivel educativo, el 40,7% reporta poseer estudios de

grado y máster, el 57,9% únicamente grado, y el 1,4%, estudios de doctorado. Además, el 49,3% de las participantes cuenta con una titulación adicional a la de educadora de párvulos. En términos laborales, el 52,4% se desempeña en colegios, el resto trabaja en jardines infantiles y salas cunas, y un 2,7% lo hace en centros de educación superior. Finalmente, un 54% trabaja en dependencias públicas (36,5%), un 24,3% en instituciones privadas, y el resto en fundaciones o instituciones subvencionadas.

Los datos fueron analizados utilizando el *software* IBM SPSS 24®, a través de un análisis estadístico descriptivo de los ítems más relevantes. Se evaluaron medidas como medias, desviación estándar y frecuencias. Este análisis se centró en los ítems que tienen un impacto positivo y negativo en los factores que afectan el desempeño docente. Además, y como complemento de la investigación, se desarrolló un cruce de variables para conocer la incidencia de los diferentes ítems y dimensiones respecto a la población de estudio, y determinar nuevos hallazgos.

Resultados

Los resultados de la investigación son presentados en tablas y un tratamiento gráfico que facilitará la comprensión visual de los mismos. Se identifican los factores que son más relevantes y que influyen de manera positiva dentro del desempeño docente (“de acuerdo” y “completamente de acuerdo”) y aquellos que influyen de manera negativa (“en desacuerdo” y “completamente en desacuerdo”).

La Tabla 2 muestra los resultados de la percepción de las educadoras sobre los tres factores que influyen en su desempeño, donde se desprende que el *factor institucional* (por ejemplo, la congruencia del sueldo con el tiempo trabajado) obtiene valoraciones más bajas, mientras que el apoyo social y las buenas relaciones interpersonales (relación con estudiantes y colegas) se perciben como puntos positivos. Este dato es crucial para identificar áreas que requieren intervención, como las condiciones salariales y laborales.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos simples de factores y su influencia en el desempeño docente

D	Ítems	Media	Desv. Típica	Frecuencia (%)			
				C.D.*	D.*	D.A.* C.D.A.*	
	1.1 ¿Mi horario de trabajo es apropiado?	2,96	.948	9,7	17,2	39,3	32,4
	1.2 ¿Mi tipo de contratación es apropiado?	3,10	.880	8,3	9	46,9	35,2
	1.3 ¿Mi turno de trabajo es apropiado para desempeñarme?	2,90	.905	7,6	22,1	40	27,6
	1.4 ¿La infraestructura de la escuela es apropiada para desempeñarme?	2,82	.901	9,7	21,4	44,8	22,8
	1.5 ¿Los recursos de la escuela son los apropiados?	2,53	.948	14,5	34,5	32,4	17,2
	1.6 ¿La institución me proporciona materiales didácticos?	2,62	.934	13,1	29,7	37,9	17,9
	1.7 ¿Cuento con el apoyo de las autoridades?	2,87	.941	9,7	21,4	39,3	28,3
	1.8 ¿Mi sueldo es congruente con mis horas brindadas en la institución?	2,38	.887	16,6	37,9	33,8	10,3
	1.9 ¿Mi opinión es tomada en cuenta para la toma de decisiones?	2,78	.922	10,3	24,1	41,4	22,8
	1.10 ¿Mi sueldo es el apropiado para desempeñar mi trabajo?	2,31	.883	18,6	39,3	31,7	9
	Total	2,72	.914				

	2.1 ¿Mi estado civil no afecta mi docencia?	3,23	.973	10,3	6,9	31,7	50,3
	2.2 ¿Las personas con las que vivo no afectan mi docencia?	3,18	.921	7,6	11,7	35,2	44,8
	2.3 ¿Mi tipo de vivienda no afecta mi docencia?	3,26	.891	6,9	9	35,2	48,3
	2.4 ¿Me siento a gusto con mi profesión?	3,54	.648	1,4	4,1	33,1	60
	2.5 ¿Me siento a gusto conmigo mismo?	3,45	.669	2,1	3,4	40,7	51,7
	2.6 ¿Cuento con el apoyo de mi familia?	3,48	.701	2,8	3,4	35,9	56,6
	2.7 ¿Autoevalúo mi práctica docente?	3,38	.683	2,1	4,8	44,1	46,2
	2.8 ¿Mi estado de ánimo no es un obstáculo para mi docencia?	2,94	.940	7,6	23,4	34,5	33,1
	2.9 ¿Planeo con anticipación mi docencia?	3,36	.725	3,4	4,1	44,8	46,9
	Total	3,31	.794				
	3.1 ¿El lugar donde laboro me permite desempeñarme apropiadamente?	3,09	.766	3,4	14,5	51	30,3
	3.2 ¿El tiempo para trasladarme a mi jornada laboral es apropiado?	3,20	.858	5,5	11,7	39,3	42,8
	3.3 ¿El ambiente laboral permite que me desempeñe apropiadamente?	2,92	.917	10,3	14,5	46,9	27,6
	3.4 ¿Mi religión no es un obstáculo para desempeñarme apropiadamente?	3,43	.860	6,9	3,4	29	59,3
	3.5 ¿Tengo buena relación con los padres de familia?	3,50	.660	2,1	2,8	37,2	55,9
	3.6 ¿Tengo buena relación con mis alumnos?	3,71	.577	2,1	22,1	74,5	98,6
	3.7 ¿Tengo buena relación con mis directivos?	3,35	.804	4,1	7,6	35,2	49,7
	3.8 ¿Tengo buena relación con los otros docentes?	3,38	.731	2,8	6,2	40	49,7
	3.9 ¿Cuento con la disposición de ayudar a algún compañero del trabajo si este me lo pide?	3,59	.619	1,4	2,8	30,3	64,1
	3.10 ¿Evito tener problemas con mis compañeros y directivos?	3,51	.658	2,1	2,8	36,6	57,9
	Total	3,36	.745				

Nota. *Opciones de respuesta abreviada, donde C.D: Completamente desacuerdo, D: Desacuerdo, D.A: De acuerdo y C.D.A: Completamente de acuerdo.

Como queda en evidencia en la Tabla 2, la percepción de las educadoras de párvulos referente a los factores que influyen en su desempeño laboral tiende a ser positiva, con el *factor socioambiental* con una mayor valoración (M=3,36; DT=.745) seguido por el factor personal (M=3,31; DT=.794) y en último lugar el factor institucional (M= 2,72; DT=.914).

Al observar estos tres componentes, se puede visualizar que las preguntas menos valoradas se encuentran principalmente en el *Factor Institucional*. El sueldo y los recursos son los dos elementos menos óptimos y por ende los que influyen negativamente dentro de la eficacia de las profesionales. La cantidad de tiempo que dedican al quehacer pedagógico en la institución y lo que perciben económicamente no es lo apropiado, por lo tanto, es un elemento que influye de manera negativa dentro de la *eficacia* docente. Así mismo ocurre con los recursos materiales que debería proveer la institución, los que se consideran insuficientes para llevar a cabo la labor docente. Comprender la dependencia y tipo de institución donde ejercen las profesionales será necesario, entonces, para poder comparar las condiciones asociadas a ello.

Los factores que se observan como positivos en el desempeño de las educadoras participantes del estudio son los relacionados con el horario y tipo de contrato de trabajo, ambos asociados también a los beneficios que las docentes perciben en sus instituciones.

Referente al *Factor Personal*, tal como se presentan los resultados en la Tabla 1, se puede observar que, en general, todas las preguntas de esta dimensión tienden a ser valoradas positivamente por las participantes, lo que quiere decir que los factores que la componen ejercen una influencia positiva en su labor, principalmente aquellos asociados con una fuerte motivación intrínseca producto de la positiva valoración de su profesión y de ellas mismas. Además, las educadoras valoran positivamente el apoyo de sus redes más cercanas, lo que se asocia fuertemente con la motivación extrínseca respecto del factor familiar. No menos importante es tener en cuenta que dentro de los factores menos valorados (pero que no se identifica negativamente) está el factor asociado al ánimo con la que las profesionales se deben desempeñar. Como bien es sabido la relación entre el estado de ánimo y la productividad es evidente, siendo el buen humor determinante en estar más focalizado y entusiasmado en una tarea lo que, a su vez, permitirá que exista mayor *eficacia* en la realización de la misma, a diferencia de lo que produce el

estrés o estar deprimido, que impiden alcanzar los niveles óptimos de *productividad*.

En relación al *Factor Socioambiental* se puede analizar que el ítem [3.3] “¿el ambiente laboral me permite desempeñarme apropiadamente?” no es valorado de forma positiva, lo que permite comprender cómo el ambiente laboral puede llegar a ser no solo un hándicap en el correcto desempeño docente, sino en la planificación de espacios y en la intencionalidad pedagógica. Sin embargo, el resto de ítems, particularmente, los ítems [3.6] “¿Tengo buena relación con mis alumnos?”; [3.9] “¿Cuento con la disposición de ayudar a algún compañero del trabajo si este me lo pide?”; [3.10] “¿Evito tener problemas con mis compañeros y directivos?”; y [3.5] “¿Tengo buena relación con los padres de familia?”, al contar con valoraciones positivas, son considerados como influyentes en el *desempeño* laboral de las docentes. Se evidencia, así, un fuerte vínculo entre las relaciones personales e interpersonales de los actores de la comunidad educativa que da lugar a una enseñanza inclusiva y enriquecedora desde estos ambientes de aprendizaje.

Con el fin de poder realizar diferenciaciones en las respuestas y comprender el comportamiento de estas, se llevaron a cabo análisis de perfiles multidimensionales de percepción a través de la agrupación de las participantes según la cantidad de años de ejercicio de la docencia, por ser este uno de los factores que permite conocer las percepciones que el profesorado ha mantenido o modificado durante su carrera docente. Se realizaron agrupaciones cada cinco años por la constante renovación pedagógica que debe mantener el docente como mejora de su labor educativa.

Así, a través de la agrupación de resultados, en la Figura 3, se observa que el profesorado entre 5 y 10 años de ejercicio de la docencia destaca entre su grupo de referencia (años de experiencia) como aquel que considera que las características que componen al Factor Institucional son determinantes para propiciar un correcto desempeño docente, lo que no pasa con el profesorado con poca experiencia (menos de 5 años) quienes, evidentemente, con esa cantidad de tiempo en ejercicio, todavía no han logrado establecer su carrera y *praxis* docente.

Un pasó más allá, con el Factor Personal se puede analizar que el profesorado a partir de los cinco años de experiencia empieza a tomar conciencia de que tanto su desarrollo personal como emocional

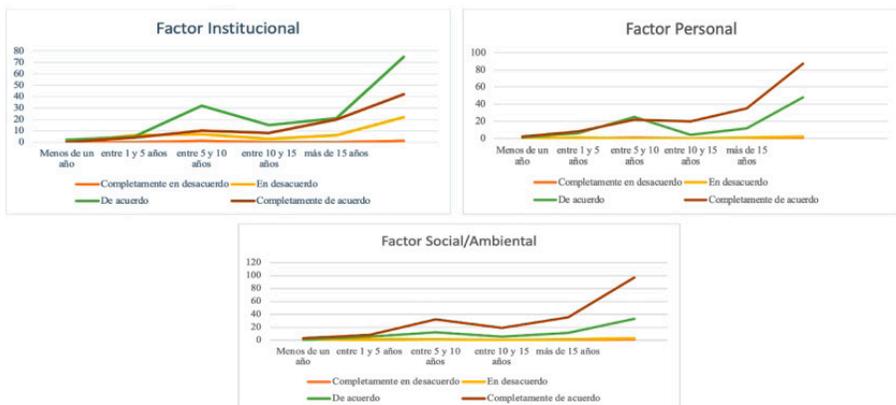
influirán positiva o negativamente en su quehacer docente, por lo que empezar a concretar iniciativas de autosuperación permitirá que desde las aulas se cree una cultura de conciencia respecto al valor de su profesión así como un sistema de bienestar que repercutirá positivamente en la relación que el profesorado mantenga con su profesión. Es el profesorado con más de 15 años de experiencia el que considera que las características de este Factor son esenciales en la labor educativa y que, por ende, es urgente y necesario atenderlas.

Hasta aquí, se ha de destacar que el profesorado que tiene entre 5 y 10 años, y más de 15 años de experiencia es aquel que sobresale en su grupo, no siento la excepción en el Factor Socioambiental que consideran influyente en su desempeño docente. Esto evidencia que este grupo de profesoras prioriza la creación de ambientes de aprendizaje propicios donde no solo ellas sino también sus estudiantes puedan desarrollar sus habilidades, conocimientos y destrezas a través de acciones constructivas, colaborativas e inclusivas, con el fin de crear experiencias enriquecidas sustentadas en buenas relaciones interpersonales entre toda la comunidad educativa.

Un dato que llama la atención es que el profesorado con experiencia entre los 10 y 15 años tiende a valorar negativamente todos los factores, por lo que conocer su postura frente a estos será interesante con el fin de obtener resultados relevantes y contrastables con otras investigaciones de las mismas características.

Figura 3

Relación entre los factores institucional, personal y socioambiental y la variable años de experiencia

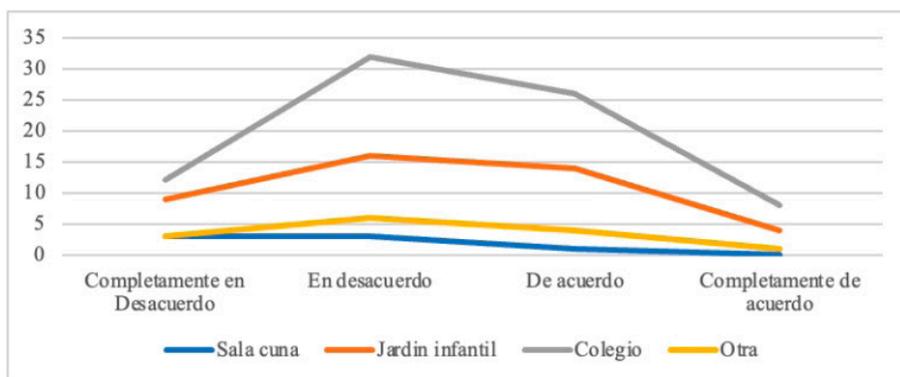


Si se consideran las variables “años de experiencia” y “salario”, se debe tener en cuenta que este último tiende a sufrir un aumento durante el desarrollo de la carrera profesional del profesorado. La retribución salarial del profesorado chileno es baja al inicio de la carrera docente, moderada en el desarrollo y tiene una tendencia al alza al final de dicha carrera. Independientemente de ello se deben tener en cuenta los años necesarios para alcanzar el salario máximo y que esto se relacionará con el tipo de institución en la que se desempeñe el o la docente. Tal como se observa en la Figura 4, las educadoras que se desempeñan en sala cuna son las que tienden a estar menos de acuerdo con la retribución económica de su labor; lo mismo sucede en el caso de aquellas educadoras que se desempeñan en colegios y jardín infantil que manifiestan estar en desacuerdo-de acuerdo.

Situación contraria sucede con las que se desempeñan en otro tipo de instituciones, quienes adoptan una postura más parcial con una leve inclinación al desacuerdo. Esto deja en claro que, finalmente, las educadoras no consideran que sus sueldos sean los pertinentes para su desempeño, independiente del tipo de institución en la que trabajen.

Figura 4

Valoración según dependencia de desempeño



Discusión y conclusiones

Los resultados de este estudio evidencian cómo los factores institucionales, personales y socioambientales influyen de manera

diferenciada en el desempeño de las educadoras de párvulos en Chile. En términos generales, se observa que el entorno social y ambiental es percibido de manera positiva por el profesorado, ya que contribuye al fortalecimiento del sentido de pertenencia y al desarrollo de estrategias pedagógicas que favorecen la enseñanza y el aprendizaje en la primera infancia (Concha-Díaz et al. 2021, Concha-Díaz y Guamán-Guaya, 2023). En contraste, los factores institucionales, especialmente aquellos relacionados con infraestructura, recursos pedagógicos y estabilidad laboral, generan una percepción negativa, lo que visibiliza y deja en evidencia que los desafíos estructurales impactan en la práctica docente y en la calidad de la educación inicial (Jornet et al., 2014).

Uno de los hallazgos más relevantes de la investigación es la valoración negativa de los factores por parte de las docentes que tienen entre 10 y 15 años de experiencia. Esta tendencia podría estar relacionada con un fenómeno de desmotivación profesional asociado a la acumulación de experiencias adversas en el entorno educativo. La sobrecarga laboral, la falta de reconocimiento institucional y la ausencia de incentivos adecuados podrían contribuir al desgaste emocional y a una menor satisfacción con la profesión. En este sentido, y tal como sostienen Carrera et al. (2024), el apoyo y reconocimiento institucional juegan como elementos fundamentales para mejorar la satisfacción laboral y evitar el desgaste docente.

Sin embargo, a diferencia de lo observado en otros estudios internacionales donde la experiencia suele asociarse a una mayor estabilidad y autonomía en la práctica docente (Hargreaves y Fullan, 2012), en este contexto se evidencia un desgaste progresivo que debe ser abordado desde políticas de acompañamiento y bienestar laboral. Es fundamental que futuras investigaciones profundicen en esta problemática, explorando posibles estrategias que permitan fortalecer la motivación docente y mejorar la retención de profesionales en esta etapa de su carrera.

En cuanto a las condiciones laborales, los resultados confirman que los bajos sueldos y la escasa valoración social de la profesión tienen un impacto significativo en la percepción del desempeño docente (Concha-Díaz et al., 2022). Diversos estudios han señalado que la remuneración y las condiciones de trabajo no solo afectan la motivación individual de los docentes, sino también la capacidad del sistema educativo para atraer y retener profesionales altamente calificados. En el caso de la educación parvularia en Chile, la

disparidad entre la gran carga de trabajo y la baja retribución económica genera insatisfacción y dificulta la consolidación de una identidad profesional fortalecida (Martínez y Villardón, 2014; Zamora y Cabrera, 2015). Esto contrasta con modelos educativos reconocidos como los de Finlandia y Singapur, donde la inversión en la educación inicial se traduce en mejores condiciones laborales y en un alto reconocimiento social de la profesión docente (OECD, 2022). Si bien los salarios no son el único determinante del desempeño, su impacto en la estabilidad emocional y en la percepción de la profesión no puede ser ignorado (Toledo y Wittenberg, 2014; OECD, 2022).

Desde una perspectiva aplicada, los hallazgos de esta investigación pueden contribuir al diseño de programas enfocados en la mejora de la formación y las condiciones laborales de las educadoras de párvulos. Es esencial promover espacios de formación continua que permitan a las docentes actualizar sus conocimientos y fortalecer sus competencias pedagógicas. Asimismo, es necesario garantizar un mayor apoyo institucional, tanto a nivel de infraestructura como de acompañamiento profesional, para crear entornos de trabajo más adecuados y sostenibles. Se recomienda, además, la implementación de estrategias de desarrollo profesional que integren la inteligencia emocional como un elemento clave para fomentar la resiliencia y el bienestar docente, facilitando la gestión del estrés y el afrontamiento de los desafíos propios del ejercicio pedagógico (Sánchez, 2018). En contraste con sistemas educativos donde la formación inicial de los y las docentes incorpora el desarrollo de habilidades socioemocionales desde la etapa universitaria (Day y Gu, 2010), en el contexto chileno se observa la necesidad de un enfoque más integral que contemple estos elementos dentro de la capacitación continua.

Finalmente, este estudio resalta la importancia de adoptar una visión integral del desempeño docente, reconociendo que la calidad de la educación inicial no depende únicamente de la formación académica, sino también del contexto institucional y del respaldo social que reciben las educadoras. La educación parvularia desempeña un papel fundamental en el desarrollo infantil y, por lo tanto, requiere políticas que reconozcan y valoren la labor de quienes la llevan a cabo. En este sentido, es necesario seguir investigando y promoviendo acciones concretas que dignifiquen el ejercicio profesional de las educadoras de párvulos, asegurando que su desempeño se traduzca

en mejores oportunidades de aprendizaje para los niños y en una mayor equidad en el acceso a una educación inicial de calidad.

Referencias

- ADLERSTEIN C., MANNS, P. Y GONZÁLEZ, A. (2016). *Pedagogías para habitar el jardín infantil: Construcciones desde el Modelamiento del Ambiente Físico del Aprendizaje (MAFA)*. Ediciones UC.
- BAR-ON, R. (2013). *Los 15 factores del modelo Bar-On*. <http://www.ReuvenBarOn.org>
- BAZÁN, M. (2005). Competencias personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(26), 171-190. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-11.pdf>
- BISQUERRA, M. (2019) *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori Editorial.
- CABEZAS, V., MEDINA, L., MULLER, M. Y FIGUEROA, C. (2019). Desafíos y tensiones entre las nuevas políticas educativas y los programas de formación inicial de profesores en Chile. *Agenda Pública*, 14(116).
- CAMACHO, I. (2022). El Desempeño Docente y su Implicación en la Enseñanza. *Revista formación estratégica*, 6(2), 105-120. <https://www.formacionestrategica.com/index.php/foes/issue/view/8>
- CARRERA, E., CHUN, R., TOMALA, I. Y RIERA, F. (2024). Factores psicosociales y su impacto en el desempeño docente: un estudio sobre el estrés y la satisfacción laboral. *Polo del conocimiento*, 9(12), 612-624. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i12.8502>
- CREEMERS, B. Y KYRIAKIDES, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy practice and theory in contemporary schools*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203939185>
- CONCHA-DÍAZ, V., JORNET, J. M. Y BAKIEVA, M. (2021). La formación inicial de docentes de educación infantil en América Latina y el Caribe y su relación con el valor social objetivo de la educación. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 26 (89), 369-394. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200369&script=sci_arttext
- CONCHA-DÍAZ, V., JORNET, J. Y BAKIEVA, M. (2022). Panorama general sobre formación inicial y empleabilidad de docentes de EAPI en Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 75-93. <https://doi.org/10.6018/reifop.531401>
- CONCHA-DÍAZ, V., BAKIEVA, M. Y JORNET, J. (2024). Early childhood teachers' perception of their initial teacher training curriculums in Chile. *European Journal of Education and Psychology*, (17), 1-25. <https://doi.org/10.32457/ejep.v17i2.2796>

- CONCHA-DÍAZ, V. Y GUAMÁN-GUAYA, B. (2023). Los procesos de enseñanza en tiempos de pandemia: las percepciones del profesorado de infantil de Chile, Colombia y Ecuador. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 20(1). <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/2369>
- DAZA, L. (2017). Marco de buen desempeño docente: herramienta de mejoramiento continuo en una institución educativa de Valledupar. *Revista de Investigación Educativa y Pedagógica Assensus*, 2(2). <https://doi.org/10.21897/assensus.1322>
- DAY, C. Y GU, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. Routledge.
- DONOSO, S. Y BENAVIDES, N. (2018). Prácticas de gestión de los equipos directivos de escuelas públicas chilenas. *Revista Brasileira de Educação*, (23). https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782018000100209&script=sci_arttext6
- DUCHE, A., GUTIÉRREZ, O. Y PAREDES, F. (2019). Satisfacción laboral y compromiso institucional en docentes universitarios peruanos. *Conrado*, 15(70), 15-24. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500015&lang=es7
- FERNÁNDEZ, C., FERNÁNDEZ, P. Y PERALTA, N. (2020). Las emociones en el aula: modelos de educación emocional preponderantes en el nivel primario de la ciudad de Córdoba [Tesis doctoral]. Universidad Católica de Córdoba.
- GARCÍA, C. (2018). Una mirada al profesor actual, sus funciones y factores que influyen en su práctica docente. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 13(1), 307-316. [http://www.spentamexico.org/v13-n1/A19.13\(1\)307-316.pdf](http://www.spentamexico.org/v13-n1/A19.13(1)307-316.pdf)
- HAMRE, B. Y PIANTA, R. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox, y K. L. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability* (pp. 49-83). Paul H. Brookes Publishing Co.
- HECKMAN, J. (2011). The economics of inequality: The value of early childhood education. *American Educator*, 35 (1). 31-47. <http://www.aft.org/newspubs/periodicals/ae/index.cfm>
- HARGREAVES, A. Y FULLAN, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York: Teachers College Press.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- JORNET, J., GONZÁLEZ, J. Y SÁNCHEZ-DELGADO, P. (2014) Factores contextuales que influyen en el desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 185-19. <https://doi.org/10.15366/riee2014.7.2.014>
- QUIROZ, J. Y NAVA, C. (2021). Desempeño profesional del docente de educación preescolar apoyado en la inteligencia emocional, *Revista Paideia*, (69), 123-150. <https://doi.org/10.29393/PA69-13DPJC20013>

- MARTÍNEZ-CHAIRES, G., GUEVARA-ARAIZA, A., Y VALLE-ORNELAS, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007>
- MARTÍNEZ-GARRIDO, C. Y MURILLO, F. J. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 471-499. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200471
- MARTÍNEZ, Z., Y VILLARDÓN, L. (2018). El prestigio social de la profesión docente según los futuros docentes de Educación Primaria y Secundaria. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 289-30.
- MARTÍNEZ, F., TAUT, S. Y SCHAFF, K. (2016). Classroom observation for evaluating and improving teaching: An international perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 49, 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.03.002>
- Mineduc (2012). *Estándares Orientadores para carreras de Educación Parvularia*. Ministerio de Educación de Chile.
- Mineduc (2018). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Ministerio de Educación de Chile. <https://parvularia.mineduc.cl/recursos/12805/>
- MONTENEGRO, I. (2003). Aprendizaje y desarrollo de las competencias. *Revista Investigaciones en Educación*, 4(4). <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/843>
- MURILLO, F. (Coord.) (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Unesco.
- MURILLO, F. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Convenio Andrés Bello.
- OECD (2022). *Education at a Glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- OTZEN, T., Y MANTEROLA, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://10.4067/S0717-95022017000100037>
- PEDROZA, H., PENICHE, R. Y LIZASOAIN, L. (2018). Criterios para la identificación y selección de escuela eficaces de nivel medio superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 14-25. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.2170>
- PIANTA, R., BARNETT, W., JUSTICE, L. Y SHERIDAN, S. (2012). *Handbook of early childhood education*. NY: Guilford Press, New York.
- Programa Estado de la Nación (2011). Décimo séptimo Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. San José, Programa Estado de la Nación. <https://estadonacion.or.cr/190-estado-de-la-nacion/estado-de-la-nacion/126-informe-xvii-estado-de-la-nacion-2011>

- SÁNCHEZ, E. (2018). El salario del profesorado y el tamaño de la clase: dos indicadores sugerentes para una reforma educativa de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 199-213. <https://doi.org/10.5209/RCED.52193>
- SAHLBERG, P. (2011). *Finnish lessons: what can the world learn from educational change in Finland?*. New York: Teachers College Press
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2017). *Particularidades de la Educación Parvularia*, Intendencia de Educación Parvularia. https://www.supereduc.cl/wpcontent/uploads/2017/12/%C3%9Altima-versi%C3%B3n_ParticularidadesEducaci%C3%B3n-Parvularia_12_17_web.pdf
- SAHLBERG, P. (2011). Paradoxes of educational improvement: The Finnish experience. *Scottish Educational Review*, 43 (1). <http://doi.org/10.1163/27730840-04301002>
- TOLEDO, D. Y WITTENBERG, D. (2014). *Reshaping Teacher Careers in Chile: Selected International Evidence*. OECD.
- VOSNIADOU, S. (2006). Cómo aprenden los niños. *Serie prácticas educativas*, (7). <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Como-aprenden-los-ninos.pdf>
- VARGAS, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. <https://cutt.ly/fRXEkPb>
- ZALDÍVAR A. M. Y QUINTAL E. S. A. (2021). Factores que influyen en el desempeño docente del nivel básico. Un estudio en la zona rural de Yucatán, México. *Plumilla educativa*, 29(1), 15-27. <http://doi.org/10.30554/pe.1.4465.2022>
- ZAMORA, B. Y CABRERA, L. (2015). La sociedad y el profesorado. Imágenes y opiniones sociales sobre el profesorado. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 86-107.