

1.7: Dimensiones de Identidad en la Educación Temprana

Krischa Esquivel, Emily Elam, Jennifer Paris, & Maricela Tafoya

Objetivo

Una vez completado este capítulo usted podrá identificar las influencias en el crecimiento y el desarrollo socio-emocional de su propia identidad y crear un ambiente en el que todos los niños son tratados con justicia y con respeto.

Abordaremos también temas que corresponden a asuntos colaterales que influyen en la formación de identidad de los niños y niñas, como:

- Identidad Social.
- Identidad de Género (aunque en el siguiente capítulo discutimos en detalle los asuntos de género).
- Identidad de Origen (influenciado por la raza, la etnicidad y la ascendencia familiar).
- Cultural Colectivistas e Individualistas

Introducción



Imagen 7.1 proveniente del Marco Curricular de California (CDE), ¿Qué función desempeña la educación de la primera infancia en el desarrollo de la identidad de los niños?^[1]

La identidad de un niño o de una niña se construye de manera compleja pero natural. Las principales preguntas que discutiremos en este capítulo son: ¿Qué es la identidad? ¿Cómo contribuimos a la identidad de los niños en la educación en la primera infancia? ¿Por qué es importante?

Durante el primer año de vida comenzamos a reconocer que somos seres independientes. Entonces comenzamos a darnos cuenta de que como seres somos estables. Una vez que se desarrolla este sentido del yo, podemos formular un yo categórico. Nos damos cuenta de que, aunque somos objetos, entidades o seres independientes y distintos, también existimos en el mundo. Existimos con otros sujetos, seres y entidades, en el sentido de que cada uno de estos sujetos tiene cualidades, incluidos nosotros mismos. En la primera infancia, estas categorías que los niños se aplican a sí mismos son muy concretas. Incluyen nuestra edad de desarrollo, nuestro género, nuestro tamaño y las habilidades que tenemos.^[2]

Desarrollo de Identidad Social

Dentro de las familias y su cultura es donde realmente comenzamos a ver el inicio de las identidades sociales. Estas identidades se van cultivando a través del juego, especialmente en el aula. Los niños y las niñas desarrollan su propia identidad, quienes creen que son, y comienzan a formar relaciones a través del juego y las relaciones con sus compañeros que contribuyen al desarrollo emocional, social y cognitivo. Las teorías del sí mismo generalmente coinciden en que un programa en la primera infancia puede fomentar la autoestima de los niños y las niñas, y construir las bases para relaciones futuras con los demás.^[3]

La primera infancia es un periodo significativo para el desarrollo de los niños y las niñas, incluidos el surgimiento de sus capacidades y habilidades en áreas como el lenguaje, el desarrollo físico, el desarrollo psicosocial y el desarrollo cognitivo. Esto puede estar influenciado por la naturaleza del ambiente educativo al que el niño o la niña está expuesto en los primeros años de vida (Bowman, Donovan y Burns, 2001). Los primeros años de vida de los niños sientan las bases de su salud física y mental, su seguridad emocional, su identidad cultural y personal, y el desarrollo de habilidades (*United Nations Committee on the Rights of the Child*, 2005, párrafo 6 [e]).

El contraste entre la identidad ‘personal’ y la identidad ‘social’ implica otra dinámica. La *identidad personal* se refiere a los sentimientos subjetivos de los niños y las niñas sobre lo que los distingue de los demás, el sentirse únicos, individuales. Por otro

lado, la *identidad social* se refiere a las maneras en que ellos sienten que son (o desearían ser) iguales a los demás, generalmente a través de identificarse con la cultura de su familia y/o sus compañeros y/o compañeras (Schaffer, 2006). Algunos factores que juegan un papel en el concepto emergente que tiene un niño o niña de sí mismo son la edad, el género, el contexto religioso, el origen étnico, sus intereses, sus modelos a seguir, sus talentos y sus pasatiempos.^[4]



Figura 7.2 Los niños desarrollan su identidad social durante el juego. Imagen cortesía las Guías de Programas Preescolares (CDE).^[5]

Las Relaciones con los Compañeros

A medida que los niños y las niñas desarrollan su identidad, son influenciados por las interacciones y relaciones con los demás. Woodhead (2008, p. 6) destaca que la identidad tiene dos aspectos distintos: “el de la persona individual única y el de la persona social compartida”. Además, la identidad se expresa a través de los sentimientos subjetivos de los niños y niñas sobre sí mismos y sobre los demás.^[6]

Warin (2010) señala que la identidad no existe fuera del contexto social en el que se construye y es algo que la persona lleva consigo a través del tiempo y a través del rango de situaciones sociales en las que participa. Esto ilustra la importancia educativa del conocimiento de sí mismo y el conocimiento de los demás.^[7]



7.3 Niños sonriendo en la escuela. Las relaciones de calidad con los compañeros influyen en la identidad.^[8]

La amistad es valiosa para los niños y las niñas, ya que así se ayudan mutuamente a comprender el mundo en el que viven. Según Dunn (2004), la calidad de las amistades de los niños influye en su desarrollo de un sentido de identidad personal y social. Los niños y niñas que tienen amigos tienen mejores habilidades sociales y menos problemas de adaptación, ya que los amigos brindan respaldo social y pueden ser una protección ante las dificultades de comenzar la escuela, la intimidación y el acoso escolar (Dunn, 2004). Tener amigos y amigas es un recurso importante para desarrollar la identidad.^[9]

Algunos estudios (George, 2007; Weller, 2007) han abordado la importancia de los grupos de amistad en relación con la formación de la identidad. Como señalan Currie, D., Kelly, D. y Pomerantz, S. (2007), la pertenencia a un grupo (o la exclusión del mismo) puede conformar en gran medida la construcción de ‘quién es’ el niño o la niña en términos de identidad, en relación a cómo perciben su propia identidad, cómo les ven los demás, y cómo ellos perciben a los demás. Las culturas de los compañeros influyen y restringen la forma en que los niños y las niñas construyen significados y valores, actúan y se comunican entre ellos; controlan aspectos de identidad en relación con sí mismos y con sus compañeros y compañeras (Adler, P. Kless, S. y Adler, P., 1992).^[10]

El Juego

El juego es crucial en la Educación Temprana de la Niñez (ECE por sus siglas en inglés), y las familias, los cuidadores/las cuidadoras y los maestros/las maestras de preescolar desempeñan una función vital en los primeros años de la educación de un niño o niña. (Wood 2004). Los niños tratan de adquirir un sentido de sí mismos y una identidad propia cuando se asocian con otras personas a su alrededor. Durante los primeros años de la infancia (primeros 8 años) se produce un gran desarrollo cerebral y la falta de educación basada en actividades de juego puede tener un impacto negativo en el desarrollo cognitivo del niño o la niña durante

una etapa crucial para el desarrollo de la identidad. Los niños y niñas desarrollan una identidad propia y comienzan a formar relaciones. El juego contribuye a su desarrollo emocional y, dado que este requiere el uso de múltiples funciones motoras y mentales, los niños también desarrollan diversas habilidades. El aprendizaje basado en el juego ayuda a los niños ya desarrollar habilidades morales y sociales.^[11]

Existen cada vez más pruebas científicas del potencial del juego y las actividades lúdicas para mejorar la capacidad humana de responder ante la adversidad y sobrellevar los factores de estrés de la vida cotidiana. En el juego, construimos un repertorio de respuestas adaptables y flexibles a eventos inesperados, en un ambiente separado de las consecuencias reales de esos eventos. Las actividades lúdicas nos ayudan a mantener el equilibrio social y emocional en tiempos de cambios repentinos y estrés. A través del juego, experimentamos un flujo: una sensación de ser llevados a otro lugar, fuera del tiempo, en donde tenemos control del ambiente.^[12]

La evidencia neurocientífica de la importancia de la experiencia de los primeros años de vida, no solo para la salud individual, sino también para la prosperidad social y económica a largo plazo de la sociedad como conjunto, está impulsando una nueva agenda de políticas públicas sobre el desarrollo de la primera infancia. Las pruebas destacan la interconexión del desarrollo físico, intelectual, social y emocional, y de la salud física y mental. Existe evidencia sólida sobre el impacto que tiene el estrés excesivo y la adversidad en los primeros años sobre la incidencia de una variedad de enfermedades crónicas en la edad adulta. Esta evidencia crea un nuevo énfasis en la importancia de la salud social y emocional en la primera infancia y el creciente interés de las políticas públicas para que haya una intervención temprana en niños y niñas cuyas familias afrontan el estrés causado por la pobreza, la violencia, las enfermedades mentales y el abuso de sustancias. La primera infancia está en la agenda de políticas públicas, y los ambientes en donde los niños y las niñas pasan tiempo en sus años preescolares están bajo un intenso escrutinio.^[13]

Ejemplo 7.1 Identidad Social

Ana tiene 26 meses. Cuando su papá la lleva al parque a jugar y se relaciona con otros niños, Alondra de 4 años, le pregunta a Ana: ¿Cómo te llamas? Ella le contesta: “Ana.” Alondra entonces le pregunta: “¿Quieres jugar?” y Ana contesta: “Si.” En este caso, Ana está demostrando identidad social.

Identidad de Género

En esta sección se da una pequeña introducción al género como parte de la identidad de las niñas y los niños, pero en el siguiente capítulo se discutirá mucho más acerca de los asuntos de género.

La expresión de género, la identidad de género y la orientación sexual no son lo mismo. *La identidad de género* se trata de lo que siente que es como persona. *La orientación sexual* se refiere al género de las personas que le atraen sexualmente. La manifestación de las preferencias relacionadas con el género de un niño pequeño (en los amigos, las actividades, la elección de la ropa, el peinado, etc.) no necesariamente predicen cuál será su identidad de género u orientación sexual más adelante en la vida (Asociación Psicológica Americana, 2015).^[14]

La edad a la que se establece la identidad de género varía. La identidad de género para algunos niños y niñas puede ser bastante estable cuando tienen tan solo dos o tres años (AAP, 2015; Balwin & Moses, 1996; Gender Spectrum, 2012; Zosuls et al., 2009). Para otras personas puede abarcar hasta la adolescencia y en otros casos hasta más tiempo.^[15]

Diferencias de Género

La edad en la que una persona toma conciencia de su orientación sexual, es decir, sus sentimientos de atracción por un género o el otro o ambos, también varía. Esos sentimientos pueden surgir durante la infancia, la adolescencia o más adelante en la vida (Campo-Arias, 2010; Gender Spectrum, 2012). En la actualidad, los expertos en desarrollo infantil afirman que no hay forma de predecir cuál será la orientación sexual o la identidad de género de un niño o niña cuando sea adulto (Bryan, 2012).^[16]

Si las familias o los miembros del personal tienen preguntas o están preocupados por la expresión de género de un niño o de una niña, asegúrese de que el programa y usted estén disponibles para tener conversaciones como sea necesario. La aceptación de la identidad de género de un niño o niña por parte de su familia es un factor crítico en su desarrollo (AAP, 2015; Gender Spectrum, 2012; Ryan et al, 2010). Cualquiera que sea la identidad de género emergente de un niño o niña, un mensaje muy importante que los adultos que se preocupan por ellos pueden darles es que ellos son seres humanos sanos y buenos. Prepárese para compartir recursos que puedan ayudar a los miembros de la familia a aprender más sobre el género en los niños pequeños.^[17]

Mensajes Simples que puede Compartir con los Niños y las Niñas

Una parte esencial de la preparación de los niños para la escuela es el desarrollo de la confianza en sí mismos y la resiliencia. Las investigaciones demuestran que, incluso en los entornos de aprendizaje temprano, los niños y las niñas rinden menos cuando tienen conceptos negativos sobre su género. Comentarios como “las niñas no pueden lanzar una pelota” o “los niños siempre se meten en problemas,” pueden hacer a los niños dudar de sus habilidades naturales (Hartley & Sutton, 2013; Del Rio & Strasser, 2013; Wolter, Braun, & Hannover, 2015).^[18]

Los ambientes de educación temprana son lugares importantes para enseñar a los niños y a las niñas el lenguaje y el comportamiento que les ayuda a sentirse bien acerca de quiénes son y cómo recuperarse de las ofensas que pueden causarse entre ellos.^[19]

Busque oportunidades para ayudar a los niños y a las niñas a practicar un lenguaje positivo que puedan usar entre ellos. Aquí hay algunos ejemplos que puede usar para crear el suyo propio:

- Todos los niños y niñas pueden ser hábiles en los deportes, en escribir y en mantenerse tranquilos.
- “Niños y niñas pueden ser amigos entre ellos.”
- “Niñas y niños pueden jugar en la cocina, en el área de herramientas o en los columpios.”
- “Los juegos de carreras son para todos.”
- “El cabello de cada persona es único. Así es como a ella/él le gusta.”
- “Niños y Niñas pueden usar lo que les guste en nuestro centro.”
- “Colores son colores. No hay colores exclusivos para niño o para niña. A todos los niños les gustan diferentes colores.”^[20]

Esta breve sección da una introducción a los asuntos de género en la educación temprana. El siguiente capítulo incluirá una sección más sobre el Género como Derecho Social de los niños y las niñas.

Identidad de Origen

La cultura, el idioma, el origen étnico, la raza y el origen nacional son conceptos relacionados por los cuales los individuos son asignados a grupos sociales, pero no son lo mismo. Por ejemplo, las personas de ascendencia africana que viven en el Caribe, América Latina, Nigeria, Sudáfrica o los Estados Unidos pueden clasificarse en la misma categoría racial, pero pertenecen a diferentes grupos culturales. Las familias jamaicanas o haitianas que viven en California pueden agruparse en la misma categoría racial o étnica que las familias negras o afroamericanas que han vivido en los Estados Unidos por generaciones. Aunque el idioma, el origen étnico y el origen nacional pueden estar asociados con la cultura, ninguno de ellos solo define un grupo cultural específico. Por ejemplo, los hispanohablantes en Europa, México, África, América Central o del Sur y los Estados Unidos comparten un idioma con características comunes, pero pueden tener culturas divergentes y auto identificarse con diferentes distintos grupos raciales.^[21]

El origen nacional, como ser de China, Sudán o Perú, no especifica suficientemente un grupo cultural porque dentro de cada una de estas naciones existen grupos con varias culturas distintas. El grupo racial a veces se confunde con el grupo cultural. La raza es una construcción social que no tiene base en la cultura, la biología o la genética. La raza es una categoría social que se basa en la auto identificación o en cómo los demás ven a los individuos. Esto significa que las categorías étnicas y raciales tradicionales, como las que se usan en el Censo de los EE. UU., son categorías sociales que no especifican la cultura a pesar de que muchas personas las siguen interpretando como categorías culturales.^[22]

En el censo de EE. UU., existen cinco categorías de raza:

- Indio americano o nativo de Alaska. Una persona que tiene orígenes en cualquiera de los pueblos originales de América del Norte y del Sur (incluida América Central) y que mantiene afiliación tribal o apego comunitario.
- Asiático. Una persona que tiene orígenes en cualquiera de los pueblos originales del Lejano Oriente, el sudeste asiático o el subcontinente indio, incluidos, por ejemplo, Camboya, China, India, Japón, Corea, Malasia, Pakistán, las Islas Filipinas, Tailandia y Vietnam.
- Negros o afroamericanos. Una persona que tiene orígenes en cualquiera de los grupos raciales negros de África. Se pueden usar términos como “haitiano” además de “negro o afroamericano”.
- Nativo de Hawai u otra isla del Pacífico. Una persona que tiene orígenes en cualquiera de los pueblos originales de Hawai, Guam, Samoa u otras islas del Pacífico.
- Blanco. Una persona que tiene orígenes en cualquiera de los pueblos originales de Europa, Medio Oriente o África del Norte.

EL origen étnico se acerca más a la definición de grupos culturales que la raza o el origen nacional, pero no es una combinación perfecta. El origen étnico se refiere a la identidad de un grupo y denota a las personas vinculadas por un amplio pasado común. Los miembros de un grupo étnico a menudo comparten una ascendencia, historia y, a veces, un idioma común. En la medida en que un grupo étnico usa un idioma común, comparte prácticas y creencias y tiene una historia común, se puede decir que los miembros de los grupos étnicos comparten una cultura. Sin embargo, el origen étnico y la cultura no son siempre iguales. Los individuos pueden no necesariamente identificarse fuertemente con el grupo al que están asignados (en la mente de los demás). Sin embargo, el origen étnico es un concepto útil porque señala una identidad grupal y un sentido de conexión y pertenencia.^[23]

Hispano o latino. Una persona de origen cubano, mexicano, puertorriqueño, sudamericano o centroamericano u otra cultura española, independientemente de su raza. El término “origen español” se puede usar además de “hispano o latino”.

En el censo de los Estados Unidos solo hay dos categorías étnicas: “hispano o latino” y “no hispano o latino.”^[24] Pero la idea de que todos los latinos son blancos o no blancos es inexacta. La idea de que un subgrupo grande tiene una identidad de grupo grande es superficial y no representa la realidad hoy en California.^[25]

Ejercicio 7.1: Identidad de Origen para Niños Latinos

La familia de la madre de Nora es Cubana. La familia de su padre es Mexicana. Al llenar la solicitud para entrar al kínder, a la madre le preguntan sobre la raza de Nora. Cabe destacar que Nora tiene una tez clara. Su madre es de tez morena y su padre es de tez oscura. Las opciones para marcar son:

- Raza Blanca
- Raza Asiática
- Raza Negra o Afroamericana
- Raza Nativa de Hawai u otra isla del Pacífico
- Indio americano o nativo de Alaska
- Prefiero no contestar

La mamá de Nora se pregunta cuál raza marcar, o si debe decir que prefiere no contestar. Usted que haría si estuviera en la situación de la madre de Nora?

Información demográfica sobre niños y niñas pequeños en California



Imagen 7.6 Tomada del Marco Curricular (CDE). Es importante reconocer la importancia de las familias y la cultura.^[26]

En el 2010, de los más de 2.5 millones de niños y niñas menores de cinco años que viven en California, aproximadamente la mitad eran latinos (U.S.Census Bureau 2010). Es importante tener en cuenta que los latinos pueden pertenecer a cualquier raza, según la Oficina del Censo de EE. UU. Los niños blancos no latinos representan el 30 por ciento de los niños y niñas menores de cinco años en California, los isleños de Asia y el Pacífico representan el 10 por ciento, los negros o los afroamericanos representan el 6 por ciento, y el 4 por ciento restante representa una amplia gama de grupos étnicos (Whitebook, Kipnis y Bellm 2008).^[27]

Culturas Colectivistas y Culturas Individualistas

Una característica que a menudo se ha utilizado para distinguir sociedades y grupos culturales es donde se ubican en un continuo de orientaciones individualistas a colectivistas.

En las sociedades colectivistas, el yo se define principalmente en términos de identidad con el grupo (Roland 1988). Cuando lo que puede ser bueno para él todo compite con lo que puede ser bueno para el individuo, el bien del todo tiene prioridad. En las sociedades en el extremo colectivista del continuo, los niños y las niñas están inmersos en la sensación de que su comportamiento

se reflejará para bien o para mal en el resto del grupo. Se les puede inculcar un sentido de vergüenza si se comportan de una manera que se refleja mal en el grupo.

En una familia con una orientación cultural individualista, cada niño y cada niña tiene sus propias posesiones. En algunas familias con una perspectiva más colectiva, la propiedad privada se minimiza y todo se comparte. Cuando la familia tiene esa perspectiva, pueden requerir compartir desde la infancia; mientras que alguien con antecedentes de desarrollo infantil o una orientación más individualista podría tener la opinión de que el niño o la niña debe comprender el concepto de propiedad antes de poder convertirse en una persona que realmente comparta y que la comprensión generalmente comienza en el segundo año de vida. Se espera compartir los juguetes y materiales del programa; sin embargo, si el niño trae algo de casa, se espera posesividad y puede haber diferentes reglas al respecto en el programa.

La orientación individualista en oposición a la orientación colectivista debe entenderse como una tendencia en una sociedad más que como una característica absoluta. Pocos afirmarían que existen formas puras de sociedades individualistas y colectivistas. Ambas orientaciones existen en la mayoría de los grupos culturales, en diversos grados. Esta tendencia es especialmente relevante en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, donde los niños y niñas cuyas familias enfatizan una orientación colectivista pueden estar más familiarizados con los entornos de aprendizaje que se centran más en las experiencias grupales y el aprendizaje, mientras que las orientaciones individualistas se centran en el trabajo y el aprendizaje individual, no en relación con el grupo. Las orientaciones individualistas y colectivistas coexisten dentro de la misma sociedad.^[28]

Ejemplo 7.2: Familia con Enfoque Colectivista

La familia nuclear de Georgina está compuesta por su madre Jacinta, su padre Josua, y dos hijas, Georgina de 8 años, y María de 3 años. Ambos padres trabajan. Teresa llega todos los días puntualmente a las 7:30, y su esposo, Martín la lleva en su carro antes de la hora a la que Teresa va a su trabajo. La familia tiene una rutina en donde la mamá trabaja un turno de ocho horas al igual que su papá. Mientras Georgina va a la escuela (transportada por su abuelito), María se queda en su casa a cargo de su abuelita, Teresa. Al regresar de la escuela, Georgina cuida de María, generalmente jugando con ella mientras la Teresa cocina para la cena. El abuelito de las niñas los acompaña en la cena antes de recoger a Teresa. El fin de semana, la mamá de las niñas y la abuelita salen de compras con las niñas, y después la familia completa con los abuelos van de paseo.

Ejemplo 7.3: Familia con enfoque Individualista

Tanya de tres años, esta tratando de armar un rompecabezas. Ella esta sintiendo que esta es una tarea difícil. Su mamá, Tonya la anima durante el proceso, pero no la ayuda. Le dice "lo estas haciendo muy bien! Tu puedes! Una vez terminado de ensamblar el rompecabezas, Tanya le dice a su madre con entusiasmo: "Lo logre."

Resumen

La identidad se forma a través de una relación directa con las personas con las que interactuamos, nuestro ambiente físico y temporal y la cultura a la que pertenecemos desde el principio. Podemos examinar los sistemas sociales y culturales que nos rodean para ver cómo las diversas dimensiones se asocian con nuestra identidad propia. En este capítulo, hemos examinado cómo el ambiente de la primera infancia desempeña una función en la formación del desarrollo de la identidad de los niños. También examinamos la función del maestro en el desarrollo de la identidad de los niños y cómo el desarrollo de la identidad, tanto personal como profesional, de los maestros contribuye al ambiente de la primera infancia.^[29]

Concluimos este capítulo haciéndonos preguntas importantes:

- ¿De qué maneras participamos en la formación de identidad de los niños?
- ¿Cómo podemos asegurar que esta participación sea inclusiva y favorable para todos los niños?

Recursos Para Las Ninas, Los Niños y las Familias

- Libro: ¿Por qué somos de diferentes colores? por Carmen Gil y Luis Fidella.
- Libro: Gato Rojo Gato Azul. por Jenni Desmond.
- Libro: Mis abuelos y Yo. Por Avgela Farre.
- Libro: La Mamá de la Mamá de mi Mamá. Por Alejandra Schmidt.
- Libro: Asi Vivo Yo. Por Pilar Lozano.
- Libro: I Am Enough. Por Grace Byers.

- Libro: I am Malala. Por Malala Yousafzai.
- Libro: Abuela. Por Arthur Dorros y Elisa Kleven.

Recursos Para Los Maestros y las Maestras

- Recurso en Línea: Lets Talk! Discussion Gender in the Classroom (website: <https://www.tolerance.org/profession...ts-talk-gender>).
- Recurso en Línea: Discussing Whiteness (website: <https://www.tolerance.org/profession...nars/whiteness>).
- Recurso en Línea: Let's Talk! Discussing Black Lives Matter! (website: <https://www.tolerance.org/profession...k-lives-matter>).
- Libro: American Indian Education. (Sabiduría recolectada: La educación de los indios americanos). Por Linda Miller Cleary y Thomas D. Peacock. 1998. Allyn y Bacon

Referencias

1. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. (2020). [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
2. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
3. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
4. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
5. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
6. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
7. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
8. Kprageeth. (2019). [Niños sonriendo en la escuela](#). [imagen]. *Wikimedia Commons*. Descargada el 8/2/2020. [Licencia CC BY-SA 4.0](#).
9. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
10. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
11. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
12. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
13. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
14. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
15. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
16. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
17. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
18. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
19. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).
20. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia](#). [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0](#).

21. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
22. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
23. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
24. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
25. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
26. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
27. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
28. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)
29. Esquivel, K., Elam, E., Paris, J. & Tafoya, M. [El rol de la equidad y la diversidad en la educación de la primera infancia.](#) [versión electrónica]. LibreTexts. Descargado el 8/2/2020. [Licencia CC BY 4.0.](#)

This page titled [1.7: Dimensiones de Identidad en la Educación Temprana](#) is shared under a [not declared](#) license and was authored, remixed, and/or curated by [Irma Isabel González Cuadros](#).