

<https://doi.org/10.1590/1980531412111>

DOI del preprint: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12021>

IDENTIDAD PROFESIONAL EN EL PRÁCTICUM DE EDUCACIÓN INFANTIL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

 Ignacio Figueroa-Céspedes^I

 Ivanna Vergara-Flores^{II}

^I Universidad Diego Portales (UDP), Santiago, Chile; ignacio.figueroa@mail.udp.cl

^{II} Universidad Diego Portales (UDP), Santiago, Chile; ivanna.vergara@mail.udp.cl

Resumen

El presente estudio sistematiza 24 investigaciones empíricas publicadas entre 2019 y 2024 en bases indexadas (Scopus, Web of Science y SciELO), siguiendo el protocolo PRISMA. Se analizan marcos teóricos, metodologías y enfoques de abordaje de la identidad en el contexto de la práctica profesional (prácticum) de educación infantil. Los hallazgos muestran concentración de la producción en el Norte Global, predominio de diseños cualitativos de corte transversal y marcada heterogeneidad conceptual, junto con escasez de estudios longitudinales y ausencia de enfoques mixtos. Aunque se observan avances en la práctica reflexiva y la agencia docente, estas restricciones limitan la acumulación comparativa y la comprensión de la identidad como proceso relacional, ético y situado.

IDENTIDAD PROFESIONAL • FORMACIÓN DOCENTE • PEDAGOGÍA •
EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

IDENTIDADE PROFISSIONAL NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

Resumo

Este estudo sistematiza 24 investigações empíricas publicadas de 2019 a 2024 em bases indexadoras (Scopus, Web of Science e SciELO), seguindo o protocolo PRISMA. Analisam-se quadros teóricos, metodologias e enfoques para abordar a identidade no contexto do estágio supervisionado (*practicum*) em educação infantil. Os achados mostram concentração da produção no Norte Global, predomínio de desenhos qualitativos transversais e marcada heterogeneidade conceitual, além de escassez de estudos longitudinais e ausência de abordagens de métodos mistos. Embora se observem avanços na prática reflexiva e na agência docente, essas restrições limitam o acúmulo comparativo e a compreensão da identidade como processo relacional, ético e situado.

IDENTIDADE PROFISSIONAL • FORMAÇÃO DOCENTE • PEDAGOGIA •
EDUCAÇÃO INFANTIL

PROFESSIONAL IDENTITY IN SUPERVISED INTERNSHIP IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A SYSTEMATIC REVIEW

Abstract

This study systematizes 24 empirical investigations published between 2019 and 2024 in indexing databases (Scopus, Web of Science, and SciELO), following the PRISMA protocol. It analyses theoretical frameworks, methodologies, and approaches to address professional identity in the context of supervised internship (*practicum*) in early childhood education. The findings show a concentration of research in the Global North, a predominance of cross-sectional qualitative designs, and marked conceptual heterogeneity, alongside a scarcity of longitudinal studies and an absence of mixed methods designs. Although advances are noted in reflective practice and teacher agency, these constraints limit comparative accumulation and the understanding of identity as a relational, ethical, and situated process.

PROFESSIONAL IDENTITY • TEACHER EDUCATION • PEDAGOGY •
EARLY CHILDHOOD EDUCATION

IDENTITÉ PROFESSIONNELLE ET STAGE SUPERVISÉ EN ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE : UNE REVUE SYSTÉMATIQUE

Résumé

Cet article présente une revue systématique de 24 recherches empiriques publiées entre 2019 et 2024 dans les bases de données Scopus, Web of Science et SciELO, selon le protocole PRISMA. L'étude analyse les cadres théoriques, les méthodologies et les approches adoptés pour explorer la question de l'identité professionnelle dans le cadre du stage supervisé (*practicum*) en éducation de la petite enfance. Les résultats mettent en évidence une forte concentration de la production scientifique dans le Nord global, la prédominance de modèles qualitatifs transversaux et une grande hétérogénéité conceptuelle. Ils révèlent également la rareté des recherches longitudinales et l'absence d'approches mixtes. Si des avancées se manifestent dans la pratique réflexive ainsi que dans l'agir enseignant, les limites mentionnées ci-dessus freinent la production cumulative de connaissances comparatives et entravent la compréhension de l'identité professionnelle comme processus relationnel, éthique et situé.

IDENTITÉ PROFESSIONNELLE • FORMATION DES ENSEIGNANTS • PÉDAGOGIE •
ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE

Recibido el: 11 JUNIO 2025 | Aprobado para publicación el: 26 AGOSTO 2025



Este es un artículo de acceso abierto que se distribuye en los términos de la licencia Creative Commons, tipo BY.

A IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE (IPD) SE HA CONSOLIDADO COMO UNA CATEGORÍA

analítica central en la investigación educativa contemporánea, pues permite comprender cómo el profesorado en formación inicial atribuye sentido a su rol, actúa en los espacios educativos y se posiciona frente a los saberes pedagógicos y los marcos institucionales. Desde un enfoque socioconstructivista y narrativo, la IPD se concibe como un proceso de construcción dinámico, situado y relacional que se negocia y reconfigura en los discursos y las prácticas, así como en los vínculos e interacciones con niños y niñas, familias, equipos pedagógicos y referentes institucionales (Akkerman & Meijer, 2011; Beauchamp & Thomas, 2009; Beijaard et al., 2004).

En educación infantil, inicial o parvularia, la IPD adquiere relevancia particular por su incidencia en la calidad de los procesos pedagógicos, el bienestar infantil y la generación de entornos de aprendizaje significativos y emocionalmente seguros (Dalli et al., 2011; Osgood, 2012). Las y los docentes de este nivel no solo median aprendizajes, sino que sostienen vínculos, gestionan afectos y co-construyen sentidos sobre el cuidado y la educación en la primera infancia (Falabella et al., 2024). Esta identidad, sin embargo, se configura bajo tensiones derivadas de exigencias institucionales, procesos de escolarización temprana, discursos estandarizadores y condiciones materiales de trabajo; a ello se suman marcadores de género y trayectorias biográficas que modulan la experiencia formativa y el posicionamiento profesional (Falabella et al., 2024; Figueroa-Céspedes & Guerra Zamora, 2023; Kamenarac, 2022; Pardo et al., 2021).

En este marco, el prácticum o práctica profesional –entendido como inmersión en contextos educativos reales con responsabilidad progresiva, supervisión centro-universidad y evaluación formativa/sumativa– constituye un dispositivo clave para la configuración de la IPD, pues sitúa al futuro profesorado en aulas reales donde, al interactuar con otros actores y afrontar dilemas del trabajo pedagógico, ponen a prueba saberes, negocian sentidos y ejercen agencia profesional (Biesta et al., 2015; Korthagen, 2010; Monereo, 2023). Coherente con ello, Zeichner (2010) advierte la necesidad de superar la desconexión histórica que tienen los cursos en la universidad y las experiencias en los lugares de práctica, integrando intencionalmente ambas esferas para potenciar el aprendizaje situado del futuro profesorado.

La literatura muestra, además, que las relaciones con mentoras, equipos pedagógicos y comunidades educativas resultan decisivas para el aprendizaje situado y para habilitar –o limitar– la emergencia de una voz docente propia (González-Giraldo, 2019; Vanegas & Fuentealba, 2019). Así, el prácticum opera como un espacio de tensiones y aprendizajes en el que la fricción entre enfoques universitarios y prácticas escolares tradicionales activa procesos de reflexión crítica, fundamentales para construir una identidad profesional situada y autónoma (Aspfors & Eklund, 2017; Falabella et al., 2024; Figueroa-Céspedes & Guerra Zamora, 2023; Kamenarac, 2022; Robinson Seisdedos et al., 2021). Pese a su centralidad, y a la proliferación de estándares y lineamientos, persiste una comprensión parcial, a menudo fragmentaria, de cómo estas experiencias contribuyen a las dimensiones vocacional e identitaria del profesorado de educación infantil, lo que revela una brecha crítica en la literatura (Figueroa-Céspedes & Guerra Zamora, 2023; Romero-Sánchez et al., 2020; Smillie & McCann, 2020). Este patrón ya ha sido señalado en la revisión internacional del prácticum en ECE de Matengu et al. (2021).

Esta revisión sistemática, de enfoque temático-interpretativo y enmarcada en una perspectiva socioconstructivista y narrativa, tiene por objetivo analizar críticamente la producción empírica reciente (2019-2024) sobre los procesos de construcción de la identidad profesional en el contexto del prácticum en la formación inicial de docentes de educación infantil. El estudio indaga

cómo se aborda este proceso identitario en estos estudios, qué marcos teóricos y metodológicos emplean y qué tensiones formativas emergen en la práctica profesional en terreno. En consecuencia, esta revisión se propone responder las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las características más relevantes de los estudios empíricos publicados entre 2019 y 2024 en revistas indexadas que abordan la construcción de la identidad profesional docente en el contexto del prácticum en educación infantil?
2. ¿Qué formas de conceptualización y análisis de la identidad profesional se despliegan en estas investigaciones?
3. ¿Qué enfoques metodológicos predominan y qué aportes ofrecen para comprender los procesos de formación identitaria en la práctica profesional?

Metodología

Diseño de la investigación y enfoque metodológico

Esta investigación corresponde a una revisión sistemática cualitativa orientada a examinar cómo las investigaciones abordan la identidad profesional docente durante el prácticum en educación infantil. Siguiendo los lineamientos del protocolo PRISMA 2020 (Page et al., 2021), se trabajó cada etapa –identificación, screening (cribado), elegibilidad e inclusión–, asegurando transparencia en el recorrido analítico. La elección del enfoque cualitativo respondió a la naturaleza del fenómeno: la IPD entendida como un constructo complejo, entrelazado por experiencias subjetivas, vínculos pedagógicos y tensiones institucionales que ocurren a lo largo de la trayectoria formativa y biográfica. Más que producir una síntesis estadística, esta revisión propone una síntesis temático-interpretativa que dialoga críticamente con las voces, los marcos y las metodologías de los estudios incluidos, reconociendo en cada uno una lectura situada de la educación infantil y sus tensiones.

Reflexividad del equipo investigador

El equipo investigador, con experiencia en investigación cualitativa, formación docente e identidad profesional en educación infantil, condujo la revisión explicitando su posicionamiento epistémico y tomando medidas para mitigar sesgos. En este sentido, se excluyeron del *corpus* publicaciones propias; se elaboraron notas de reflexividad al inicio y durante el proceso; y se mantuvo un registro auditado de decisiones (bitácora y matrices de síntesis) para asegurar trazabilidad. El cribado, la extracción y la codificación se realizaron mediante doble lectura y discusión colegiada, resolviendo discrepancias por consenso. La formación del equipo en análisis cualitativo y en estudios narrativos de orientación temático-reflexiva sostuvo una lectura densa y sensible a los marcos teóricos y a las tensiones formativas del campo.

Estrategia de búsqueda y fuentes de datos

La búsqueda se realizó en mayo de 2024 en tres bases de datos académicas de alta visibilidad y cobertura internacional: Scopus, Web of Science (WoS) y Scientific Electronic Library Online (SciELO). En el caso de WoS, se consultaron específicamente los índices Social Sciences Citation Index (SSCI), Science Citation Index Expanded (SCIE) y Arts and Humanities Citation Index (AHCI). Se incorporó SciELO con el objetivo de visibilizar investigaciones latinoamericanas que suelen estar subrepresentadas en bases internacionales.

Se construyó una ecuación de búsqueda avanzada en inglés (Tabla 1), utilizando operadores booleanos y truncamientos, que combinó cuatro ejes: (a) formación inicial docente, (b) educación infantil, (c) formación práctica (prácticum) y (d) construcción de identidad profesional docente.

Tabla 1

Descriptores utilizados en la búsqueda sistemática

Descriptores			
"Practicum" OR "professional internship" OR "teaching practicum" OR "Work placement" OR "Fieldwork" OR "teaching practice" OR "practicum studies" OR "student teacher experience"	"Teacher training"* OR "teacher professional development"* OR "teacher education" OR "educational training"	"Preservice preschool teacher" OR "early childhood education student" OR "early childhood Preservice teacher" OR "Preschool education student" OR "childhood preservice educator" OR "early childhood teacher education"	"Professional identity"* OR "Teaching identity"* OR "teacher professional identity"

Fuente: Elaboración de los autores con datos de la investigación.

La estrategia arrojó 246 documentos: 125 en Scopus, 111 en WoS y 10 en SciELO. Tras eliminar 11 duplicados, se obtuvieron 235 registros únicos.

Criterios de inclusión y exclusión

Para asegurar la relevancia y coherencia del *corpus* analizado, se definieron criterios explícitos de inclusión y exclusión, orientados a delimitar aquellos estudios que abordan la construcción de la identidad profesional docente en el contexto del prácticum en educación infantil. Estos criterios permitieron establecer un marco sistemático de selección que garantizara la pertinencia temática, la calidad metodológica y la adecuación temporal de las investigaciones revisadas.

Criterios de inclusión

1. Estudios empíricos (cualitativos, cuantitativos o mixtos).
2. Publicados entre enero de 2019 y abril de 2024.
3. Escritos en inglés, español o portugués.
4. Con disponibilidad de texto completo.
5. Focalizados en formación inicial docente en educación infantil.
6. Que incluyeran una dimensión explícita o implícita de identidad profesional docente en el marco del prácticum.

Criterios de exclusión

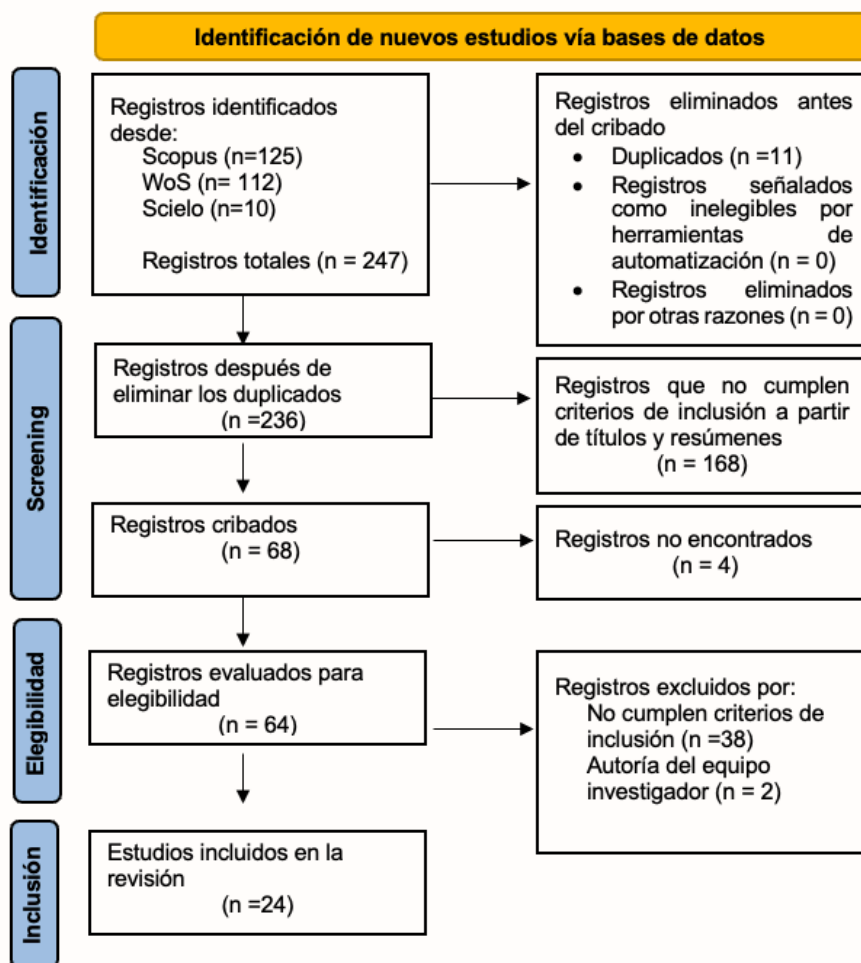
1. Revisiones teóricas o sistemáticas.
2. Estudios centrados en otros niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior).
3. Investigaciones que no abordaran el prácticum o no hicieran referencia a la identidad profesional.
4. Publicaciones realizadas por el equipo autor de esta revisión.

Procedimiento de selección

El proceso se realizó en dos etapas, las cuales se observan en la Figura 1. Primero, se aplicó un cribado inicial por títulos y resúmenes para descartar estudios no pertinentes. Luego, se procedió a la lectura completa de los textos preseleccionados. Se utilizó una ficha de análisis estandarizada para garantizar homogeneidad en la aplicación de los criterios de inclusión y permitir comparabilidad entre estudios.

Figura 1

Diagrama de flujo de la revisión sistemática



Fuente: Elaboración de los autores con datos de la investigación, adaptado de Haddaway et al. (2022).

Finalmente, se seleccionaron 24 estudios empíricos que cumplieron rigurosamente con los criterios de calidad, pertinencia y coherencia metodológica definidos en esta revisión, los cuales se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2
Datos de los artículos revisados

N	Autores	Título	Año	Revista
1	Ávila Zárate, A. I., & Díaz Rueda, A.	Mis ideas en tres minutos: Futuros maestros que escriben y reflexionan	2021	<i>Praxis Educativa</i>
2	Bakija-Haraçija, N., Ferizi-Shala, R., & Walker, T. L.	Exploring the value of student teaching practice: Insights from preschool student teachers in Kosovo	2024	<i>Cogent Education</i>
3	Bipath, K.	Enriching the professional identity of early childhood development teachers through mentorship	2022	<i>The Independent Journal of Teaching and Learning</i>
4	Bone, K., Bone, J., Grieshaber, S., & Quinones, G.	A peer assisted learning (PAL) approach to pre-service teacher professional experiences in Australia: Organisational friendships	2019	<i>Asia-Pacific Journal of Teacher Education</i>
5	Brown, C. P., Barry, D. P., Ku, D. H., & Puckett, K.	Teach as I say, not as I do: How preservice teachers made sense of the mismatch between how they were expected to teach and how they were taught in their professional training program	2021	<i>The Teacher Educator</i>
6	Cai, Z., Zhu, J., & Tian, S.	Preservice teachers' teaching internship affects professional identity: Self-efficacy and learning engagement as mediators	2022	<i>Frontiers in Psychology</i>
7	Ceballos, N., Saiz-Linares, Á., & Susinos-Rada, T.	Possibilities for re-envisioning the work of the teacher in early childhood education: Notes for a polyphonic and participatory university practice	2023	<i>Early Years: An International Research Journal</i>
8	Chavira-Quintero, R., & Olais-Govea, J. M.	Analysis of content knowledge categories in preservice teachers when teaching the concept of number in preschool	2023	<i>Sustainability</i>
9	Del Río-Fernández, J. L., & Saldaña-Gómez, D. P.	Proyecto IniciaTIC 2020: Aprender en casa a enseñar desde casa	2021	<i>Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación</i>
10	Gallego-Lema, V., Correa Gorospe, J. M., & Aberasturi Apráiz, E.	Anywhere, anytime: Los itinerarios de aprendizaje de los docentes	2020	<i>Revista Fuentes</i>
11	Hu, B. Y., Su, Y., Liu, X., He, M., & LoCasale-Crouch, J.	Examining coaching skill development during preservice teachers' (PSTs) internships	2023	<i>Early Childhood Education Journal</i>
12	Huu Nghia, T. L., & Tai, H. N.	Preservice teachers' experiences with internship-related challenges in regional schools and their career intention: Implications for teacher education programs	2019	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>
13	Kahila, S., Kuutti, T., Kahila, J., & Sajaniemi, N.	The significance of practicum work communities for students' professional development – Perceptions of Finnish ECE teacher students	2024	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>
14	Karalis Noel, T.	Identity tensions: Understanding a previous practitioner's decision to pursue and depart the teaching profession	2021	<i>Frontiers in Education</i>
15	Kasapoglu, K., Aydigdu, B., & Uyanik Aktulun, O.	Exploring the resonance between how mentor teachers experienced being mentored and how they mentor pre-service teachers during teaching practice	2023	<i>South African Journal of Education</i>
16	Maldonado-Ruiz, G., Fernández García, I. M., & Soto Gómez, E.	La documentación pedagógica como posibilidad de re-encuentro con las infancias en la formación inicial: Polifonía de miradas a tres voces	2020	<i>Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i>

(Continuará)

(Continuación)

N	Autores	Título	Año	Revista
17	Martín Gómez, P., García Rodríguez, M. L., & Mena Marcos, J.	El prácticum en el grado de maestro/a de educación infantil: Análisis de diarios docentes	2022	<i>Revista Complutense de Educación</i>
18	Poveda, B., Barceló, M. L., Rodríguez, I., & López-Gómez, E.	Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: Un estudio cualitativo	2021	<i>Revista Complutense de Educación</i>
19	Ribaeus, K., Enochsson, A.-B., & Löfdahl Hultman, A.	Student teachers' professional development: Early practice and horizontal networks as ways to bridge the theory-practice gap	2022	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>
20	Sanders-Smith, S. C., Smith-Bonahue, T. M., Cordoba, T. E., & Soutullo, O. R.	Shifting perspectives: Preservice teacher preparation in family engagement	2019	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>
21	Sevimli-Celik, S.	Moving between theory and practice: Preparing early childhood pre-service teachers for teaching physical education	2021	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>
22	Twigg, E., & Yates, E.	Student reflections on the place of creativity in early years practice: Reflections on second year work placement experience	2019	<i>Thinking Skills and Creativity</i>
23	Višnjić Jevtić, A., & Rogulj, E.	"Should we get support or just guidelines?": (Self) assessment on mentoring of early childhood education students	2022	<i>International Journal of Mentoring and Coaching in Education</i>
24	Weatherby-Fell, N., Duchesne, S., & Neilsen-Hewett, C.	Preparing and supporting early childhood pre-service teachers in their professional journey	2019	<i>The Australian Educational Researcher</i>

Fuente: Elaboración de los autores con datos de la investigación.

Procedimiento de análisis

Se realizó un análisis temático-reflexivo (Braun & Clarke, 2021) con estrategias inductivas y deductivas. Se definieron *a priori* seis dimensiones analíticas: (i) distribución geográfica y temporal, (ii) formas de abordaje del prácticum, (iii) temporalidad del estudio, (iv) tendencias metodológicas, (v) profundidad del tratamiento de la identidad profesional docente y (vi) marcos conceptuales. Tras la lectura completa de los textos, se efectuó una precodificación y, posteriormente, una codificación axial que organizó jerárquicamente categorías y subcategorías; por ejemplo, en el abordaje del prácticum se distinguió su tratamiento como eje central o contextual y su temporalidad (contingente, longitudinal o retrospectiva). Las discrepancias se discutieron hasta alcanzar consenso y todo el proceso quedó documentado en matrices de síntesis compartidas. El trabajo combinó reuniones de contraste y revisiones individuales.

Resultados

Los hallazgos se presentan organizados en seis dimensiones: (1) distribución geográfica y temporal, (2) formas de abordaje del prácticum, (3) temporalidad del estudio, (4) tendencias metodológicas, (5) profundidad del tratamiento de la identidad profesional docente y (6) marcos conceptuales. Esta estructura permite visualizar aportes y límites de la literatura reciente y ofrecer un panorama integral y crítico del campo.

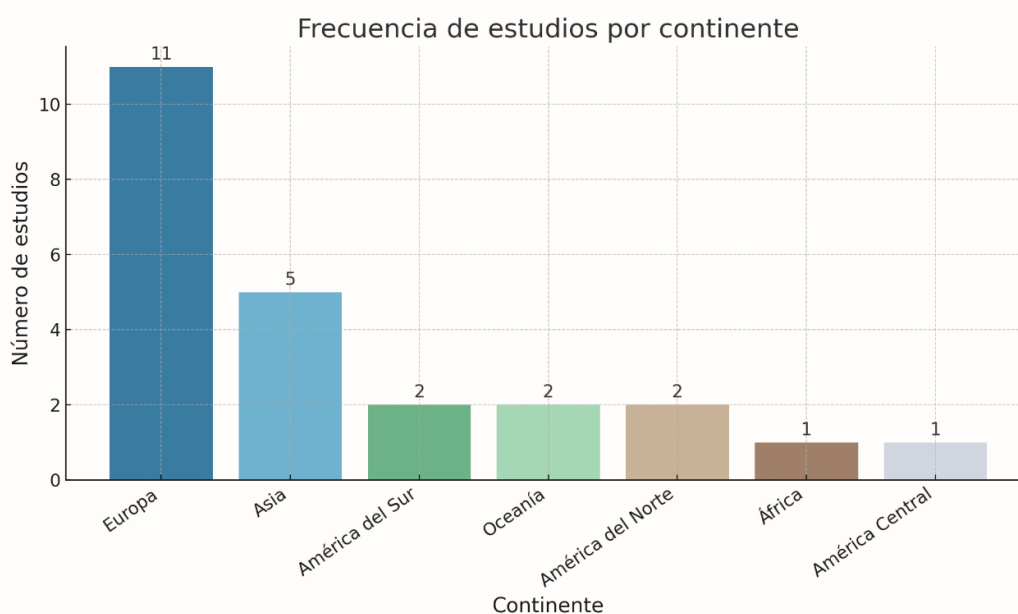
Distribución geográfica y temporal

Tal como se observa en la Figura 2, la revisión sistemática revela una distribución geográfica desigual en la producción científica sobre IPD en contextos de formación práctica en educación infantil. De los 24 estudios analizados, Europa lidera con 11 investigaciones, destacando España (5 estudios), seguida por Finlandia, Suecia, Kosovo, Croacia, Reino Unido y Grecia. Esta concentración refleja el sólido posicionamiento del continente en el debate sobre formación inicial, con énfasis en el vínculo universidad-escuela, la articulación teoría-práctica, la mentoría reflexiva y la identidad como construcción situada (Ceballos et al., 2023; Ribaeus et al., 2022; Višnjić Jevtić & Rogulj, 2022).

Asia aporta 5 investigaciones desde China, Turquía y Vietnam, enfocadas en la mentoría y los procesos de transformación identitaria (Cai et al., 2022; Hu et al., 2023; Huu Nghia & Tai, 2019; Kasapoglu et al., 2023; Sevimli-Celik, 2021). África figura con 1 estudio en Sudáfrica, centrado en la mentoría durante la formación inicial (Bipath, 2022). América del Norte reúne 2 investigaciones, ambas realizadas en Estados Unidos (Brown et al., 2021; Sanders-Smith et al., 2019), centradas en las tensiones entre currículo universitario y prácticas escolares, y en la “disonancia formativa” experimentada por el profesorado en formación. América Central está representada por 1 estudio en México sobre saberes docentes en el prácticum (Chavira-Quintero & Olais-Govea, 2023), mientras que América del Sur aporta 2 trabajos –Colombia y Ecuador– (Ávila Zárate & Díaz Rueda, 2021; Del Río-Fernández & Saldaña-Gómez, 2021), lo que revela una asimetría epistémica en la circulación del conocimiento. Oceanía contribuye con 2 estudios en Australia sobre resiliencia, experticia adaptativa y vínculos colaborativos en tiempos de disrupción (Bone et al., 2019; Weatherby-Fell et al., 2019). Este panorama evidencia una concentración del conocimiento en contextos europeos y anglosajones, y la urgencia de visibilizar territorios históricamente marginados en la producción académica global.

Figura 2

Distribución de artículos por continente

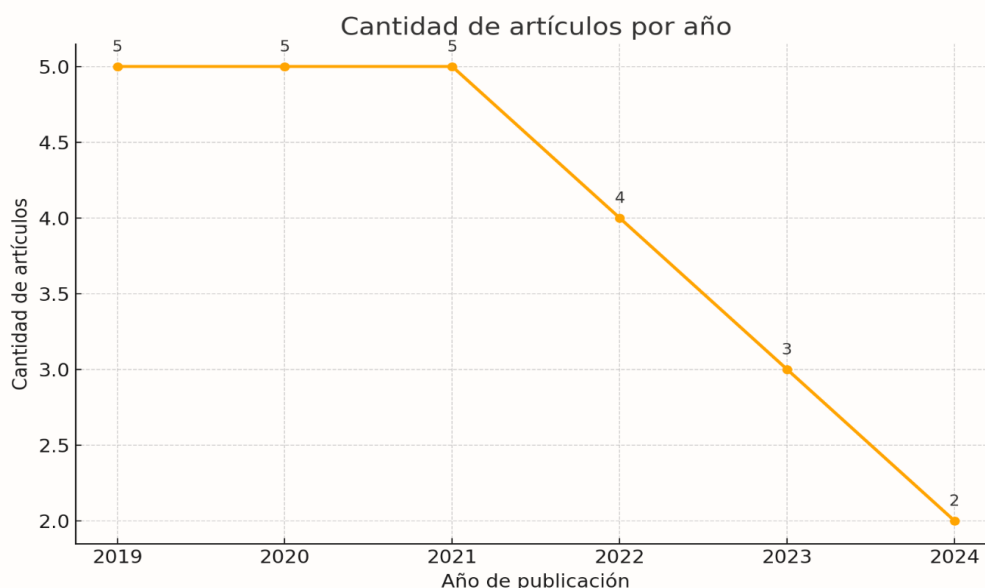


Fuente: Elaboración de los autores con datos de la investigación.

Desde una mirada temporal (ver Figura 3), la revisión muestra un interés sostenido entre 2019 y 2024, con leves variaciones. Los años 2019, 2020 y 2021 registran 5 publicaciones cada uno, reflejando un ciclo de alta productividad y consolidación del tema. En 2022 se observa un descenso a 4 trabajos, seguido por 3 en 2023, lo que sugiere una moderada contracción del ritmo investigativo. Finalmente, en 2024 se han identificado 2 artículos hasta el momento de corte, cifra que podría aumentar conforme avancen los procesos editoriales del año.

Figura 3

Evolución anual de estudios sobre identidad docente en el prácticum



Fuente: Elaboración de los autores con datos de la investigación.

Formas de abordaje del prácticum

El prácticum es destacado por todos los artículos como un escenario fundamental en la formación docente inicial en educación infantil, donde las y los estudiantes articulan saberes, desarrollan agencia y configuran su identidad profesional en contextos reales. No obstante, los enfoques investigativos sobre esta etapa son diversos en cuanto a profundidad, foco y marco analítico. A partir del *corpus* revisado, emergen cinco líneas de análisis que reflejan los principales énfasis en el estudio de estas experiencias formativas.

La primera y más frecuente de estas líneas gira en torno a las *vivencias subjetivas del profesorado en formación* (ocho estudios). Estas investigaciones sitúan el foco en lo que sienten, piensan y resignifican las y los estudiantes de magisterio mientras enfrentan los desafíos del aula por primera vez. En Kosovo, por ejemplo, Bakija-Haraçija et al. (2024) muestran cómo se desdibujan las nociones idealizadas del rol docente cuando se confrontan con la práctica cotidiana. En España, Poveda et al. (2021) capturan relatos donde la relación entre universidad y escuela puede ir desde la desconexión hasta una alianza formativa efectiva.

Una segunda línea se enfoca en la *mentoría como espacio relacional formativo* (cinco estudios). Aquí se exploran los vínculos entre estudiantes y docentes guías, visibilizando tanto las oportunidades como las tensiones que emergen en esa interacción. En Croacia, Višnjić Jevtić y Rogulj (2022) destacan cómo las estudiantes se sienten divididas entre buscar apoyo y enfrentar estructuras poco reflexivas. En Turquía, Kasapoglu et al. (2023) revelan cómo las propias trayecto-

rias de las mentoras moldean su forma de acompañar. Considerados en su conjunto, los hallazgos indican que la mentoría trasciende la supervisión y opera como un dispositivo formativo en el que se producen, transmiten y disputan significados sobre la profesionalidad docente.

La tercera línea analítica da cuenta de las fracturas entre los saberes que se enseñan en las universidades y las realidades pedagógicas que enfrentan las y los practicantes en los centros educativos (cuatro estudios). Brown et al. (2021), por ejemplo, documentan la desorientación que experimentan futuros docentes en EEUU. al encontrarse con aulas fuertemente marcadas por metodologías tradicionales, en claro contraste con los enfoques innovadores promovidos en su formación inicial. En España, Ceballos et al. (2023) replantean el prácticum como una práctica polifónica y participativa que enfrenta tensiones teoría-práctica y potencia la agencia del profesorado en formación; en esa clave, se lee como espacio de resistencia y resignificación del rol docente, donde prácticas deliberativas disputan la identidad profesional.

Una cuarta línea agrupa *propuestas pedagógicas singulares* que han sido implementadas en el prácticum como dispositivos de formación (cuatro estudios). Algunas, como el aprendizaje entre pares (Bone et al., 2019), buscan democratizar el saber profesional mediante la colaboración horizontal y el apoyo entre iguales. Otras, como la documentación pedagógica explorada por Maldonado-Ruiz et al. (2020), abren espacios de reflexión que permiten al estudiantado narrarse como educadores en proceso. De modo complementario, Ávila Zárate y Díaz Rueda (2021) proponen ejercicios de escritura breve y argumentativa –“Mis ideas en tres minutos”– que fomentan reflexión crítica y autoría profesional. En conjunto, estas experiencias revelan un potencial transformador en la formación práctica, aunque aún enfrentan barreras estructurales para escalar más allá de experiencias puntuales.

Una quinta línea examina las *habilidades profesionales emergentes* en contextos de alta incertidumbre, explícitamente la pandemia (dos estudios). Del Río-Fernández y Saldaña-Gómez (2021) y Weatherby-Fell et al. (2019) documentan aprendizajes como la resiliencia, la adaptabilidad y la innovación pedagógica durante el confinamiento. Sin embargo, estas capacidades suelen tratarse como atributos individuales, desvinculados de procesos identitarios más amplios, lo que limita su potencia formativa.

Temporalidad del estudio

El análisis del enfoque temporal de los estudios revisados revela un predominio marcado de diseños contingentes o de corte transversal (20/24), es decir, investigaciones que recogen información durante o inmediatamente después de la realización del prácticum. Esta aproximación permite capturar las vivencias, tensiones y aprendizajes emergentes experimentados por las y los futuros docentes en tiempo real, lo que resulta valioso para identificar dilemas formativos, formas iniciales de agencia profesional y procesos de posicionamiento docente. Sin embargo, esta lógica de instantaneidad también limita la comprensión de la construcción identitaria como un proceso evolutivo, multiescalar y relacional, restringiendo la posibilidad de observar transformaciones identitarias sostenidas en el tiempo.

En contraste, tres investigaciones adoptan un enfoque retrospectivo, reconstituyendo el impacto del prácticum desde la experiencia biográfica o desde fases posteriores del desarrollo profesional. Por ejemplo, Karalis Noel (2021) analiza retrospectivamente decisiones de abandono de la profesión docente a partir de tensiones no resueltas vividas en la formación práctica. Estos

diseños permiten identificar puntos de inflexión, rupturas identitarias o trayectorias de desgaste que, por su naturaleza diferida, resultan difíciles de captar desde un enfoque contingente.

Finalmente, un único estudio del *corpus* –Ribaeus et al. (2022)– adopta un diseño longitudinal, lo que representa una contribución destacada al seguir a un grupo de estudiantes durante distintas etapas de práctica profesional. A través de seminarios reflexivos sucesivos, se observa una progresiva transformación identitaria, desde visiones ingenuas y normativas del rol docente hacia posicionamientos más críticos, éticos y complejos. Este tipo de diseño, aunque exigente en términos de recursos y seguimiento, muestra un enorme potencial para abordar la identidad profesional como un proceso en constante construcción.

Tendencias metodológicas

Del total de 24 estudios empíricos revisados, predomina con claridad la cualitativa (20/24). Esta se expresa en entrevistas y relatos (p. ej., Brown et al., 2021; Kasapoglu et al., 2023), diarios y documentación reflexiva (Maldonado-Ruiz et al., 2020; Martín Gómez et al., 2022; Poveda et al., 2021), grupos focales (Kahila et al., 2024) y estudios de caso con triangulación de fuentes (Bone et al., 2019; Sanders-Smith et al., 2019; Del Río-Fernández & Saldaña-Gómez, 2021). Se incluyen, además, diseños cualitativos específicos como teoría fundamentada (Hu et al., 2023) y cartografías (Gallego-Lema et al., 2020). En conjunto, estos enfoques capturan con densidad interpretativa cómo las y los futuros docentes construyen significado sobre su rol e identidad profesional durante el prácticum.

En contraste, cuatro investigaciones son cuantitativas (4/24): Bakija-Haraçija et al. (2024) emplean cuestionario pre/post; Cai et al. (2022) usan modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para evaluar si el prácticum incide en la identidad profesional moderado por la variable de autoeficacia y el compromiso de aprendizaje; Chavira-Quintero y Olais-Govea (2023) cuantifican desempeño en categorías de conocimiento; y Višnjić Jevtić y Rogulj (2022) aplican una escala estandarizada con análisis no paramétricos. Estos diseños ofrecen indicadores comparables y permiten estimar asociaciones; sin embargo, cuando se despliegan de forma aislada –sobre todo en cortes transversales basados en autoinforme– tienden a subrepresentar la dimensión procesual y situada de la IPD.

Finalmente, en esta muestra no se identifican estudios mixtos formales (0/24). Algunos trabajos combinan múltiples técnicas, pero su lógica analítica sigue siendo cualitativa (p. ej., Del Río-Fernández & Saldaña-Gómez, 2021; Sevimli-Celik, 2021). Esto sugiere una oportunidad para diseños mixtos que integren mediciones con evidencia cualitativa, a fin de robustecer la comprensión de los procesos formativos en educación infantil sin perder el anclaje contextual.

Profundidad del tratamiento de la identidad profesional docente

Los estudios revisados exhiben una significativa variabilidad en la profundidad con que se aborda la IPD, lo cual influye directamente en la capacidad explicativa de cada investigación. Ocho estudios desarrollan un tratamiento explícito y profundo de la IPD, integrándola como eje estructurante del análisis. Estas investigaciones se apoyan en marcos conceptuales robustos, como el interaccionismo simbólico (Karalis Noel, 2021), las comunidades de práctica (Ceballos et al., 2023) o las narrativas profesionales reflexivas (Martín Gómez et al., 2022), y emplean metodologías cualitativas orientadas a comprender procesos de configuración identitaria en contextos situados. Por ejemplo, Ribaeus et al. (2022) documentan longitudinalmente la transformación de las con-

cepciones docentes durante distintas etapas del prácticum, mientras que Poveda et al. (2021) exploran cómo se reconfiguran las creencias profesionales al contrastar los espacios universitarios y educativos. Estas investigaciones permiten captar con densidad interpretativa la emergencia de una voz pedagógica propia y las tensiones que median entre teoría, práctica y condiciones institucionales.

En cambio, diez estudios abordan la IPD de forma explícita pero superficial, mencionándola como variable de interés sin integrarla plenamente en el marco teórico ni en la estrategia analítica. En estos casos, la identidad suele aparecer asociada a constructos operativos como la autoeficacia (Cai et al., 2022), la vocación docente (Bakija-Haraçija et al., 2024) o la percepción de mentoría (Višnjić Jevtić & Rogulj, 2022), sin que se problematice su carácter dinámico, situado o relacional. Aunque estas investigaciones ofrecen contribuciones relevantes en términos descriptivos, tienden a reducir la IPD a indicadores individuales, limitando su potencial interpretativo.

Finalmente, seis estudios abordan la identidad profesional de forma implícita o tangencial, focalizándose en dimensiones como la resiliencia, la reflexividad o la emergencia emocional, sin conceptualizar la IPD de manera explícita. Tal es el caso de Weatherby-Fell et al. (2019), quienes analizan el desarrollo de la resiliencia en contextos de incertidumbre, o de Twigg y Yates (2019), que exploran el rol de la creatividad en la autoimagen docente. Aunque estas aproximaciones abren perspectivas relevantes para comprender trayectorias formativas complejas, la ausencia de una articulación teórica sobre identidad dificulta su comparación con estudios más densos y debilita la acumulación de conocimiento en el campo. Esta heterogeneidad evidencia la necesidad urgente de fortalecer la alfabetización teórica sobre identidad docente en la formación práctica, y de promover diseños que articulen conceptualización, evidencia y análisis con mayor profundidad.

Marcos conceptuales utilizados

Aproximadamente un tercio del *corpus* (8/24) explicita marcos conceptuales acordes con una comprensión compleja y dinámica de la IPD. Estos estudios muestran coherencia teoría-método, operan con constructos definidos y vinculan con rigor la interpretación empírica con supuestos ontológicos y epistemológicos, situando la identidad como construcción dinámica, relacional y contextual.

Entre los enfoques más relevantes identificados se encuentran:

- *Perspectiva de comunidades de práctica* (Wenger, 1998). La identidad se conceptualiza como participación y negociación de significados en comunidades educativas. Orienta, por ejemplo, a Ceballos et al. (2023), quienes documentan prácticas universitarias participativas que posicionan al estudiantado como agentes epistémicos en la (co)construcción del saber docente.
- El *interaccionismo simbólico y la teoría de roles* (Beijaard et al., 2004). Permiten modelar la IPD como representación del yo profesional situada en entramados sociales y normativos. Karalis Noel (2021) emplea este marco para analizar retrospectivamente cómo tensiones vividas en el prácticum se asocian con decisiones de abandono, evidenciando fracturas identitarias no resueltas.
- La *indagación narrativa* (Clandinin & Connelly, 2004). Propone la identidad como narrativa en devenir, entrelazando experiencia, relatos pedagógicos y proyección de futuro. Maldonado-Ruiz et al. (2020) muestran cómo la documentación pedagógica habilita reconfiguraciones de posicionamientos profesionales a partir de registros polifónicos.

A la vez, cerca de dos tercios de los estudios (16/24) movilizan nociones relevantes –autoeficacia, vocación, resiliencia o mentoría– sin anclarlas en marcos analíticos que conceptualicen la identidad como proceso relacional, situado y dinámico (Akkerman & Meijer, 2011; Beauchamp & Thomas, 2009; Beijaard et al., 2004; Clandinin & Connelly, 2004). Por ejemplo, trabajos como Kasapoglu et al. (2023) y Hu et al. (2023) subrayan el papel de la mentoría, y aportes como Sevimli-Celik (2021) o Del Río-Fernández & Saldaña-Gómez (2021) documentan innovaciones en el prácticum; no obstante, la conexión explícita con teorías de la identidad, lenguaje o subjetividad aparece de modo irregular. Más que desmerecer sus contribuciones empíricas, este patrón muestra una oportunidad para fortalecer la interpretabilidad y la acumulación de conocimiento mediante la explicitación de anclajes conceptuales y estrategias analíticas acordes con la naturaleza dinámica y situada de la IPD.

Discusión

Los hallazgos de esta revisión sistemática permiten reafirmar la centralidad del prácticum en los procesos de configuración de la IPD, así como las múltiples tensiones que atraviesan su desarrollo en distintos contextos. Esta discusión articula los resultados en diálogo con la literatura especializada, problematizando los desafíos teóricos, metodológicos e institucionales que persisten en el campo de la formación inicial docente, particularmente en educación infantil.

Desigualdades en la producción de conocimiento y la necesidad de una mirada situada

La concentración geográfica de los estudios –con predominio de Europa y, a cierta distancia, de Asia– pone de relieve asimetrías estructurales en la circulación y legitimación de saberes pedagógicos; un patrón coherente con la revisión de Matengu et al. (2021), que describe la concentración de la producción en un puñado de países con alta productividad científica. Esta desigualdad epistémica tiende a invisibilizar los aportes del Sur Global, mediados por barreras de idioma, financiamiento e indexación, en contextos donde las condiciones socioculturales, lingüísticas y político-institucionales configuran realidades educativas diversas y desafiantes. Con todo, un conjunto acotado de trabajos –por ejemplo, Colombia (Ávila Zárate & Díaz Rueda, 2021), Ecuador (Del Río-Fernández & Saldaña-Gómez, 2021) y Sudáfrica (Bipath, 2022)– actúa como contrapeso al introducir enfoques situados que van desde la escritura/registro reflexivo y la documentación de la experiencia hasta la mentoría en contextos de desigualdad y la evaluación de competencias didácticas en el prácticum.

El prácticum como territorio formativo en disputa

Aunque los estudios coinciden en reconocer el valor del prácticum para el desarrollo de la IPD (Bakija-Haraçija et al., 2024; Ceballos et al., 2023), también evidencian que este espacio sigue siendo un terreno de disputa entre distintas racionalidades pedagógicas. La coexistencia de discursos universitarios centrados en la niñez, el juego y la inclusión, con prácticas educativas más jerárquicas y estandarizadas, genera tensiones que erosionan la agencia y dificultan la consolidación de una voz docente autónoma (Brown et al., 2021; Martín Gómez et al., 2022; Ribaeus et al., 2022). Esta “disonancia formativa” se vincula a la desvalorización histórica del trabajo en primera infancia y a sesgos de género que naturalizan el cuidado e invisibilizan saberes profesionales; ello tiende a reproducirse en la mentoría y la evaluación del prácticum al demandar “vocación” y

contención afectiva como atributos dados más que como prácticas construidas (Falabella et al., 2024; Osgood, 2012). En este escenario, la mentoría reflexiva (Kasapoglu et al., 2023), la documentación pedagógica (Maldonado-Ruiz et al., 2020) los ejercicios de escritura breve y argumentativa –p. ej., “*Mis ideas en tres minutos*”– (Ávila Zárate & Díaz Rueda, 2021) y el aprendizaje entre pares (Bone et al., 2019) operan como dispositivos que habilitan un diálogo más horizontal entre teoría y práctica; de forma complementaria, Ribaeus et al. (2022) muestran que las redes horizontales y la inserción temprana en prácticas amortiguan esas tensiones y favorecen desplazamientos identitarios hacia posiciones más críticas y reflexivas.

Límites metodológicos y temporalidad

En el *corpus* predomina el enfoque cualitativo, sustentado en entrevistas, diarios, grupos focales y estudios de caso. Esta orientación aporta gran densidad interpretativa, pero plantea el desafío de articularla con diseños de mayor alcance extensivo –cuantitativos y, especialmente, mixtos– que permitan la comparabilidad y generalización necesarias para informar a la política pública. Por otra parte, la marcada presencia de estudios con enfoque contingente (Bakija-Haraçija et al., 2024; Weatherby-Fell et al., 2019) sugiere una preferencia por captar el presente de la experiencia formativa. Este encuadre ofrece proximidad ecológica a emociones y aprendizajes emergentes; sin embargo, por sí solo puede no reflejar la evolución de la IPD en el tiempo. En línea con Beauchamp y Thomas (2009), resulta pertinente concebir la identidad como un proceso continuo y situado. Bajo esta premisa, los diseños longitudinales –como el de Ribaeus et al. (2022)– indican desplazamientos progresivos en creencias y modos de habitar el rol docente, mientras que aproximaciones retrospectivas –como Karalis Noel (2021)– ilustran puntos de inflexión y rupturas identitarias difíciles de captar en el corto plazo. Una lectura dialógica (Akkerman & Meijer, 2011), por ejemplo, ofrece un marco analítico para articular episodios puntuales con trayectorias amplias, conectando posiciones del yo, voces institucionales y horizontes de sentido. En consecuencia, más que sustituir diseños de corte transversal, conviene complementarlos con seguimientos de cohorte, entrevistas de trayectoria y análisis narrativos recurrentes, posibilitando una comprensión temporalmente densa y procesual de la construcción de la IPD.

Profundidad analítica y fragilidad teórica del campo

Uno de los desafíos más persistentes identificados en esta revisión es la fragilidad conceptual con que se aborda la IPD en una parte significativa del *corpus*. Aunque el término aparece con frecuencia, muchos estudios carecen de una definición operativa clara o de un sustento teórico que oriente su análisis (Ávila Zárate & Díaz Rueda, 2021; Bipath, 2022). Esta debilidad ha sido señalada por Akkerman y Meijer (2011), quienes proponen superar enfoques fragmentados mediante marcos que reconozcan la identidad como una construcción relacional, múltiple y situada. Esta cuestión limita no solo la acumulación de conocimiento comparativo, sino también la posibilidad de generar interpretaciones integradoras sobre los procesos de formación docente.

En contraposición, los estudios que se apoyan en marcos conceptuales robustos –como el interaccionismo simbólico (Beijaard et al., 2004), la indagación narrativa (Clandinin & Connelly, 2004) o las comunidades de práctica (Wenger, 1998) tienden a ofrecer análisis más profundos, situados y éticamente sensibles a las condiciones del prácticum y a las relaciones de poder que lo atraviesan. Estos enfoques permiten comprender la IPD como un proceso dinámico, influido por contextos institucionales y políticos, vínculos pedagógicos y experiencias biográficas, y reconocen

los conflictos identitarios como oportunidades formativas (Monereo, 2023). De ahí la urgencia de fortalecer la alfabetización teórica en la formación práctica, promoviendo marcos críticos que visibilicen la identidad docente como práctica relacional y mediada estructuralmente, pero también como campo de posibilidad para la transformación.

Horizontes para una identidad docente ética y transformadora

La literatura revisada coincide en que la IPD no puede reducirse a la adquisición de competencias técnicas, sino que se configura como una práctica ética, política y afectiva que se construye en relación con los otros, especialmente con las infancias (Dalli et al., 2011; Kamenarac, 2022). Desde esta perspectiva, el prácticum ha de pensarse como un espacio relacional que permite tensionar discursos dominantes, resistir lógicas estandarizadoras y ensayar modos de ser docente más sensibles, reflexivos y comprometidos. Esta lectura se robustece con la noción de “tercer espacio” en la formación inicial, que propone espacios híbridos para entrelazar saberes académicos, de la práctica y de la comunidad (Zeichner, 2010). En educación infantil, ello se concreta mediante redes horizontales que vinculan campus y centros de práctica (Ribaeus et al, 2022) y mentorías formativas que promueven reflexión conjunta y agencia estudiantil (Višnjić Jevtić & Rogulj, 2022), junto con dispositivos de reflexión e indagación compartida –p. ej., escritura reflexiva, indagación biográfica y photovoice– integrados al prácticum (Ceballos et al., 2023).

Esta revisión presenta limitaciones que deben considerarse. La selección de bases como Scopus, WoS y SciELO se adoptó para asegurar calidad (revisión por pares, estándares de indexación, trazabilidad y control bibliométrico), pero introduce un recorte que, por sesgos de cobertura e idioma, sobrerrepresenta ciertos circuitos editoriales y formatos (revistas indexadas en inglés/español) y deja en segundo plano revistas regionales, otras lenguas y literatura gris; por ello, los hallazgos deben leerse como una ventana a la producción indexada, no como un panorama exhaustivo. Para equilibrar rigor e inclusividad en trabajos futuros, sería aconsejable ampliar la búsqueda multilingüe, sumar indexaciones y portales regionales (p. ej., Dialnet, Latindex, ERIC), incorporar literatura gris con criterios explícitos de calidad, realizar análisis de sensibilidad por fuente y declarar sesgos de publicación/idioma; junto con el prerregistro del protocolo y la evaluación crítica de los estudios primarios, ello permitirá observar un espectro más amplio sin renunciar a los estándares de calidad.

En conjunto, los resultados sugieren que la IPD se configura en la intersección de condiciones institucionales, dispositivos de acompañamiento y trayectorias biográficas. Para avanzar en su comprensión y fortalecimiento, se requieren programas de investigación con marcos teóricos explícitos y criterios de calidad, y que avancen en la comprensión de cómo evoluciona en el tiempo las identidades en el contexto de prácticum. En el plano formativo, conviene diseñar e implementar políticas de prácticas que, según el contexto, contemplen mentorías formativas con observación y retroalimentación dialógica, tiempos protegidos en los centros y dispositivos de documentación pedagógica como eje reflexivo. Sostenidas con enfoques de equidad territorial y de género, estas acciones pueden contribuir a una identidad profesional situada, ética y socialmente comprometida en educación infantil.

Agradecimientos

Este estudio fue financiado por el Proyecto de Inserción/Enlace 2024-2025 de la Universidad Diego Portales.

Referencias

- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>
- Aspfors, J., & Eklund, G. (2017). Explicit and implicit perspectives on research-based teacher education: Newly qualified teachers' experiences in Finland. *Journal of Education for Teaching*, 43(4), 400-413. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02607476.2017.1297042>
- Ávila Zárate, A. I., & Díaz Rueda, A. A. (2021). Mis ideas en tres minutos: Futuros maestros que escriben y reflexionan. *Praxis Educativa*, 25(3), 1-19. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250303>
- Bakija-Haraçija, N., Ferizi-Shala, R., & Walker, T. L. (2024). Exploring the value of student teaching practice: Insights from preschool student teachers in Kosovo. *Cogent Education*, 11(1), Article 2322171. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2322171>
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>
- Biesta, G., Priestly, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6), 624-640. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
- Bipath, K. (2022). Enriching the professional identity of early childhood development teachers through mentorship. *The Independent Journal of Teaching and Learning*, 17(1), 137-150. <https://hdl.handle.net/10520/ejc-jitl1-v17-n1-a10>
- Bone, K., Bone, J., Grieshaber, S., & Quinones, G. (2019). A peer assisted learning (PAL) approach to pre-service teacher professional experiences in Australia: Organisational friendships. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(4), 347-360. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2018.1539215>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 328-352. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
- Brown, C. P., Barry, D. P., Ku, D. H., & Puckett, K. (2021). Teach as I say, not as I do: How preservice teachers made sense of the mismatch between how they were expected to teach and how they were taught in their professional training program. *The Teacher Educator*, 56(3), 250-269. <https://doi.org/10.1080/08878730.2020.1847225>
- Cai, Z., Zhu, J., & Tian, S. (2022). Preservice teachers' teaching internship affects professional identity: Self-efficacy and learning engagement as mediators. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 1070763. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1070763>
- Ceballos, N., Saiz-Linares, Á., & Susinos-Rada, T. (2023). Possibilities for re-envisioning the work of the teacher in early childhood education: Notes for a polyphonic and participatory university practice. *Early Years: An International Research Journal*, 43(2), 285-301. <https://doi.org/10.1080/09575146.2021.1942797>
- Chavira-Quintero, R., & Olais-Govea, J. M. (2023). Analysis of content knowledge categories in preservice teachers when teaching the concept of number in preschool. *Sustainability*, 15(5), Article 3981. <https://doi.org/10.3390/su15053981>

- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2004). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Dalli, C., White, E. J., Rockel, J., Duhn, I., Buchanan, E., Davidson, S., Ganly, S., Kus, L., & Wang, B. (2011). *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review*. Ministry of Education New Zealand.
- Del Río-Fernández, J. L., & Saldaña-Gómez, D. P. (2021). Proyecto IniciaTIC 2020: Aprender en casa a enseñar desde casa. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-21. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.piac>
- Falabella, A., Poblete-Núñez, X., Lagos-Serrano, M. J., & Rojas, M. T. (2024). ¿Maestra sí, tía no? Una propuesta de profesionalización para la educación infantil desde la teoría feminista. *Práxis Educativa*, 19, Artículo e23637. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.19.23637.087>
- Figueroa-Céspedes, I., & Guerra Zamora, P. (2023). Huellas biográficas de educadoras de párvulos en su formación inicial docente: Narrativas de la construcción de la identidad profesional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(87), 1-24. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7657>
- Gallego-Lema, V., Correa Gorospe, J. M., & Aberasturi Apráiz, E. (2020). Anywhere, anytime: Los itinerarios de aprendizaje de los docentes. *Revista Fuentes*, 22(2), 165-177. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.03>
- González-Giraldo, O. E. (2019). La narrativa biográfica como una prometedora experiencia (auto) formativa en el trayecto de formación docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 68-90. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.1.5>
- Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis. *Campbell Systematic Reviews*, 18(2), Article e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Hu, B. Y., Su, Y., Liu, X., He, M., & LoCasale-Crouch, J. (2023). Examining coaching skill development during preservice teachers' (PSTs) internships. *Early Childhood Education Journal*, 51, 939-953. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01352-z>
- Huu Nghia, T. L., & Tai, H. N. (2019). Preservice teachers' experiences with internship-related challenges in regional schools and their career intention: Implications for teacher education programs. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(2), 159-176. <https://doi.org/10.1080/10901027.2018.1536902>
- Kahila, S., Kuutti, T., Kahila, J., & Sajaniemi, N. (2024). The significance of practicum work communities for students' professional development – Perceptions of Finnish ECE teacher students. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 45(1), 38-55. <https://doi.org/10.1080/10901027.2023.2223145>
- Kamenarac, O. (2022). Reconfiguring teacher agency within market-driven early childhood spaces. *Policy Futures in Education*, 21(8), 932-946. <https://doi.org/10.1177/14782103221110976>
- Karalis Noel, T. (2021). Identity tensions: Understanding a previous practitioner's decision to pursue and depart the teaching profession. *Frontiers in Education*, 6, Article 586212. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.586212>
- Kasapoglu, K., Aydigdu, B., & Uyanik Aktulun, O. (2023). Exploring the resonance between how mentor teachers experienced being mentored and how they mentor pre-service teachers during teaching practice. *South African Journal of Education*, 43(2), Article 2114. <https://doi.org/10.15700/saje.v43n2a2114>

- Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 36(4), 407-423. <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>
- Maldonado-Ruiz, G., Fernández García, I. M., & Soto Gómez, E. (2020). La documentación pedagógica como posibilidad de re-encuentro con las infancias en la formación inicial: Polifonía de miradas a tres voces. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 195-212. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.78557>
- Martín Gómez, P., García Rodríguez, M. L., & Mena Marcos, J. (2022). El prácticum en el grado de maestro/a de educación infantil: Análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 131-140. <https://doi.org/10.5209/rced.73838>
- Matengu, M., Ylitapio-Mäntylä, O., & Puroila, A.-M. (2021). Early childhood teacher education practicums: A literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6), 1156-1170. <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1833245>
- Monereo, C. (2023). Aprender de las crisis: Los incidentes críticos como metodología para educar, también, emocionalmente. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(1), 15-37. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.43>
- Osgood, J. (2012). *Narratives from the nursery: Negotiating professional identities in early childhood*. Routledge.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71), 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pardo, M., Opazo, M. J., & Rupin, P. (2021). Escolarización de la educación parvularia en Chile: Consensos entre actores del campo sobre su definición, causas y proposiciones. *Calidad en la Educación*, (54), 143-172. <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.953>
- Poveda, B., Barceló, M. L., Rodríguez, I., & López-Gómez, E. (2021). Percepciones y creencias del estudiantado universitario sobre el aprendizaje en la universidad y en el prácticum: Un estudio cualitativo. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 41-53. <https://doi.org/10.5209/rced.67953>
- Ribaeus, K., Enochsson, A.-B., & Löfdahl Hultman, A. (2022). Student teachers' professional development: Early practice and horizontal networks as ways to bridge the theory-practice gap. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 43(1), 2-16. <https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1797956>
- Robinson Seisdedos, M. S., Tejada Fernández, J., & Blanch Gelabert, S. (2021). La maestra de educación infantil en sus primeros años de trabajo: De la formación inicial al ejercicio de la profesión. *Pensamiento Educativo*, 58(1), 1-17. <https://doi.org/10.7764/PEL.58.1.2021.8>
- Romero-Sánchez, E., Gil-Martínez, L., & Almagro-Durán, E. (2020). La vocación en la identidad del maestro de educación infantil: Una revisión de la última década. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(7), 108-126. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.11040709>
- Sanders-Smith, S. C., Smith-Bonahue, T. M., Cordoba, T. E., & Soutullo, O. R. (2019). Shifting perspectives: Preservice teacher preparation in family engagement. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(3), 221-237. <https://doi.org/10.1080/10901027.2018.1557765>

- Sevimli-Celik, S. (2021). Moving between theory and practice: Preparing early childhood pre-service teachers for teaching physical education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 42(3), 281-298. <https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1735588>
- Smillie, S., & McCann, M. (2020). *Strengthening the early childhood education workforce* [Report]. Education Commission of the States. <https://www.ecs.org/strengthening-the-early-childhood-education-workforce/>
- Twigg, E., & Yates, E. (2019). Student reflections on the place of creativity in early years practice: Reflections on second year work placement experience. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 335-345. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.02.001>
- Vanegas, C. M., & Fuentealba, A. R. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 115-138. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780>
- Višnjić Jevtić, A., & Rogulj, E. (2022). “Should we get support or just guidelines?”: (Self) assessment on mentoring of early childhood education students. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 11(3), 262-273. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2021-0048>
- Weatherby-Fell, N., Duchesne, S., & Neilsen-Hewett, C. (2019). Preparing and supporting early childhood pre-service teachers in their professional journey. *The Australian Educational Researcher*, 46, 621-637. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00340-4>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 89-99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>

Nota sobre la autoría

Ignacio Figueroa-Céspedes – conceptualización; curación y análisis de datos; obtención de la financiación; investigación; metodología; gestión del proyecto; supervisión; diseño de presentación de datos; redacción del manuscrito original, revisión y aprobación de la versión final del trabajo.

Ivanna Vergara-Flores – curación y análisis de datos; investigación; redacción del manuscrito original, revisión y aprobación de la versión final del trabajo.

Disponibilidad de datos

Los contenidos subyacentes al texto de la investigación están contenidos en el manuscrito y pueden verificarse en sus fuentes originales mediante la consulta de los artículos científicos que integran el *corpus* de análisis, debidamente listados en la sección Referencias.

Editora a cargo

 Patrícia Albieri de Almeida

Cómo referenciar este artículo

Figueroa-Céspedes, I., & Vergara-Flores, I. (2025). Identidad profesional en el prácticum de educación infantil: Una revisión sistemática. *Cadernos de Pesquisa*, 55, Artículo e12111. <https://doi.org/10.1590/1980531412111>