



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN HUMANAS  
Y TECNOLOGÍAS**

**CARRERA DE EDUCACIÓN INICIAL**

**LA CARRERA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL: UN  
ANÁLISIS COMPARATIVO REGIONAL ENTRE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO (ECUADOR) Y  
LA UNIVERSIDAD ARTURO PRAT (CHILE)**

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciada en  
Ciencias de la Educación Inicial**

**Autora:**

Suárez Carrera Angelita Mishell

**Tutora:**

PhD. Martha Lucia Avalos Obregón

**Riobamba, Ecuador. 2026**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **Angelita Mishell Suárez Carrera**, con cédula de ciudadanía **0605056316**, autora del trabajo de investigación titulado: **La carrera del docente de educación inicial: un análisis comparativo regional entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile)**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 27 días del mes de mayo de 2026.




---

Angelita Mishell Suárez Carrera  
C.I: 0605056316

## DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, **PhD. Martha Lucia Avalos Obregón** catedrática adscrita a la Facultad de **Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías** por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado: **La carrera del docente de educación inicial: un análisis comparativo regional entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile)**, bajo la autoría de **Angelita Mishell Suárez Carrera**; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 27 días del mes de mayo de 2026.



---

PhD. Martha Lucia Avalos Obregón

C.I: 0602537854

## CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **La carrera del docente de educación inicial: un análisis comparativo regional entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile)**, presentado por **Angelita Mishell Suárez Carrera**, con cédula de identidad número **0605056316**, bajo la tutoría de **PhD. Martha Lucia Avalos Obregón**; certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba a los 27 días del mes de mayo de 2026.

PhD. Juan Illicachi Guzñay  
**PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO**



Mgs. Nancy Patricia Valladares Carvajal  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



Mgs. Daniel Alejandro Oviedo Guado  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**





Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



UNACH-RGF-01-04-08.17  
VERSIÓN 01: 06-09-2021

# CERTIFICACIÓN

Que, **SUÁREZ CARRERA ANGELITA MISHELL** con CC: **0605056316**, estudiante de la Carrera **EDUCACIÓN INICIAL**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**LA CARRERA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL: UN ANÁLISIS COMPARATIVO REGIONAL ENTRE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO (ECUADOR) Y LA UNIVERSIDAD ARTURO PRAT (CHILE)**" cumple con el 9%, de acuerdo al reporte del sistema Anti plagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 9 de febrero de 2026

PhD. Martha Lucía Avilés Obregón  
**TUTORA**

## **DEDICATORIA**

Agradezco a Dios por bendecir mi camino, por darme la salud, la sabiduría y la templanza necesaria para superar cada obstáculo, y por poner en mi vida a las personas correctas. Dedico este trabajo a mi madre Natividad Carrera, por su apoyo incondicional, por los desvelos compartidos y por impulsarme siempre a ser mejor. A mis abuelos, por ser la raíz de todo lo que soy. Gracias por heredarme su fortaleza, por sus consejos cargados de vida y por celebrar cada una de mis victorias como si fueran propias, este título es el fruto de los valores que sembraron en mí desde mi niñez. A mis queridas amigas, Micky y Mary, a quienes la universidad me dio la dicha de conocer y con quienes compartí las aulas y la vida. Gracias por caminar a mi lado, por su apoyo incondicional en cada desvelo y por esa lealtad mutua que nos ha permitido ser un refugio la una para la otra; este logro también lleva un pedacito de nuestra amistad.

*Angelita Mishell Suárez Carrera*

## **AGRADECIMIENTO**

A la Universidad Nacional de Chimborazo, por abrirme las puertas al conocimiento y brindarme las herramientas necesarias para mi formación profesional.

Mi gratitud especial a la institución por la invaluable oportunidad de realizar mi movilidad académica en Chile, gracias por confiar en mi potencial y permitirme vivir una experiencia que expandió mis horizontes, enriqueció mi visión del mundo y me permitió crecer tanto en lo académico como en lo personal. Asimismo, agradezco a mis docentes y a todos quienes, con su guía y exigencia, formaron parte de este camino que hoy culmina con éxito.

*Angelita Mishell Suárez Carrera*

# ÍNDICE GENERAL

|  |           |
|--|-----------|
| DECLARATORIA DE AUTORÍA  |           |
| DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR                            |           |
| CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL                         |           |
| CERTIFICADO ANTIPLAGIO   |           |
| DEDICATORIA  |           |
| AGRADECIMIENTO   |           |
| ÍNDICE GENERAL   |           |
| ÍNDICE DE TABLAS   |           |
| ÍNDICE DE FIGURAS  |           |
| RESUMEN  |           |
| ABSTRACT   |           |
| <i>CAPÍTULO I</i> .....  | <i>14</i> |
| 1. INTRODUCCIÓN.....   | 14        |
| 1.1. ANTECEDENTES .....  | 14        |
| 1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....                            | 15        |
| 1.3 JUSTIFICACIÓN .....  | 16        |
| 1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....                           | 17        |
| <i>CAPÍTULO II</i> .....   | <i>18</i> |
| MARCO TEÓRICO .....  | 18        |
| 2.1. La Formación Profesional .....                              | 18        |
| 2.1.1. Enfoques contemporáneos de la formación profesional ..... | 18        |
| 2.2. La Formación Profesional Docente .....                      | 19        |
| 2.2.1. Formación continua y desarrollo profesional docente ..... | 20        |
| 2.3. Políticas de formación docente en Latinoamérica .....       | 21        |
| 2.4. La Formación Profesional en el Nivel Inicial .....          | 22        |
| 2.4.1. Metodología aplicada en la Educación Inicial.....         | 23        |
| 2.5. Plan de estudio.....  | 24        |
| 2.5.1. Componentes del plan de estudios.....                     | 24        |
| 2.6. Las competencias en la Educación Superior .....             | 25        |
| 2.6.1. Competencias del docente de Educación Inicial. ....       | 25        |
| 2.7. La Práctica Preprofesional en la Formación Docente.....     | 26        |
| <i>CAPÍTULO III</i> .....  | <i>27</i> |
| METODOLOGIA.....   | 27        |
| 3.1. Tipo de Investigación.....                                  | 27        |

|  |    |
|--|----|
| 3.2. Diseño de Investigación .....   | 27 |
| 3.3. Método .....  | 27 |
| 3.4. Técnica e Instrumento .....   | 28 |
| 3.5. Población de estudio y tamaño de muestra .....                          | 28 |
| <i>CAPÍTULO IV.</i> .....  | 29 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....  | 29 |
| 4.1 Presentación de resultados documentales .....                            | 29 |
| 4.2 Análisis de entrevista y vivencias de movilidad.....                     | 38 |
| 4.2.1. El Programa CRISCOS y el Acceso a la Movilidad Internacional .....    | 38 |
| 4.2.2. El Proceso de Ingreso y Financiamiento en la Educación Superior ..... | 38 |
| 4.2.3. Desafíos en la Gestión Académica y Convalidación de Materias .....    | 38 |
| 4.2.4. Contrastes Metodológicos y el Enfoque en el Aula.....                 | 38 |
| 4.2.5. Infraestructura y Entorno Educativo .....                             | 39 |
| 4.2.6. Prácticas Preprofesionales y Adaptación Curricular.....               | 39 |
| 4.2.7. La Identidad de la Educadora de Párvulos .....                        | 39 |
| <i>CAPÍTULO V.</i> .....   | 40 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....  | 40 |
| 5.1 Conclusiones .....   | 40 |
| 5.2 Recomendaciones .....  | 40 |
| BIBLIOGRAFÍA.....  | 42 |
| ANEXOS .....   | 48 |

## ÍNDICE DE TABLAS.

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabla 1.</b> Perfil Profesional.....       | 29 |
| <b>Tabla 2.</b> Competencia Profesional ..... | 32 |
| <b>Tabla 3.</b> Práctica Preprofesional ..... | 34 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Figura 1.</b> Diagrama de Venn sobre el Perfil Profesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP) .....          | 31 |
| <b>Figura 2.</b> Diagrama de Venn sobre la Competencia Profesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP). .....    | 33 |
| <b>Figura 3.</b> Diagrama de Venn acerca de la Práctica Preprofesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP) ..... | 37 |

## RESUMEN

La presente investigación titulada La carrera del docente de Educación Inicial: un análisis comparativo regional entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile), tiene como objetivo comparar la formación académica, el perfil profesional y los desafíos institucionales de ambas instituciones públicas, mediante un enfoque cualitativo y un diseño no experimental de carácter transversal, mediante el método comparativo, la técnica de análisis documental y las experiencias de movilidad internacional bajo el programa CRISCOS para examinar mallas curriculares, perfiles de egreso y realidades institucionales. Los resultados muestran diferencias en los procesos de ingreso, resaltando que en Chile la prueba PAES es muy exigente en comparación con el sistema de Ecuador, así como los retos de convalidación por las marcadas diferencias curriculares. Por otra parte, se identifica que mientras la UNACH prioriza una formación centrada en la interculturalidad y el bilingüismo (Kichwa), bajo el modelo de "Juego-Trabajo", la UNAP se destaca por brindar un enfoque en la neurodiversidad y la inclusión educativa dentro de contextos migratorios, basada en el "Principio del Juego". Se concluye que, a pesar de las diferencias estructurales y administrativas en los procesos de movilidad y homologación, ambas instituciones coinciden en la importancia del compromiso ético y la adaptabilidad del docente como un profesional "todoterreno" capaz de responder a las realidades sociales de sus respectivos territorios.

**Palabras claves:** Educación Inicial, Análisis Comparativo, Formación Docente, Malla Curricular, Interculturalidad, Inclusión Educativa.

## ABSTRACT

The current investigation, titled "The Early Childhood Education Teaching Career: A Regional Comparative Analysis between the Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) and Arturo Prat University (Chile)," aims to compare the academic training, professional profile, and institutional challenges of both public institutions. It is conducted through a qualitative approach and a non-experimental, cross-sectional design. The comparative method and documentary analysis technique are used. International mobility experiences under the CRISCOS program are also examined to analyze curricula, graduate profiles, and institutional realities. The results show differences in the admission processes. It is noted that, in Chile, the PAES test is more demanding than the Ecuadorian system. There are validation challenges due to marked curricular differences. On the other hand, it has been identified that UNACH prioritizes training centered on interculturality and bilingualism (Kichwa) within the "Play-Work" model. UNAP stands out for its focus on neurodiversity and educational inclusion in migratory contexts, grounded in the "Play Principle." The study concludes that structural and administrative differences in mobility and homologation processes reflect broader national educational priorities. Nevertheless, both institutions underscore ethical commitment and adaptability as crucial teacher traits. This reinforces the idea of teachers as "all-terrain" professionals, able to meet diverse social realities and evolving educational demands within their regional contexts.

**Keywords:** Early Childhood Education, Comparative Analysis, Teacher Training, Curriculum, Interculturality, Educational Inclusion.



Firmado electrónicamente por  
**JESSICA MARIA  
GUARANGA  
LEMA**  
Validar únicamente con FirmaDC

**Reviewed by:**

Mgs. Jessica María Guaranga Lema

**ENGLISH PROFESSOR**

C.C. 0606012607

# CAPÍTULO I.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial es considerada una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños, debido a que establece los cimientos para los aprendizajes futuros, la socialización y la construcción de la identidad. En este sentido, el rol del docente es de vital importancia, porque debe “despertar en el niño creatividad, motivar para que pueda desarrollar sus habilidades intelectuales y destrezas” (MINEDUC, 2016, p. 6), además de ser un guía que “incentive al niño a que pueda realizar sus actividades por sí solo y no presionarlo, sino que el mismo se desenvuelva con libre autonomía” (MINEDUC, 2016, p. 6). Por ello, formar profesionales capacitados es una prioridad para muchos países de la región Sudamericana.

En América del Sur, la manera en que se prepara a los docentes varía significativamente de un país a otro, influenciada por las particularidades de su sociedad, su cultura y su sistema educativo, sobre todo en el diseño de los programas de estudio, las habilidades que se buscan desarrollar, las metodologías de enseñanza y las opciones de formación continua. Ante esta diversidad en la preparación de los docentes de Educación Inicial, surge la necesidad de realizar investigaciones comparativas para entender cómo se les prepara en diversos entornos que caracterizan su labor profesional y qué enseñanzas puede aportar esta investigación para una formación docente más inclusiva, contextualizada y de calidad.

La presente investigación tiene como objetivo comparar la carrera del docente de Educación Inicial en dos instituciones de educación superior públicas: la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile), considerando la formación académica, el perfil profesional y los desafíos institucionales. Si bien ambas universidades forman profesionales en este campo, sus contextos educativos son distintos, lo que ofrece una valiosa oportunidad para analizar similitudes, diferencias y posibles mejoras en sus procesos.

El estudio abordará temas como el diseño de los currículos de la carrera, el perfil de egreso, las prácticas preprofesionales, la combinación entre teoría y práctica, además de las oportunidades de desarrollo profesional brindadas durante la formación. La intención de este análisis comparativo es ofrecer una perspectiva más amplia sobre los desafíos y avances que se presentan durante su preparación con el fin de fortalecer una educación de calidad.

### 1.1. ANTECEDENTES

A nivel regional, la formación docente en América Latina ha sido objeto de estudio debido a la necesidad de mejorar la atención a la primera infancia, esto se debe a que la preparación de los nuevos docentes influye directamente en los estándares de enseñanza del sistema educativo. En la obra de Vaillant y Manso (2022), titulada “Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional”, se destaca que países como Chile y Ecuador han pasado por diversos modelos

universitarios con la finalidad de que los futuros docentes no solo sepan la teoría, sino que también sean capaces de aplicarla dentro del aula. Sin embargo, enfrentan desafíos comunes como la actualización de las mallas curriculares frente a las nuevas demandas sociales, en este contexto, se identifica que el fortalecimiento de la formación inicial es el factor con mayor incidencia en la calidad educativa de la región (p. 115).

En el contexto ecuatoriano, Haro-Chávez (2025), en su artículo titulado “Reformas curriculares efectuadas en Ecuador: una revisión bibliográfica”, prioriza el desarrollo de competencias transversales que permiten a los futuros docentes de educación inicial adaptarse a la realidad de cada niño, especialmente en zonas vulnerables. Este enfoque busca que el egresado actúe como un mediador que garantice el crecimiento integral, superando el rol tradicional de transmisor de conocimientos. Dicha investigación aporta al presente estudio, puesto que define un perfil profesional capaz de ajustarse a contextos diversos (p. 13).

Por su parte, Ávalos (2014) en su investigación titulada “La formación inicial docente en Chile: Tensiones entre políticas de apoyo y control”, analiza la realidad chilena caracterizada por el cumplimiento de estándares estrictos y evaluaciones constantes. En este sistema, la formación está diseñada para que cumplan con todos los parámetros de desempeño profesional que orientan los planes de estudio; asimismo, el sistema chileno le da un énfasis particular a la evaluación diagnóstica nacional, lo que obliga a las instituciones a fortalecer áreas como el pensamiento lógico-matemático y el lenguaje desde los primeros semestres de la carrera. Esta investigación sirve como base comparativa para entender las exigencias de acreditación y calidad en el país del sur (pp. 11-21).

Comparar dos realidades distintas permite identificar debilidades que pasan desapercibidas en un análisis local. Al respecto, Zamora Alvarado et al. (2025) en el capítulo 11, titulado "Formación de profesores: un estudio comparativo en América Latina", del libro *Investigación en Educación. Posibilidades, tensiones y desafíos*, los autores sostienen que, al comparar la preparación de docentes de inicial entre distintos países sudamericanos, se observa que la etapa más importante para el futuro profesional ocurre durante sus prácticas preprofesionales. En esta etapa es donde se consolida la identidad docente, aspecto central que motiva el análisis entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile) (pp. 185-198).

## **1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el contexto de América del Sur, el cambio de la formación docente hacia el ámbito de la Educación Superior representa una etapa de transición significativa en el desarrollo de los distintos sistemas educativos.

Para Vezub y Arroyo (2022):

En la década de los ochenta la mayoría de los países de nuestra región elevó la formación docente al nivel terciario, superior y/o universitario, dicho cambio enfrentó

problemáticas específicas de la formación docente y otras de la educación superior, que siguen afectando la calidad de los procesos formativos (pp. 261-262).

En ese sentido la formación de docentes dejó de estar en niveles medios para impartirse en instituciones de nivel superior como las universidades. Esto trajo consigo desafíos como la adaptación de contenidos y metodologías, el financiamiento, la infraestructura y la articulación con políticas educativas nacionales.

Haller et al. (2021) menciona que “En la mayoría de los países de la región suramericana se dieron distintos procesos de reformas educativas de carácter estructural que incluyeron políticas específicas sobre la formación docente” (p. 94).

Según lo expuesto por los autores, en la mayor parte de los países que componen América del Sur, ocurrieron diferentes cambios importantes en los sistemas educativos. Estos procesos afectaron la estructura de la educación mediante la implementación de normas, planes o estrategias referidas a cómo se educa y se prepara al profesorado.

Ahora bien, según la UNESCO (2024):

Se puede impulsar la mejora de la calidad de la Atención y Educación en la Primera Infancia (AEPI) mediante una mejor formación de quienes cuidan de los niños, una mayor participación de la comunidad y mejores infraestructuras, tales como servicios de agua y saneamiento en los entornos de aprendizaje temprano (s.p.).

Al respecto, la formación en educación inicial es crucial para la primera infancia, ya que contribuye significativamente al desarrollo integral infantil. Por esta razón, es fundamental que el docente adquiera conocimientos centrados en el desarrollo evolutivo, las formas de aprendizaje, así como en las necesidades básicas y el contexto sociocultural.

Dada la situación previamente descrita, surge como necesario llevar a cabo un estudio comparativo de ambos países de la región. Este análisis busca aportar elementos que permitan comprender cómo se estructura la carrera docente en dos contextos universitarios distintos, qué desafíos enfrentan, y qué aprendizajes pueden surgir de sus similitudes y diferencias. Además, se busca analizar cómo Ecuador y Chile interpretan y aplican sus políticas nacionales durante la formación de docentes de Educación Inicial desde una perspectiva más integral, contextualizada y vinculada con las políticas educativas.

### **1.3 JUSTIFICACIÓN**

La Educación Inicial constituye la base para los aprendizajes futuros y la autonomía del niño. Por tal razón, resulta primordial analizar la preparación docente para la primera infancia y la manera en que las instituciones de educación superior responden a las exigencias de esta profesión.

Según la OIT y la UNESCO (1966) enseñar no es solo una profesión sino una misión social, por lo cual, la siguiente investigación se justifica al comparar dos modelos educativos universitarios que buscan cumplir con este estándar internacional (art. 6).

Desde el marco legal ecuatoriano, el estudio permite constatar cómo la UNACH y la UNAP cumple con las obligaciones de educación continua y mérito académico exigidas por la (Ley Orgánica de Educación Superior, 2018, art. 6, lit. c). Por su parte, en Chile, la Ley N° 20.903 (2016) establece un Sistema de Desarrollo Profesional Docente centrado en el reconocimiento de competencias y saberes pedagógicos, obligando a las universidades a preparar docentes altamente capacitados (art. 19). Por ello, al existir una base legal que exige a los Estados garantizar una educación de calidad, resulta importante comparar si ambas universidades cumplen con estas obligaciones dentro del proceso de formación inicial.

Además, el estudio permite analizar la adaptación de los contenidos y metodologías a las reformas de Ecuador y Chile, con la finalidad de aportar una visión comparativa que identifique si los perfiles de egreso actuales responden a la preparación técnica y ética indispensable para el desarrollo integral del niño.

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### ***1.4.1 Objetivo general***

- Comparar la carrera del docente de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile), considerando la formación académica, el perfil profesional y los desafíos institucionales.

### ***1.4.2. Objetivos específicos***

- Describir los planes de estudio de la carrera de Educación Inicial de las universidades objeto de estudio.
- Identificar las competencias profesionales del perfil de salida de los futuros docentes de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Chimborazo y la Universidad Arturo Prat.
- Establecer el desempeño de la práctica preprofesional durante la formación docente de Educación Inicial entre la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile).

## **CAPÍTULO II.**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. La Formación Profesional**

El proceso de formación profesional busca que el aprendizaje en el aula se vincule con actividades del mundo real, como el trabajo, la investigación y los proyectos sociales. De esta manera, se integran conocimientos, valores y actitudes para una formación integral. Dentro de esta etapa, resulta fundamental la interacción de todos los agentes educativos para favorecer el crecimiento a través del intercambio social.

Según Féliz et al. (2023) “La Formación Profesional se vislumbra como un facilitador de la comunicación a la vez que ayuda y permite al alumnado a adquirir numerosas competencias que deben poseer para actuar en el mundo global” (p. 235).

En este sentido, se considera fundamental que las personas adquieran habilidades para desempeñarse eficazmente y aportar de manera significativa en un mundo cada vez más globalizado, con mayor diversidad y avances tecnológicos.

Asimismo, Leyva et al. (2018, como se citó en Alonso-Betancourt et al., 2021) sostiene que “La formación de los profesionales tiene entre sus principales misiones preparar ciudadanos capaces de solucionar problemas profesionales con una alta conciencia de productores y/o prestadores de servicios con amor hacia el trabajo, así como una actitud científica y creadora” (p.117).

Esta postura coincide con lo expresado por la European Commission (2019, como se citó en Féliz et al., 2023):

El gran reto está, por tanto, en dotar a jóvenes y adultos de competencias multidimensionales y transversales, que no solo le acerquen al conocimiento, sino que promueva el desarrollo de su creatividad y pensamiento crítico para que puedan ser participantes activos de la sociedad y en el uso de las tecnologías como una pertenencia cultural y autónoma (p. 235).

A partir de estas perspectivas, se recalca que el principal desafío de la educación moderna es formar individuos que sean pensadores críticos, creativos y ciudadanos activos. Por ello, se enfatiza en brindar una preparación adecuada que permita resolver problemas con compromiso y una actitud científica.

##### **2.1.1. Enfoques contemporáneos de la formación profesional**

Con el paso del tiempo, la Educación Superior ha ido enfrentando diversos desafíos, dejando atrás modelos centrados solamente en la transmisión de conocimientos y optando por una perspectiva integral que combine saberes teóricos, prácticos, éticos y sociales que facilitan el desenvolvimiento en un ámbito laboral altamente competitivo.

Debido a esto, se ha implementado el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual permite el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, esenciales para la construcción del conocimiento, lo cual les permite desenvolverse con autonomía, pensamiento crítico y compromiso social dentro del ámbito laboral (González Peñafiel et al., 2018, como se citó en Contreras et al., 2025, p. 164).

Esta postura coincide con Lillo et al. (2023, como se citó en Contreras et al. 2025), quien señala que “Esto se debe a que el ABP prioriza el desarrollo de competencias esenciales para el mercado de trabajo, tales como la capacidad de liderazgo, la toma de decisiones informadas y la flexibilidad para abordar nuevos desafíos” (p.164).

De igual manera, Sari y Tinizhañay (2023, como se citó en Contreras et al. 2025) indican que “La interacción con compañeros y docentes en escenarios simulados o reales facilita la construcción del aprendizaje de manera significativa y favorece el desarrollo de habilidades sociales y emocionales para el éxito profesional” (p. 164).

Otro modelo utilizado actualmente es el aprendizaje experiencial, donde se valoran las diferencias de cada individuo, mediante los conocimientos previos que ya poseen los estudiantes, a partir de aquello, se une lo conocido con el nuevo saber, generando un aprendizaje significativo mediante la enseñanza-aprendizaje.

En el ámbito educativo, durante la formación profesional, el docente debe mantener un aprendizaje activo y reflexivo, para ser capaz de desenvolverse en sus áreas y a la vez adaptarse a nuevos cambios (Arévalo & Juanes, 2022, p. 518).

En el contexto de Educación Inicial, estas habilidades son relevantes; ya que el desenvolverse en las diversas dimensiones del desarrollo humano va a permitir comprender y apoyar de manera integral a los niños. Por este motivo, la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile) han priorizado nuevos programas formativos centrados en la reflexión, la práctica y la investigación educativa, lo cual responde a los requerimientos actuales de la formación profesional docente en América Latina.

## **2.2. La Formación Profesional Docente**

El desarrollo profesional del docente es un proceso que no termina en la graduación, sino que continúa a lo largo del tiempo. Este proceso es fundamental para que los docentes puedan crecer y mejorar en su labor, ya que requiere una formación continua y sistemática. Asimismo, la constancia en su preparación ayuda a perfeccionar su práctica educativa, lo que no solo beneficia a los profesionales, sino también a los estudiantes.

Si bien el profesorado posee autonomía para elegir sus trayectorias de aprendizaje, resulta indispensable ofrecer oportunidades de capacitación pertinentes que se ajusten a las necesidades específicas del contexto. Por otra parte, el intercambio de experiencias y el análisis de buenas prácticas entre colegas fomentan un ambiente colaborativo y potencian el aprendizaje social.

En ese sentido, Sánchez et al. (2023, como se citó en Viguera et al., 2025) sostienen lo siguiente:

Es necesario implementar programas, redes de colaboración e iniciativas institucionales que apoyen al profesorado de todos los niveles, para que continúen en una trayectoria de mejora y actualización de sus habilidades didácticas, pedagógicas y aquellas necesarias para ser un buen docente (p. 3).

Los autores recalcan que es importante promover programas que brinden una capacitación constante a los profesionales de la educación, para que de esta manera los estudiantes reciban una educación de calidad.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2020, como se citó en Aulestia et al., 2023) afirma que “la formación docente debe ser un proceso continuo por ello se implementaran un plan de formación para actualización de conocimiento que favorece positivamente a la educación y brindar un correcto aprendizaje de calidad a los docentes” (p. 508).

### **2.2.1. Formación continua y desarrollo profesional docente**

En el contexto educativo actual, el desarrollo profesional docente constituye un mecanismo fundamental que garantiza la calidad educativa y la capacitación permanente del personal frente a los nuevos cambios del siglo XXI.

Según indica el Ministerio de Educación, Deporte y Cultura la formación es un proceso permanente y continuo de reflexión de la política educativa; este permite modificar, fortalecer o transformar los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes pedagógicas, didácticas, disciplinares, tecnológicas, transversales y socioemocionales de docentes y directivos (párr.4).

Desde esta perspectiva, la docencia es considerada una práctica que se encuentra en constante transformación, la cual permite que los profesores sean capaces de adaptarse a nuevos cambios.

Para Jurado et al. (2023), el desarrollo profesional continuo (DPC) se describe de la siguiente manera:

Se refiere a la frecuencia en el cual el docente se va capacitando durante su ejercicio académico. Además, al proceso de seguimiento y documentación de las habilidades, el conocimiento y la experiencia que el docente gana, tanto formal como informalmente mientras trabajan, más allá de cualquier formación inicial (p. 29).

Esto quiere decir que es un proceso permanente por el cual el profesional mejora y actualiza sus conocimientos, habilidades y competencias durante su trayectoria laboral; puede llegar a ser de manera formal, como cursos o programas de formación, y también de manera informal a través de la práctica profesional.

En base a lo anterior, la Universidad Nacional de Chimborazo, mediante La Dirección Académica, Dirección de Investigación, Dirección de Vinculación con la Sociedad y Dirección de Posgrado, ha realizado de manera conjunta el “Plan de Actualización Científica y Perfeccionamiento del Personal Académico”. Esta propuesta busca atender las necesidades institucionales mediante la actualización de metodologías de enseñanza, diseño curricular y tecnología aplicada a la docencia (Universidad Nacional de Chimborazo, 2025, p.3).

Por consiguiente, la Universidad Nacional de Chimborazo (2025) señala:

La capacitación del personal académico de la UNACH, constituye una necesidad de nivel estratégico para garantizar el desempeño exitoso de su labor en la formación de los futuros profesionales; por lo que su desarrollo aporta al cumplimiento de los objetivos

tácticos establecidos en los Ejes Academia e Investigación dentro del Plan Estratégico Institucional 2022-2026 de la institución (p. 3).

La UNACH ofrece programas de posgrado como Gestión del Aprendizaje mediado por TIC, Inclusión Educativa y Atención a la diversidad, Psicopedagogía con mención en Atención a las NEE, así también como cursos de actualización permanente (Universidad Nacional de Chimborazo, 2024, sección Educación).

Sin embargo, según el Ministerio de Educación (2018) en perspectiva de la Universidad Arturo Prat, la formación docente es un:

Proceso formativo, establecido como un derecho, cuyo ejercicio enriquece las capacidades docentes y directivas, logra una comprensión más compleja de la profesión, el desarrollo o actualización de las habilidades para pensar, planificar y actuar con niños, jóvenes y profesores en cada una de las etapas y aspectos de la vida profesional (p. 10).

La normativa chilena hace referencia a que es necesario brindar una adecuada capacitación a los docentes para un mejor desarrollo profesional en cada una de las funciones que les corresponda y asumir de manera responsable el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por tal motivo, la Universidad Arturo Prat, mediante el diseño de un Plan de Desarrollo Profesional Docente, menciona que “identifican y priorizan las necesidades de fortalecimiento de las competencias de sus docentes y asistentes de la educación y generan diversas modalidades de desarrollo profesional continuo” (Ministerio de Educación, 2016, p. 2).

Además, la UNAP a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) colabora al Ministerio de Educación de Chile, en programas de postítulo para docentes en diversos enfoques los cuales buscan fortalecer competencias en el ámbito pedagógico, disciplinario y didáctico, mismos que permiten implementar metodologías activas y enfoques basados en competencias de la educación chilena, cabe recalcar que también brinda magíster y postgrados con la finalidad de mejorar la calidad educativa (Coordinación De Medios - Dirección General De Vinculación Con El Medio Y Relaciones Internacionales, s. f., párr. 1).

### **2.3. Políticas de formación docente en Latinoamérica**

Para comprender la relevancia de la labor educativa, es necesario entender que enseñar no es solo una profesión, sino también una misión con la sociedad, cuya formación requiere de una preparación técnica, es decir, “saber hacer” y ética, “saber ser”, por ello el fundamento internacional señala lo siguiente:

Esta profesión exige de los educadores no solamente conocimientos profundos y competencia especial, adquiridos y mantenidos mediante estudios rigurosos y continuos, sino también un sentido de las responsabilidades personales y colectivas que ellos asumen para la educación y el bienestar de los alumnos de que están encargados (OIT/UNESCO, 1966, art. 6).

Esta normativa subraya que el personal de Educación Inicial debe mantener una formación continua, que les permita adaptarse a los cambios constantes. Dado que esta etapa es la base del sistema educativo, la responsabilidad del profesorado es colectiva;

por tanto, se deben garantizar capacitaciones permanentes que aseguren una educación de calidad.

Este fundamento internacional se alinea con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, el cual menciona que se debe “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 7).

Lo anterior implica que la calidad de la formación de los futuros profesionales es muy importante, ya que, sin especialistas altamente calificados, el Estado no podrá cumplir el mandato del ODS 4. En este contexto, la preparación del personal que egresa de la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y la Universidad Arturo Prat (Chile) resulta una herramienta clave para que ambos países progresen en el cumplimiento de los compromisos ante la ONU.

Sin embargo, Vezub y Cordero (2022) resaltan que el currículum y los estándares nacionales, al tener autonomía académica, pueden generar sus propios planes de estudio, pero pierden eficacia. Esto sucede debido a que cada universidad tiene la libertad de interpretar o flexibilizar esos lineamientos a su manera, haciendo que la calidad del egresado en estos países dependa más de las decisiones de cada universidad que de las políticas educativas nacionales (p. 275).

#### **2.4. La Formación Profesional en el Nivel Inicial**

La Educación Inicial cumple un rol relevante dentro del sistema educativo, puesto que contribuye de manera significativa al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en los niños; a la vez, promueve una formación integral mediante la adquisición de conocimientos, actitudes y valores en conjunto con la participación de la familia y la comunidad (Mera et al., 2024, p.167).

En este sentido, se recalca que esta etapa no es simplemente un nivel más, sino un pilar fundamental que moldea el desarrollo integral del infante, inculcando saberes y actitudes esenciales. Además, se considera primordial la colaboración activa con el entorno familiar para alcanzar un aprendizaje significativo.

Por ello, se “requiere personal que desarrollen sus competencias de desempeño donde los nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, sean afines con las experiencias previas, intereses y necesidades del niño” (Marigina et al., 2022, p. 126).

Al respecto, se menciona que es necesario contar con profesionales capacitados cuyos desempeños estén alineados a las necesidades e intereses del niño, asegurando de tal manera que los contenidos sean relevantes para cada estudiante.

Además, Lázaro (2015, como se citó en Castillo et al., 2023) plantea que “es necesario que el docente de educación infantil sea un ser humano provisto de dedicación, afectuoso, con comunicación efectiva y afectiva, que se interrelacione con los niños para mejorar el proceso educativo” (pp. 35-36).

Esta perspectiva se alinea con lo planteado por Valladares et al. (2021), el cual menciona “la formación del profesional de la educación es un proceso que implica un compromiso social y profesional, que le permitan la solución de problemas en su práctica educativa en el contexto de actuación” (p.119).

De acuerdo con esto, Castillo et al. (2023) profundiza al señalar que:

Los docentes deben ser una guía para que sus estudiantes puedan encontrar el camino sin el peso del autoritarismo. El rol que desempeña el docente no es solo el de suministrar información a sus alumnos, sino también ser un intercesor entre el alumno y el entorno (p. 36).

Varios autores coinciden en que la función pedagógica va más allá de impartir conocimientos, pues implica formar lazos afectivos y conocer las necesidades del alumnado. En consecuencia, esta forma de relacionarse impacta directamente en el aprendizaje, convirtiendo al educador en un guía que acompaña el proceso de aprendizaje y permite que el infante descubra el mundo por sí mismo. Así, el perfil del profesional de Educación Inicial debe alinearse con los pilares propuestos por la UNESCO: aprender a ser, aprender a conocer y aprender a convivir (Castillo et al., 2023, p. 22).

En palabras del Ministerio de Educación del Ecuador (2014, como se citó en Guzmán et al., 2022) es fundamental que:

El docente conozca los antecedentes familiares, intereses, necesidades, y experiencias de los estudiantes, como elementos que intervienen en la construcción de su identidad y autonomía; así como también en su aprendizaje y socialización (p. 126).

El texto resalta que no se puede enseñar de manera efectiva si se ignora el contexto personal del estudiante; por ello, la labor educativa debe trascender el aula y adentrarse en la realidad de cada niño para adaptar la enseñanza a sus necesidades.

#### **2.4.1. Metodología aplicada en la Educación Inicial.**

El fundamento pedagógico central de la Educación inicial, tanto en el Diseño Curricular de Ecuador como en las Bases Curriculares de Chile, es el juego, considerado como una actividad rectora y como el principal motor de desarrollo durante la primera infancia. Al respecto, Uribe-Delgado (2023, como se citó en Rodríguez et al., 2025) sostiene que “a través del juego los niños no solo se divierten, sino que también adquieren habilidades cognitivas, emocionales y sociales” (p. 8).

Por consiguiente, el juego representa un concepto central en la Educación Parvularia, puesto que se refiere tanto a una manifestación natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada (Ministerio de Educación de Chile, 2018, p. 32).

Para el Ministerio de Educación del Ecuador (s.f.), esta práctica es una etapa fundamental, puesto que permite el aprendizaje a través de actividades recreativas, lo cual favorece las dimensiones física, cognitiva y socioemocional, potenciando así el proceso de enseñanza-aprendizaje (p.5).

Esta postura coincide conceptualmente con lo establecido por el Ministerio de Educación de Chile (2018), en las Bases Curriculares de Educación Parvularia:

En los jardines infantiles, la actividad rectora es el juego, en cuyo marco se reestructura la interacción para permitir al párvulo el desarrollo de creatividad, habilidades sociales y normas, así como un conocimiento más amplio de su entorno. En los niveles de transición, el juego educativo continúa siendo la aproximación pedagógica predominante, pero inserta en una cultura escolar con la cual debe dialogar (p. 26).

Aunque el juego es reconocido en ambos países, existen variaciones en su aplicación técnica. En el contexto chileno, se define como un lineamiento bajo el nombre de “Principio del Juego”, mientras que en el sistema ecuatoriano se establece como una metodología específica y estructurada mediante fases y rincones, denominada “Juego-Trabajo”.

## **2.5. Plan de estudio**

Constituye un documento que contiene información importante relacionado a lo que un alumno debe aprender durante toda su formación académica. Este abarca asignaturas, contenidos, duración, competencias a desarrollar y los criterios de evaluación, con el fin de responder a las necesidades de la sociedad y el mundo laboral.

En concordancia, Álvarez (1999, como se citó en De la Cruz et al., 2022) plantea que se trata de:

Un documento que organiza la carrera o tipo de educación dirigido a cumplir las exigencias que la sociedad ha establecido en la formación del egresado y contiene las características más generales de su desarrollo (p. 1503).

Desde una perspectiva específica en el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación del Ecuador (2023) señala que este instrumento “contiene la malla curricular y la carga horaria con el detalle de los períodos pedagógicos mínimos de clases para cada grado o curso por asignatura o grupo de asignaturas y es determinado por la Autoridad Educativa Nacional” (p. 7).

Por otro lado, Arnaz (2012) afirma lo siguiente:

Un plan de estudios es una descripción general de lo que ha de ser (o puede ser) aprendido, a la que debe complementársele con descripciones minuciosas contenidas en las cartas descriptivas. La función de los planes de estudios es la de permitirnos comunicar y examinar una gran cantidad de aprendizajes, así como su orden y circunstancias (p. 29).

Bajo esta visión, el plan de estudios se identifica como una herramienta estratégica dentro del diseño curricular. Su naturaleza flexible permite la adaptación a los requerimientos del entorno educativo, cumpliendo funciones fundamentales como orientar, revisar contenidos y estructurar el proceso de enseñanza.

### **2.5.1. Componentes del plan de estudios**

Para De la Cruz et al. (2022) el plan de estudio se compone por “los conocimientos, las actividades, el perfil de egreso, la malla curricular, entre otros” (p. 1504). De estos elementos, el perfil de egreso resulta indispensable, pues permite a la universidad vincularse con la realidad del mercado laboral mediante la identificación de habilidades como la innovación y el liderazgo.

Una vez establecidas estas necesidades, se procede al diseño del plan, el cual debe centrarse en el desarrollo de dichas competencias. Finalmente, para asegurar un funcionamiento óptimo, resulta necesario incluir principios de integración como la flexibilidad y el apoyo constante de las unidades académicas (De la Cruz et al., 2022, p. 1506).

### ***Estructura, Enfoques y Prácticas***

El plan de estudio organiza la carrera en etapas, lo que permite organizar adecuadamente las asignaturas y las prácticas preprofesionales.

Según Pérez (2020, como se citó en De la Cruz et al., 2022), esto se logra a través de tres enfoques principales “de lo general a lo específico, de lo particular a lo general y por proyectos”. Además, hace “hincapié en el dilema de cómo incorporar prácticas en todo el recorrido curricular y no solo al final” (p. 1507).

#### **2.6. Las competencias en la Educación Superior**

Para Wattíez y Quiñonez (2007, como se citó en Rosales, 2021) las competencias se definen como:

Capacidades que todo ser humano necesita resolver, de manera eficaz y autónoma, en las situaciones de la vida. Se fundamenta en un ser profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo, cambiante y competitivo (p. 6548).

Lo anterior concuerda con Andino et al. (2025), pues las competencias permiten mejorar la forma de impartir clases y, a la vez, de aprender a través del desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes (pp. 245-246).

Ambas definiciones establecen que las competencias superan lo teórico, pues no solo requieren habilidades prácticas, sino también valores y compromiso, ante la demanda de adaptabilidad de hoy en día.

En la actualidad, es necesario desarrollar diversas capacidades, siendo fundamentales las competencias en TIC, consideradas importantes para la albetización digital y el uso ético de la tecnología.

Finalmente, para la educación superior, la UNESCO (2025) establece que este enfoque “estimula el intercambio de conocimientos, la investigación y la innovación, y dota a los estudiantes de las competencias necesarias para que respondan a la evolución constante del mercado laboral” (s.p.).

Esta cita recalca que dichas aptitudes son esenciales dentro del proceso educativo, puesto que ayudan a que la educación se conecte de manera directa con las necesidades del mundo.

##### **2.6.1. Competencias del docente de Educación Inicial.**

Al respecto, Bórquez Mella et al. (2023) clasifica a las competencias en tres categorías: básicas, genéricas y específicas (p. 1). Las competencias básicas constituyen el fundamento que sostiene los posteriores niveles educativos, mientras que las genéricas se desarrollan a nivel personal y social, permitiendo que el ser humano sea capaz de desenvolverse en cualquier ámbito. Por su parte, las competencias específicas se centran en un área particular, como una profesión, por lo que requieren una formación especializada y concreta (p. 3).

Bajo este enfoque, se sostiene lo siguiente: “Las competencias específicas son propias de una determinada ocupación y, por tanto, su desarrollo considera altos grados de especialización con procesos formativos propios” (Lozoya y Cordero, 2018; Pavié, 2011; Tobón, 2006; como se citó en Bórquez Mella et al., 2023, p. 3).

Para la presente investigación, el análisis se enfocará en las competencias específicas que un docente de Educación Inicial debe poseer, dado que su desarrollo se encuentra vinculado al enfoque metodológico de los planes de estudio de las instituciones objeto de estudio.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación (2012) estableció el Marco de Estándares de Calidad Educativa (MECE), el cual se clasifica en cuatro tipos: Estándares de Aprendizaje, de Desempeño Profesional, de Gestión Escolar y de Infraestructura (p. 7).

Sin embargo, para esta investigación el componente central es el Estándar de Desempeño Profesional Docente, ya que define las competencias y prácticas específicas que la UNACH debe brindar en función a sus cuatro dimensiones: Desarrollo Curricular, Gestión del Aprendizaje, Desarrollo Profesional y Compromiso Ético (Ministerio de Educación, 2017, pp. 64-80).

Por el contrario, el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (MBE EP) de Chile se organiza en cuatro dominios esenciales, los cuales definen las áreas clave que un educador de párvulos debe desempeñar en la UNAP, destacando la Preparación del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, y el Desarrollo Profesional (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019, p. 17).

## **2.7. La Práctica Preprofesional en la Formación Docente**

Para Mendoza (2020, como se citó en Pinto Ayala & Saldaña Gómez, 2025), la práctica pedagógica, es “un componente esencial que no solo facilita el desarrollo de competencias pedagógicas, sino que permite a los futuros docentes integrarse y adaptarse a los entornos escolares desde una etapa temprana de su carrera” (p. 159).

Este proceso se considera la parte central para una adecuada preparación académica, puesto que su finalidad es que el estudiante aprenda haciendo y adquiera, al mismo tiempo, habilidades que le permitan aplicar en la realidad los fundamentos teóricos (Ripoll-Rivaldo, 2021, p. 286).

Al vincular la teoría con la práctica, el alumnado puede emplear los conceptos aprendidos en situaciones de la vida real. Bajo esta perspectiva, se desarrollan habilidades que favorecen el desempeño profesional, contribuyendo a la seguridad profesional, las habilidades de gestión de aula y la adaptabilidad pedagógica (Pinto Ayala & Saldaña Gómez, 2025, p. 159).

En este contexto, un profesional de Educación Inicial debe desarrollar “competencias relacionadas con el saber didáctico para ejercer el ejercicio profesional” (Ripoll-Rivaldo, 2021, p. 286). Dicha preparación se enfoca en atender las necesidades e intereses de la niñez mediante el uso de estrategias metodológicas activas (Cabrera Carbo et al., 2025, p. 3), donde se promuevan el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva como pilares del perfil profesional.

## **CAPÍTULO III.**

### **METODOLOGIA**

#### **3.1. Tipo de Investigación.**

- **Cualitativo**

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo ya que se centra en la comprensión y revisión de documentos conceptuales y normativos que definen la formación del docente de Educación Inicial.

- **Comparativo**

El estudio es tipo comparativo porque el propósito principal de esta investigación es analizar y establecer diferencias y similitudes en la carrera del docente de Educación Inicial en dos contextos educativos y geográficos distintos. Mediante este análisis, la investigación busca ir más allá de solo describir, sino de entender bien como se forma a los futuros docentes en ambas universidades, ofreciendo así una perspectiva más completa sobre las tendencias y desafíos que se presentan en la carrera de Educación Inicial a nivel regional.

#### **3.2. Diseño de Investigación**

El presente estudio se centra en un diseño no experimental de carácter transversal, debido a que no se manipularán variables; es decir, que no se realizará ninguna modificación en los planes de estudio, perfiles profesionales y prácticas preprofesionales de la carrera de Educación Inicial de las universidades objeto de estudio. Por ello, la investigación se centrará en el análisis sistemático y exhaustivo de la documentación existente proveniente de la Universidad Nacional de Chimborazo y la Universidad Arturo Prat, este enfoque permitirá revisar las características y el desarrollo de sus respectivos entornos institucionales, asegurando que los hallazgos reflejen de manera veraz la realidad de la formación docente en cada institución.

Además, el diseño es transversal debido a que el análisis se llevará a cabo en un momento específico de tiempo, permitiendo de tal manera obtener una visión clara y concreta acerca de las similitudes y diferencias entre ambos programas durante el periodo de estudio, siendo esencial para el análisis comparativo regional de la carrera del docente de Educación Inicial, ya que facilitará la identificación de aspectos comunes y diferentes en sus modelos de enseñanza, basados en la información documental disponible de ambos contextos.

#### **3.3. Método**

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizará el método comparativo, mediante el cual se analizará la carrera del docente de Educación Inicial en dos contextos educativos y geográficos distintos, por ello, se recolectará información documental de ambas universidades como perfiles de egreso, mallas curriculares y normativas. Posteriormente se realizará cuadros comparativos para indicar los datos obtenidos de cada universidad con la finalidad de establecer diferencias y similitudes.

### **3.4. Técnica e Instrumento**

- **Técnica**

La técnica principal será el Análisis Comparativo Documental, ya que se busca comprender y comparar como es la carrera del docente de Educación Inicial en ambas universidades a través de documentos físicos y digitales ya existentes.

- **Instrumento**

Se utilizará una Matriz de Análisis Comparativo Documental, para organizar y sistematizar la información extraída de los documentos de las universidades objeto de estudio, lo que facilitará la identificación y clasificación de información clave para el estudio, garantizando así un proceso de comparación estructurado y detallado.

### **3.5. Población de estudio y tamaño de muestra**

- **Población**

La población de este estudio comprende a las 33 estudiantes egresadas del período 2025-2S de la Universidad Nacional de Chimborazo (Ecuador) y a las 14 estudiantes egresadas del mismo período de la Universidad Arturo Prat (Chile).

- **Muestra**

Al ser una población dentro del rango manejable no se aplicará una muestra.

## CAPÍTULO IV.

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 4.1 Presentación de resultados documentales

**Tabla 1.**

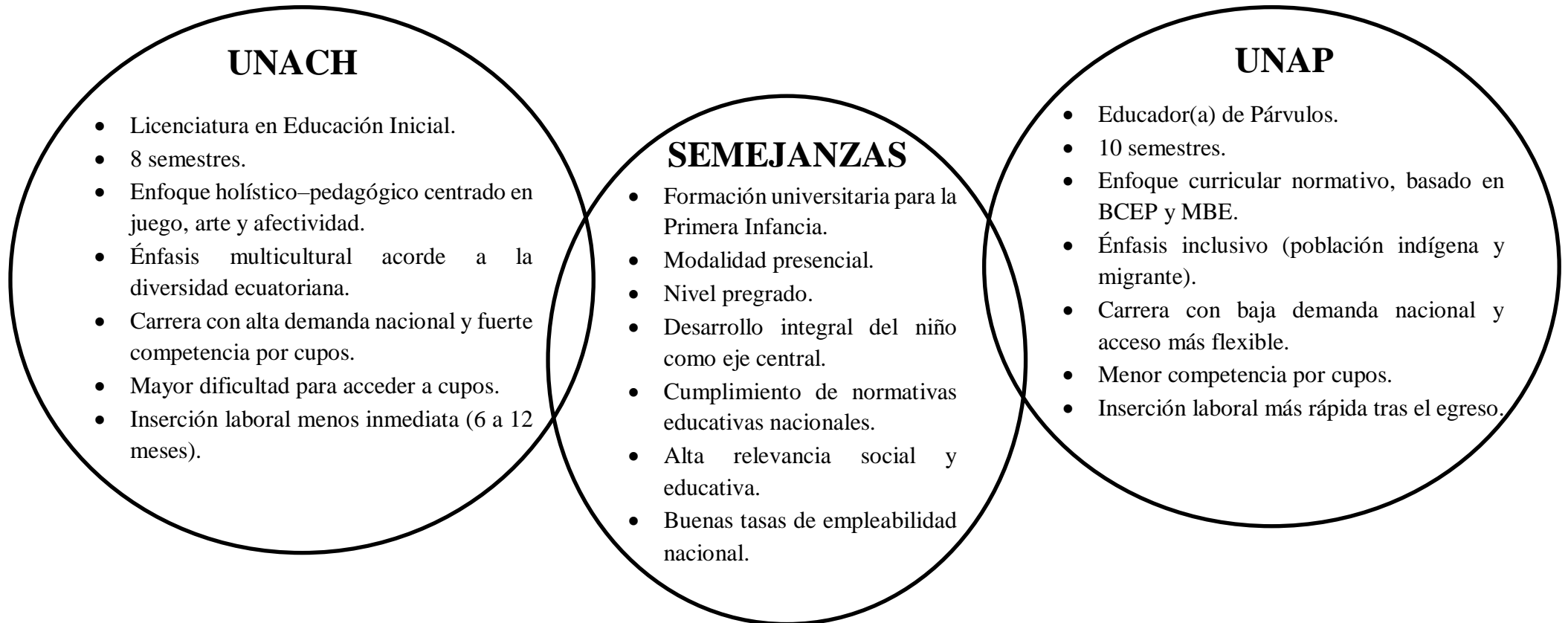
*Perfil Profesional*

|                                       | UNACH  |                | UNAP  |                |
|---------------------------------------|--|----------------|---|----------------|
| <b>Postulados según la UNICEF</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo holístico, que promueve el juego, el arte y el afecto como parte esencial del desarrollo integral del niño.</li> <li>• Dentro de la misión de la carrera se resalta la aplicación de los principios de multiculturalidad. Además, formas profesionales con criterio intercultural, que atiende a la diversidad del país.</li> <li>• La carrera forma docentes activos y agentes de cambio con capacidad crítica, investigativa y de liderazgo en proyectos educativos innovadores.</li> </ul>  | (UNICEF, 2020) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP), se enfocan en el bienestar y desarrollo físico, emocional y social del niño.</li> <li>• El rasgo distintivo de la carrera es brindar una educación Intercultural e Inclusiva, la cual responde a la alta población indígena y migrante de su contexto territorial.</li> <li>• Mediante los Estándares de la Buena Enseñanza (MBE) del MINEDUC, el futuro docente adquiere las competencias necesarias y los estándares de desempeño.</li> </ul>                                | (UNICEF, 2020) |
| <b>Contexto Universitario y Legal</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nombre de la Institución:</b> Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH).</li> <li>• <b>Unidad Académica:</b> Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías.</li> <li>• <b>Reglamentación:</b> Se encuentra a cargo de la:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).</li> <li>- Consejo de Educación Superior (CES).</li> </ul> </li> <li>• <b>Supervisión y Asignación:</b> La SENESCYT es aquella que supervisa para la asignación de cupos y la regulación de la malla curricular.</li> </ul> | (UNACH, 2025)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nombre de la Institución:</b> Universidad Arturo Prat (UNAP).</li> <li>• <b>Unidad Académica:</b> Facultad de Ciencias Humanas.</li> <li>• <b>Reglamentación:</b> Se encuentra a cargo de la:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ley de Educación (Ley No 20.370)</li> <li>- Comisión Nacional de Acreditación (CNA)</li> </ul> </li> <li>• <b>Proceso de Admisión:</b> El sistema de acceso del MINEDUC (DEMRE) usa como instrumento de admisión, la prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES).</li> </ul> | (UNAP, s.f.)   |

|                                 |   |                      |   |                   |
|---------------------------------|---|----------------------|---|-------------------|
|                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Proceso de Admisión:</b> Se realiza el Registro Nacional y examen de razonamiento propio de la universidad, lo que permite la asignación de cupos limitados.</li> </ul>   |                      |   |                   |
| <b>Oferta Académica</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nombre de la Carrera:</b> Educación Inicial / Licenciatura en Ciencias de la Educación Inicial).</li> <li>• <b>Título que Otorga:</b> Licenciado/a.</li> <li>• <b>Nivel de Formación:</b> Tercer Nivel de Grado.</li> <li>• <b>Duración:</b> Ocho (8) semestres / Cuatro (4) años.</li> <li>• <b>Modalidad de Estudio:</b> Presencial.</li> </ul> | (UNACH, s.f.)        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nombre de la Carrera:</b> Educación Parvularia (Intercultural).</li> <li>• <b>Título que Otorga:</b> Educador/a de Párvulos.</li> <li>• <b>Nivel de Formación:</b> Pregrado (Formación Universitaria).</li> <li>• <b>Duración:</b> 8 a 10 semestres (4 a 5 años).</li> <li>• <b>Modalidad de Estudio:</b> Presencial.</li> </ul>  | (UNAP, s.f.)      |
| <b>Demanda de la Carrera</b>    | <p><b>Alta Demanda</b> a nivel nacional por lo que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obliga a implementar procesos estrictos de admisión.</li> </ul> <p>El diseño de la carrera cumple estrictamente con todas las normas y directrices del Ministerio de Educación, garantizando que el perfil del egresado sea el que requiere el país para la Primera Infancia.</p>            | (SENESCYT, s.f.)     | <p><b>Baja Demanda</b> a nivel nacional por lo que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es considerada una carrera de fácil acceso para los postulantes.</li> <li>- Su oferta es limitada, con una referencia de 75 cupos ofertadas en el 2018.</li> </ul> <p>El diseño de la carrera cumple estrictamente con el estándar nacional como: Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) y el Marco para la Buena Enseñanza (MBE).</p> | (Preu AI, 2025)   |
| <b>Postulaciones</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• En 2022, Educación Inicial fue la carrera con más postulantes a escala nacional, con 9.896 personas, buscando un cupo. Esto la sitúa entre las carreras más competitivas ocupando el puesto número 4 junto a Medicina, Derecho y Educación Básica.</li> </ul>  | (SENESCYT, s.f.)     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La baja cantidad de postulantes evidencia que casi todos los que postularon lograron tener un cupo, debido a que la demanda de postulantes fue muy cercana a la oferta referencial del 2018.</li> </ul> <p>La baja competencia se refleja en el puntaje de corte (PAES) con 608.2 puntos, siendo relativamente bajo.</p>   | (Preu AI, 2025)   |
| <b>Demanda de profesionales</b> | <p>Seguimiento a graduados periodo 2022 -2s (UNACH)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 40.00% de los graduados encuestados se encuentran trabajando.</li> <li>• 60.00% de los graduados encuestados no se encuentran trabajando (Falta de oportunidades).</li> <li>• Llevan entre 6 y 12 meses sin encontrar trabajo.</li> </ul>  | Repositorio Personal | <p>Referencia a Nivel Nacional</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 50% a 90% de empleabilidad al primer año de egreso.</li> <li>• Debido al déficit histórico (carencia constante de educadoras) el porcentaje de desempleados es bajo.</li> </ul> <p>Alrededor del 88.5% de los egresados encuentran trabajo en menos de 6 meses.</p>   | (MI Futuro, s.f.) |

**Figura 1.**

*Diagrama de Venn sobre el Perfil Profesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP)*

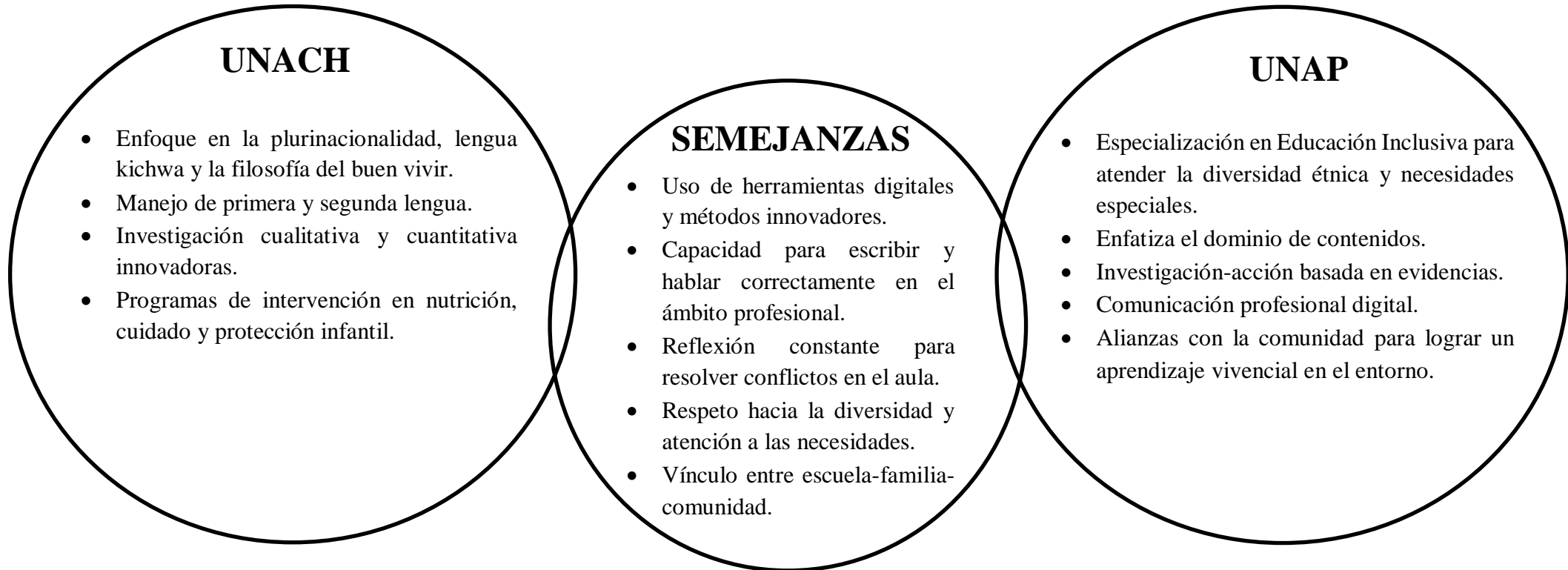


**Tabla 2.**  
*Competencia Profesional*

|                                      | <b>UNACH</b>   | <b>UNAP</b>  |                             |
|--------------------------------------|--|--|-----------------------------|
| <b>Pedagogía y Didáctica</b>         | Forma a profesionales críticos que dominan el micro currículo y la planificación inclusiva bajo métodos del siglo XXI de manera creativa.  | Forma a profesionales que dominan contenidos disciplinares (matemáticas, ciencias, artes, lenguaje) y teorías del aprendizaje para entender perfectamente cómo aprenden los niños durante la primera infancia. | <b>Repositorio Personal</b> |
| <b>Investigación y Reflexión</b>     | Investigación cualitativa y cuantitativa basada en historias reales para resolver sus dificultades e innovar la enseñanza.   | Mediante la práctica pedagógica los estudiantes diagnostican, reflexionan y resuelven problemas de aprendizaje, lo que les permite tomar decisiones basadas en evidencias.                                     |                             |
| <b>Interculturalidad e Inclusión</b> | Se orienta a la construcción de un país plurinacional, respetando la diversidad cultural de los pueblos originarios e integrando el uso del (Kichwa) y el enfoque del Buen Vivir (Sumak Kawsay). | Posee una mención en Educación Inclusiva lo que permite integrar a niños con discapacidades o realidades sociales distintas según la parte territorial.  |                             |
| <b>Tecnologías (TIC)</b>             | Utilizan la tecnología como recurso didáctico para el desarrollo de competencias digitales.  | Manejan de manera eficaz la tecnología, enfocado principalmente como una herramienta de trabajo y comunicación profesional digital.  |                             |
| <b>Comunicación y Lenguaje</b>       | Dominio de primera y segunda lengua (español y kichwa/inglés) aplicando estrategias de comprensión lectora en diversos niveles.  | Demuestra comunicación efectiva, tanto oral como escrita, adaptada a diversos contextos sociales y profesionales.  |                             |
| <b>Ética y Ciudadanía</b>            | Profesional honesto y responsable, enfocado en cuidar el medio ambiente y comprometido con el bienestar global.  | Compromiso ético con la calidad educativa y referente de excelencia para que los niños aprendan honestidad y respeto reflejados en las acciones de su docente.   |                             |
| <b>Vínculo con la Comunidad</b>      | Programas de intervención dirigidos a familias y comunidades sobre nutrición, cuidado y protección infantil.   | Trabajo en conjunto con familias, vecinos y organizaciones para que los niños no solo aprendan en el aula, sino también viviendo y experimentando en su vida diaria, dándole sentido a lo que aprenden.        |                             |

**Figura 2.**

*Diagrama de Venn sobre la Competencia Profesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP).*



**Tabla 3.**

*Práctica Preprofesional*

|                         | <b>UNACH</b>  | <b>UNAP</b>  |                      |
|-------------------------|---|--|----------------------|
| <b>Plan de Estudios</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desde primer semestre se les prepara para que adquieran todas las bases necesarias que les permitirá aplicar en sus prácticas profesionales.</li> <li>Entender al niño, aprender a enseñar y finalmente aplicar lo aprendido.</li> </ul> <p>Se basa en Unidades curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Enfocado de primero a tercer semestre en unidades básicas (Teórico).</li> <li>Enfocado de cuarto a octavo semestre en materias de unidad profesional (Didáctico y Práctico).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desde el primer semestre las materias teóricas y la práctica directa son correlacionadas.</li> <li>Primero observan, luego ayudan y finalmente enseñan.</li> </ul>  | Repositorio Personal |
| <b>Tipo de práctica</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Las prácticas preprofesionales se realizan en sexto y séptimo semestre, donde se aplicará lo aprendido en las materias de unidad profesional, asumiendo el rol de docente.</li> <li>En octavo semestre se realizan las prácticas de servicio comunitario generalmente en zonas rurales o sectores vulnerables.</li> </ul>  | <p>Las prácticas preprofesionales se realizan durante toda la carrera.</p> <p><b>Prácticas de Observación y Colaboración:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Primer Semestre:</b> Taller de Observación.</li> <li><b>Segundo Semestre:</b> Práctica de Observación y ayuda al docente titular.</li> </ul> <p><b>Prácticas de Ejecución por Niveles (edades):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Práctica Sala Cuna (Tercer semestre):</b> Actividades con bebés de 0 a 2 años.</li> <li><b>Práctica Nivel Medio (Cuarto semestre):</b> Actividades con niños de 2 a 4 años.</li> </ul> |                      |

|                          |  |
|--------------------------|--|
|                          |  |
| <b>Horas de práctica</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sexto semestre:</b> 96 horas</li> <li>• <b>Séptimo Semestre:</b> 144 horas (240 horas de prácticas preprofesionales).</li> <li>• <b>Prácticas de Servicio Comunitario:</b> 96 horas</li> </ul> |

Repositorio Personal

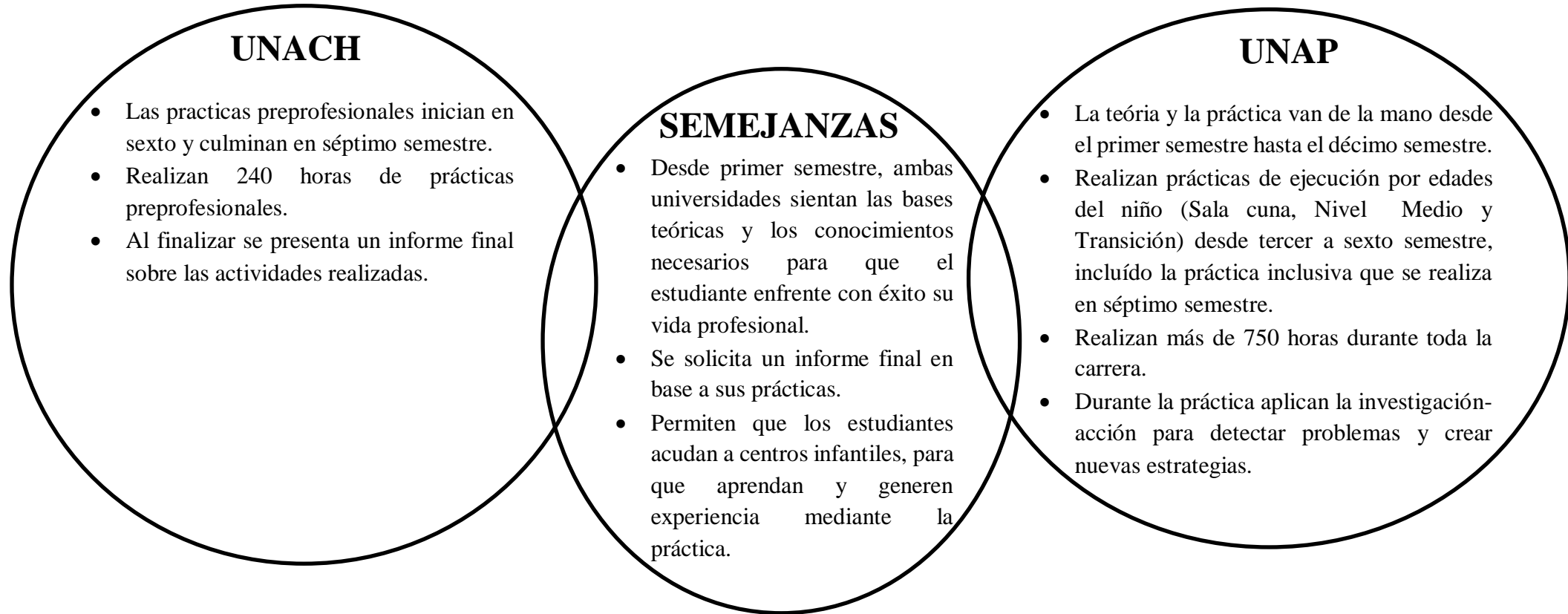
|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica Nivel Transición (quinto semestre):</b> Actividades con niños de 4 a 6 años.</li> <li>• <b>Práctica No Convencional y Heterogéneo (Sexto semestre):</b> Ejecución en contextos distintos (hospitales, cárceles, o aulas multiedad).</li> </ul> <p><b>Práctica de especialidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica inclusiva (Séptimo semestre):</b> Aplicación en una aula con diversidad y necesidades especiales.</li> </ul> <p><b>Prácticas profesionales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Práctica Profesional I (Noveno semestre)</li> <li>• Práctica Profesional II (Décimo semestre)</li> </ul> <p>En octavo semestre no se realizan prácticas, ya que, se centran en lo teórico/metodológico antes de la última práctica.</p> | <p><b>Prácticas de Observación y Colaboración:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Primer Semestre:</b> 36 horas</li> <li>• <b>Segundo Semestre:</b> 36 horas</li> </ul> <p><b>Prácticas de Ejecución por Niveles (edades):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica Sala Cuna (Tercer semestre):</b> 36 horas</li> <li>• <b>Práctica Nivel Medio (Cuarto semestre):</b> 36 horas</li> <li>• <b>Práctica Nivel Transición (quinto semestre):</b> 36 horas</li> <li>• <b>Práctica No Convencional y Heterogéneo (Sexto semestre):</b> 36 horas</li> </ul> |
|---|--|

Repositorio Personal

|                      |   |                      |   |                      |
|----------------------|---|----------------------|---|----------------------|
|                      |   | Repositorio Personal | <p><b>Práctica de especialidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica inclusiva (Séptimo semestre):</b> 144 horas</li> </ul> <p><b>Prácticas profesionales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Práctica Profesional I (Noveno semestre):</b> 324 horas</li> <li>• <b>Práctica Profesional II (Décimo semestre):</b> 288 horas</li> </ul> <p>612 horas intensas al final (Práctica Profesional I y II), más de 750 horas (incluyendo talleres) distribuidas en 10 semestres.</p>   | Repositorio Personal |
| <b>Investigación</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se analiza y reflexiona sobre lo que se realizó durante la práctica, mediante un informe final, mismo que indica los aprendizajes logrados (Sistematización).</li> </ul> | Repositorio Personal | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durante la práctica aplican la investigación-acción, en donde detectan un problema, aplican una solución y evalúan resultados.</li> </ul> <p>Proceso de reconceptualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se usa como herramienta el diario anecdótico, mismo que da paso a la reflexión crítica, la cual permitirá pasar de la observación a la intervención y finalmente presentar un informe.</li> <li>• El informe desafía la teoría y crea nuevas estrategias pedagógicas basadas en las evidencias obtenidas.</li> </ul> | Repositorio Personal |

**Figura 3.**

*Diagrama de Venn acerca de la Práctica Preprofesional de la carrera de Educación Inicial (UNACH) y Educación Parvularia (UNAP).*



## **4.2 Análisis de entrevista y vivencias de movilidad**

### **4.2.1. El Programa CRISCOS y el Acceso a la Movilidad Internacional**

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) y la Universidad Arturo Prat (UNAP) forman parte del Consejo de Rectores para la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica (CRISCOS), organismo que agrupa a instituciones de seis países para fomentar el intercambio cultural. El acceso a este programa demanda determinación y excelencia académica; mientras una de las partes destaca la importancia de una carta de motivación enfocada en herramientas pedagógicas innovadoras, la otra señala que el proceso de selección en la UNAP es sumamente riguroso debido a la limitación de cupos, costeados únicamente a cuatro alumnos por periodo, asimismo, en cuanto al financiamiento, la beca opera bajo un esquema compartido: la universidad de destino (UNAP o UNACH) cubre alojamiento y alimentación, mientras que los gastos de pasajes aéreos y seguros de vida son gestionados por la universidad de origen o mediante becas de ayuda económica adicionales.

### **4.2.2. El Proceso de Ingreso y Financiamiento en la Educación Superior**

Al analizar el contexto del país de destino, se identifica que el ingreso a la universidad en Chile depende de la prueba PAES, una evaluación de cerca de mil preguntas sobre diversas áreas del conocimiento, este sistema se distingue del ecuatoriano en su estructura de postulación por puntajes y en el financiamiento, ya que en Chile el acceso no es gratuito para todos; se requiere una evaluación socioeconómica rigurosa para obtener el beneficio de la gratuidad, además, este beneficio solo cubre la duración oficial de la carrera, obligando al estudiante a solventar de forma personal cualquier periodo adicional por reprobación de materias.

### **4.2.3. Desafíos en la Gestión Académica y Convalidación de Materias**

Durante la movilidad, el proceso de homologación de asignaturas como Didáctica de las Matemáticas o Lenguaje Dramático presentó retos administrativos significativos, también se reportaron complicaciones al completar los formularios de CRISCOS debido a las marcadas diferencias entre los nombres de las materias de la UNAP y la UNACH. Además, el hecho de realizar el intercambio en un semestre impar dificultó la equivalencia de contenidos, ya que las mallas curriculares no coinciden en su totalidad, sin embargo, la flexibilidad de las autoridades académicas permitió cursar asignaturas con una relación de contenidos cercana, evitando el retraso en la progresión estudiantil.

### **4.2.4. Contrastes Metodológicos y el Enfoque en el Aula**

La metodología de enseñanza en la UNAP se caracteriza por el modelo de "clase invertida" o flipped classroom, donde el eje central es la investigación y el análisis crítico de artículos científicos previo a la discusión en clase, este enfoque contrasta con la percepción del sistema en la UNACH, el cual es descrito como más tradicional, memorístico y basado en transcripciones manuales, por otra parte, mientras que en Chile se fomenta una relación de mayor confianza y cercanía entre docente y alumno, en

Ecuador prevalece una jerarquía académica más rígida y formal, sin embargo se valora positivamente que en la UNACH se incentive una participación directa para asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes.

#### **4.2.5. Infraestructura y Entorno Educativo**

La UNAP dispone de una infraestructura moderna que incluye bibliotecas, gimnasios, áreas recreativas y servicios como impresiones gratuitas para apoyar el proceso de aprendizaje. Por otro lado, la experiencia en la UNACH destaca por su fuerte enfoque en la identidad plurinacional, integrando la enseñanza del Kichwa como una asignatura obligatoria en la malla curricular, por ello esta visión permite que la formación docente no sea ajena a la realidad del entorno, conectando directamente con las raíces culturales y las herramientas lingüísticas necesarias para contextos educativos diversos.

#### **4.2.6. Prácticas Preprofesionales y Adaptación Curricular**

El acercamiento a centros educativos, como el caso de "Hermanas de la Caridad" en sectores vulnerables, permitió observar modelos de Educación Inclusiva que atienden necesidades vitales de niños migrantes antes de la jornada escolar, en este ámbito, surgió el desafío de adaptar las planificaciones a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) de Chile, mientras que el modelo chileno busca la integralidad trabajando varios objetivos simultáneos, el sistema ecuatoriano se enfoca en "Destrezas con Criterio de Desempeño" individuales y requiere una planificación técnica más detallada en cuanto a la forma y la acción del docente.

#### **4.2.7. La Identidad de la Educadora de Párvulos**

Haber realizado esta movilidad permitió salir de la zona de confort y redefinir la labor docente como un proceso de adaptabilidad constante y empatía ante el entorno, esta experiencia reafirmó que la calidad educativa no depende de recursos costosos, sino de la capacidad de innovar con materiales sostenibles y de entender que el bienestar integral del niño, afecto, seguridad y alimentación es la base indispensable para el aprendizaje, por ello ser educadora en contextos diversos significa ser una profesional "todoterreno", capaz de ajustarse a cualquier realidad geográfica para asegurar un aprendizaje significativo y transformador.

## CAPÍTULO V.

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- Se determina que la formación docente está directamente basada en las políticas y realidades nacionales de cada país, por ello, la UNACH sobresale al tener una organización curricular que prioriza el rescate de saberes ancestrales e interculturalidad, por el contrario, la UNAP prioriza una formación flexible con un fuerte enfoque en las diversas formas de aprender (neurodiversidad) y la adaptabilidad pedagógica. Esta diferencia en su formación genera retos significativos en los procesos de convalidación de saberes, lo que resalta la necesidad de buscar una mayor integración de las mallas curriculares de la región para facilitar la movilidad estudiantil internacional y asegurar que los graduados puedan ejercer su profesión en el extranjero sin problemas.
- Se concluye que las competencias de los futuros docentes están profundamente ligadas a la identidad cultural de cada país, por lo tanto, la UNACH logra una ventaja significativa al formar profesionales capacitados en bilingüismo (Kichwa), respondiendo a la plurinacionalidad y al principio del Buen Vivir en el Ecuador, mientras que, la UNAP se diferencia por su especialización en educación inclusiva y la vulnerabilidad social, competencias esenciales para el contexto migratorio actual de la región, sin embargo, ambas universidades coinciden en la importancia del compromiso ético y el uso de la tecnología, aunque sus perfiles se especialicen en responder a las realidades territoriales que enfrentan.
- Se establece que el desempeño profesional revela una evolución desde una metodología más estructurada hacia una metodología más flexible en el aula, permitiendo que la práctica en diversos contextos reafirme la identidad de la futura educadora. Mientras que en la UNACH la práctica se concentra en los niveles superiores y se rige por el modelo de "Juego-Trabajo" en rincones organizados con una estructura más jerárquica, la UNAP fomenta un desempeño basado en el "Principio del Juego" como eje transversal, promoviendo una interacción participativa y cercanía emocional entre docente y niño.
- La experiencia de movilidad permite concluir que la verdadera calidad del desempeño define a una profesional "todoterreno", cuya capacidad no consiste en la abundancia de comprar recursos, sino en la innovación pedagógica mediante el uso del entorno y materiales sostenibles, ya que, el éxito de la práctica radica en la competencia del docente para asegurar un aprendizaje significativo, adaptándose con empatía y creatividad a cualquier realidad geográfica, social o institucional.

#### 5.2 Recomendaciones

- Se recomienda a la UNACH considerar la flexibilización de la jerarquía en el aula para fomentar un clima de confianza y cercanía similar al modelo chileno, lo cual,

según los resultados, facilita la participación activa y el pensamiento crítico del estudiante.

- Integrar en la formación de los docentes de la UNACH talleres específicos sobre el uso de materiales reciclados y sostenibles, disminuyendo la dependencia de materiales comerciales (fómix), basándose en la exitosa experiencia de adaptabilidad observada en el contexto chileno.
- Fomentar alianzas estratégicas que permitan el trabajo en conjunto entre la UNACH y universidades internacionales (como la UNAP) para alinear las mallas curriculares, ya que la falta de equivalencia exacta dificultó el proceso de convalidación de materias durante el intercambio.
- Se recomienda que la carrera de Educación Inicial de la UNACH rediseñe su cronograma de prácticas preprofesionales para que estas se realicen de forma progresiva desde el primer semestre, siguiendo el modelo de inserción temprana observado en la UNAP, puesto que, este acercamiento inicial permitirá que el estudiante valide su vocación desde el comienzo de su formación, reduciendo los índices de deserción o insatisfacción a mitad de la carrera. Asimismo, se sugiere fomentar prácticas preprofesionales en sectores de alta vulnerabilidad y con poblaciones migrantes, fortaleciendo el perfil de una docente "todoterreno" capaz de responder con pertinencia a las demandas sociales actuales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acha, D. M. H., Vicente, J. S. Y., Tomás, M. R. V., & Castillo, F. F. L. (2021). Estrategias didácticas y competencias musicales en estudiantes universitarios de Educación Inicial en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.37015>
- Alonso-Betancourt, L. A., Ocaña, A. O., & Cruz-Cabeza, M. A. (2021). Método de aprendizaje profesional basado en proyectos para la formación de los trabajadores. *Revista Investigaciones Andina*, 22(41), 106. <https://doi.org/10.33132/01248146.1832>
- Álava, E. M. E., & Moreno, J. A. V. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v39n3/0257-4314-rces-39-03-e12.pdf>
- Ávalos, B., (2014). La formación inicial docente en Chile: Tensiones entrepolíticas de apoyo y control. *Estudios Pedagógicos*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173533385002>
- Andino, A. J. A., Andino, M. E. A., Andino, M. E. A., & Chitupanta, L. F. M. (2025). Evaluación por competencias: un cambio de paradigma en la educación. *Deleted Journal*, 5(2), 245-246. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.501>
- Arnaz, J. A. (2012). La Planeación Curricular. En *Scribd* (1.<sup>a</sup> ed.). Trillas, 29. <https://es.scribd.com/document/381491267/Planeacion-Curricular-Arnaz-pdf-pdf> (Obra original publicada 1990)
- Arévalo, J., & Juanes, B. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n1/2218-3620-rus-14-01-517.pdf>
- Aulestia, J. G. F., Rivera, K. V. P., Del Rocío Núñez López, C., & Del Carmen Llerena Poveda, V. (2023). Formación profesional docente y desempeño laboral de los docentes. *ConcienciaDigital*, 6(1.4), 523. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/view/2011/4939>
- Bórquez Mella, J., Sanhueza Vega, T., Alarcón Chávez, P., & Díaz Garrido, P. (2023). Desarrollo de competencias en la formación inicial de docentes: Percepción de las personas tituladas de una universidad chilena. *Actualidades Investigativas en Educación*, 23(2), 1–29. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i2.52941>
- Cabrera Carbo, M. M., Fuentes Cabrera, C. J., & García Ostaiza, J. R. (2025). Estilos de aprendizaje según Kolb y la resolución de problemas en proyectos interdisciplinarios. *Revista Social Fronteriza*, 5(4), 784-798. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(4\)784](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(4)784)
- Castillo, M. C. M., Lorenzo, E. C., Lecaro, C. E. V., Arteaga, M. G. S., Cedeño, E. N. C., Barcelona, M. L. R., Ruiz, M. I. R., Del Pilar Zúñiga Pacheco, M., Cusme, A. J., Barzola, N. L. Y., Villanueva, J. y. R., De los Ángeles Salvador Espinoza, M., & Tenorio, P. E. B. (2023). *La Educación Inicial. Una visión desde los docentes en formación*, 22-36. <https://doi.org/10.17163/abyaups.11>

- CEPAL y UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. Santiago: CEPAL.  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Contreras, S., Cortez, K., Peñafiel, K., & Brito, J. (2025). EL IMPACTO DEL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA: UN ENFOQUE PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA EMPLEABILIDAD Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO. *Ciencia y Educación*.  
<https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.15109684/1039>
- Coordinación De Medios - Dirección General De Vinculación Con El Medio Y Relaciones Internacionales. (s. f.). Postítulo en Pedagogía para Técnicos de Nivel Superior. Universidad Arturo Prat.  
[https://www.unap.cl/prontus\\_unap/site/artic/20100125/pags/20100125114121.html](https://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20100125/pags/20100125114121.html)
- Corral-Ruso, R. C. (2021). Formación basada en competencias en la educación superior cubana: una propuesta. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2), 6.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n2/0257-4314-rces-40-02-e19.pdf>
- De la Cruz, R., Huapaya-Capcha, Y. A., & Guizado, G. A. S. (2022). Los planes de estudios: el eslabón perdido entre la universidad y la sociedad. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de la Educación*, 6(25), 1498-1513.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.430>
- Domínguez, H. S., Villar, P. S., Vizarreta, L. M. F., Espinoza, M. M. C., & Urbano, J. R. J. (2024). La aplicación del diseño curricular por competencias en la Educación Superior: Una revisión sistemática 2019-2023. *Comuni Cción Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 15(1), 92-104.  
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.15.1.995>
- Félix, L., Carrascal, S., Vieira, D. M., & Valente, P. (2023). Formación Profesional a distancia para la empleabilidad en España, Portugal y República Dominicana. *Alteridad*, 18(2), 235. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.07>
- Flórez, E. P., Díaz, L. A. M., & Merlano, A. M. H. (2022). El currículo por competencias en la educación superior. Una mirada desde los programas de formación de maestros. *Revista Boletín Redipe*, 11(04), 154-172.  
<https://doi.org/10.36260/rbr.v11i04.1807>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad de la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe*.  
<https://www.unicef.org/lac/media/11061/file/Importancia-Calidad-Educacion-Inicial-ALC.pdf>
- Guzmán, M. del C., Albornoz Zamora, E., Zapata Jaramillo, H., Chumi Sarmiento, W., & Macías Merizalde, A. (2022). Integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación inicial del Ecuador. *LATAM Revista*

- Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 122–131.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.69>
- Haller, V., García, S., Juvenal, M. A., & Rodríguez, C. (2021). La formación docente y sus reformas en dos países del Cono Sur: los casos de Chile y Uruguay. *Foro de Educación*, 19(2), 94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8251182>
- Haro-Chávez, Y. (2025). Reformas curriculares efectuadas en Ecuador: una revisión bibliográfica. *Revista Ecos de la Academia*, 11(22).  
<https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/es/article/view/1326/1143>
- Jurado, D., Pintado, R., & Cueva, H. (2023). Desarrollo profesional continuo de docentes para actividades en los Institutos Tecnológicos: una revisión literaria. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 27-39. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.647>
- Lillo, E. A. G., Azagra, M. V. J., & Ferrero, C. L. (2023, 28 agosto). ¿Cómo se Construye la Problematicación en el Aprendizaje Basado en Problemas en Biología? <https://revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/854>
- Marigina Guzmán, M., Zamora, E. A., Jaramillo, H. Z., Sarmiento, W. C., & Merizalde, A. M. (2022). Integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación inicial del Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 126.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9585412.pdf>
- Meresman, S., & Ullmann, H. (2020). COVID-19 y las personas con discapacidad en América Latina: mitigar el impacto y proteger derechos para asegurar la inclusión hoy y mañana. *RePEc: Research Papers In Economics*.  
<http://repositorio.cepal.org/handle/11362/46278>
- Mera, M. C., Guandinango Conejo, T. E., Cercado Basurto, D. A., & Oña Salazar, R. M. (2024, 15 septiembre). Estrategias metodológicas en la formación del docente en educación inicial. *Revista Imaginario Social*, 167. <https://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/245/427>
- Mi Futuro. (s. f.). *Mi Futuro*. <https://mifuturo.cl/>
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (s. f.). Formación Docente.  
<https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023, 10 de marzo). *Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A: Regulación para normar la contextualización curricular nacional; expedición del currículo priorizado; emisión del plan de estudios para educación general básica, bachillerato en ciencias y técnico; y jornada laboral docente*, 7. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa*.  
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*.  
<https://educacion.gob.ec/wp->

- content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Bases curriculares de la educación parvularia*. [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases\\_Curriculares\\_Ed\\_Parvularia\\_2018-1.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf)
- Ministerio de Educación. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo*. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). [https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/03/modelo\\_formacion\\_completo.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/03/modelo_formacion_completo.pdf)
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Módulo: Juego-Trabajo*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/01/MOODULO-JUEGO-TRABAJO.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Diseño de un plan de desarrollo profesional continuo: Dimensión: Desarrollando las capacidades profesionales*. División de Educación General. <https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/11/Dise%C3%B1o-de-un-Plan-de-Desarrollo-Profesional.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa. Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). Rol del Docente en Educación Inicial. *Pasa la Voz*, 6. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/AGOSTO-PASA-LA-VOZ-subir.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Organización Internacional del Trabajo. (1966). *Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente*. UNESCO Digital Library. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4868>
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Infancia. (13 de septiembre de 2024). Obtenido de UNESCO: <https://www.unesco.org/es/early-childhood-education/need-know?hub=70242>
- Organización de las Naciones Unidas. (2017). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030, guía. Sector de la Educación. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_spa)
- Pinto Ayala, B. E., & Saldaña Gómez, D. P. (2025). *Prácticas preprofesionales en educación: El camino de la teoría a la práctica*. SciELO Preprints. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.13365>
- Preu AI. (2025). *Educación Parvularia - Universidad Arturo Prat*.

- <https://www.preuai.com/paes/carreras/educacion-parvularia-universidad-arturo-prat>
- Ribeiro, L. C. (2022). Análisis del Currículo desde los Nuevos Enfoques Educativos. *Praxis Pedagógica*, 21(31), 96-117. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.31.2021.96-117>
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos*, 23(2), 406-422. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Rodríguez, I. K. R., Valverde, G. M. J., & Almanza, C. A. C. (2025). *El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10280125>
- Rosales, M. M. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6-39. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/783/1076>
- Sari, P. E. D., & Tinizhañay, L. P. F. (2023). ABP como estrategia didáctica para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. *Revista Iberoamericana de Investigación En Educación*, 7. <https://doi.org/10.58663/riied.vi7.118>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (s.f.). *Oferta académica UEP-ISTT – Servicios | Educación Superior*. Recuperado el 4 de diciembre de 2025, de <https://siau.senescyt.gob.ec/oferta-academica-uep-istt/>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). *Marco para la Buena Enseñanza en Educación Parvularia*. Gobierno de Chile. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/05/19-10-30-MBE-EP-Final-para-web-largo-comprimido-1.pdf>
- Suco, L. M. Q. (2019, 15 diciembre). *El desarrollo profesional docente: un aprendizaje constante*. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/326>
- Universidad Nacional de Chimborazo. (2025). *Plan de actualización científica y perfeccionamiento del personal académico de la Universidad Nacional de Chimborazo*. Vicerrectorado Académico; Vicerrectorado de Investigación, Vinculación y Posgrado. <https://share.google/LD66paQA5vnqERUsi>
- Universidad Nacional de Chimborazo. (2024). *OAP: Oferta Académica de Posgrado 2025 IS*. Dirección de Posgrado UNACH. <https://posgradovirtual.unach.edu.ec/mod/page/view.php?id=63128>
- Universidad Nacional de Chimborazo. (s. f.). *Educación Inicial*. Recuperado de <https://www.unach.edu.ec/educacion-inicial-ele/>
- Universidad Arturo Prat. (s. f.). Asistencia Técnica para el diseño de un Plan de Desarrollo Profesional Docente para la UNAP. Universidad Arturo Prat. [https://www.unap.cl/prontus\\_unap/site/artic/20120511/pags/20120511130145.html?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20120511/pags/20120511130145.html?utm_source=chatgpt.com)
- Universidad Arturo Prat. (s. f.). *Educación Parvularia*. Recuperado de <https://www.admisionunap.cl/detalle-carrera?carrera=8>

- Vaillant, D., & Manso, J. Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>
- Zamora-Alvarado, L., Juárez Hernández, L. G., & Martínez Iñiguez, J. E. (2025). Formación de profesores: un estudio comparativo en América Latina. En *Investigación en Educación. Posibilidades, tensiones y desafíos* (Vol. III, pp. 185-198). ResearchGate. <https://doi.org/10.46652/religacionpress.236.c363>

## ANEXOS

### **Anexo A.**

#### *Mi Experiencia de Movilidad Internacional*

La Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) forma parte del Consejo de Rectores para la Integración de la Subregión Centro Oeste de Sudamérica (CRISCOS), este organismo, sin fines de lucro, agrupa a universidades de Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay, Ecuador y Perú, con el propósito de estrechar lazos territoriales e intercambiar nuevas culturas, surgiendo así, el programa “CRISCOS”, mediante el cual pude realizar mi proceso de movilidad internacional.

La convocatoria es difundida en las redes sociales oficiales de la UNACH, acudí a la Coordinación de Relaciones Nacionales e Internacionales, donde recibí la orientación necesaria sobre los requisitos de la 48<sup>o</sup> Convocatoria del Programa de Movilidad Estudiantil (PME).

El proceso de selección fue exigente y transparente, basado en principios de equidad, excelencia académica y fomento a la interculturalidad, por ello, para postular debí cumplir con una serie de requisitos que respaldaban mi rendimiento, incluyendo el récord académico del semestre anterior, una hoja de vida actualizada y, esencialmente, una carta de motivación, en donde expresé mi compromiso por aprender nuevas e innovadoras herramientas pedagógicas tanto dentro como fuera del aula, ya que todo lo adquirido serán de beneficio exclusivo para los niños.

Después de cumplir con la entrega de formularios y la documentación requerida antes de la fecha límite, me comunicaron por medio del correo institucional que fui seleccionada como una de las beneficiarias de las plazas de movilidad disponibles.

La beca CRISCOS ofrece un financiamiento compartido, es decir que la Universidad Arturo Prat (UNAP), como universidad de destino, cubrió los costos de alojamiento y alimentación durante toda mi estancia. Por otra parte, para cubrir los gastos no contemplados por el programa, postulé y obtuve una beca de ayuda económica otorgada por la UNACH, este apoyo financiero me permitió costear los pasajes aéreos, el seguro de vida con cobertura internacional y los gastos de primera necesidad durante mi permanencia en Chile.

Finalmente, los trámites migratorios personales, como la obtención del pasaporte y la visa de estudiante, corrieron por mi propia cuenta.

Durante mi movilidad, cursé el sexto semestre, el cual, en el sistema educativo chileno, equivale al tercer año (ciclo 2/2024). La carrera de Educación Parvularia mención en Educación Inclusiva estuvo compuesta por asignaturas importantes como: Didáctica de la Formación Personal y Social del Niño, Didáctica de las Matemáticas, Metodología de la Investigación Educativa y Lenguaje Dramático, mismas que fueron homologadas con las materias de Ecuador.

La metodología de enseñanza aplicada en la Universidad Arturo Prat (UNAP) fue la clase invertida o “flipped classroom”, caracterizada por una fuerte relación con la investigación y la lectura crítica, ya que, en la mayoría de las asignaturas, el eje central

eran los artículos científicos, los cuales debíamos analizar previo a cada clase para luego discutirlo dentro del mismo.

Un ejemplo claro fue la asignatura de Didáctica de las Matemáticas, donde el aprendizaje se basó en la lectura y análisis semanal de capítulos específicos de un libro, seguido de lecciones constantes que aseguraban el dominio del contenido teórico y a la vez la continuidad de la lectura del libro.

Por otro lado, también se integró la parte práctica, en la asignatura de Lenguaje Dramático, la metodología fue lúdica, permitiéndome realizar dramatizaciones y actividades dinámicas dentro del aula, este equilibrio entre el análisis científico y la ejecución práctica en clase me permitió comprender que la educación inicial requiere tanto de un fundamento teórico como de una metodología activa y participativa.

Esta experiencia académica en Chile no solo complementó los conocimientos adquiridos en la UNACH, sino que me desafió a adaptar mis hábitos de estudio a un ritmo de evaluación constante y a un mayor análisis crítico.

La Universidad Arturo Prat, en su sede principal de Iquique, cuenta con una infraestructura moderna y diversa, que fomenta el estudio y la vida universitaria, teniendo así, instalaciones recreativas que constan de áreas equipadas con mesas de ping-pong y un gimnasio completo, además, dispone de una biblioteca moderna con amplias salas de estudio, así también como los auditorios y salas de clase que facilitan y mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A su vez, cuenta con áreas de servicios estudiantiles (como el casino o comedor universitario) donde se brindaba la alimentación contemplada en la beca CRISCOS, además de zonas de descanso como cafeterías o bares que funcionan también como zonas de encuentro para la comunidad universitaria.

Dentro de los servicios de apoyo académico la universidad cuenta con una librería para la adquisición de materiales educativos y el acceso al servicio de impresiones gratuitas, donde las primeras 100 copias eran cubiertas por la institución y una vez agotado ese cupo, el sistema permitía continuar imprimiendo mediante la entrega de un paquete de hojas.

Aunque mi estancia no incluyó prácticas preprofesionales formales, realicé diversas visitas al centro educativo “Hermanas de la Caridad”, ubicado en el sector de La Pampa, Alto Hospicio, aquel entorno, estaba caracterizado por familias migrantes (venezolanos, bolivianos) que vivían en condiciones de vulnerabilidad en los asentamientos informales conocidos como “tomas”, este lugar me permitió observar un modelo de Educación Inclusiva, donde el centro educativo actúa como un espacio de protección integral cubriendo necesidades vitales como transporte, alimentación y afecto antes de la jornada escolar de los niños migrantes, además, tuve que asumir el rol de docente enfrentando el desafío de adaptar mis planificaciones a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) de Chile.

Haber realizado esta movilidad, me permitió salir de la zona de confort y ampliar mi conocimiento acerca de mi carrera, me di cuenta de que ser docente no es solo ir y dar clases, sino tener la capacidad de adaptarse ante cualquier situación, gracias a esta experiencia mi formación se ha enriquecido mucho académicamente, pues actualmente

me siento una futura docente mucho más segura y preparada, aprendí que mi trabajo más importante es ser un apoyo para los niños brindarles confianza y seguridad, especialmente para aquellos que viven situaciones difíciles.

Entendí que, si un niño no se siente seguro, querido y bien alimentado, no podrá aprender bien, que como docente debo mirar más allá de las notas y enfocarme en el bienestar de cada niño, porque la educación es la mejor herramienta para un futuro mejor.

## **Anexo B.**

*Entrevista a Carolina Vallejos, estudiante de la Universidad Arturo Prat (intercambio CRISCOS) Chile-Ecuador.*

### **1. ¿Cómo es el proceso de ingreso a la educación superior en Chile? ¿Qué semejanzas y/o diferencias guarda con el sistema de Ecuador?**

En Chile, el ingreso a la universidad depende de la prueba PAES, una evaluación que abarca cerca de mil preguntas sobre matemáticas, lenguaje, ciencias e historia, según el puntaje obtenido, el estudiante debe revisar en una plataforma qué carreras y universidades le permiten postular, pudiendo elegir hasta tres opciones en orden de prioridad.

A diferencia de Ecuador, el acceso no es gratuito para todos, existe el beneficio de la gratuidad, pero para obtenerlo se debe llenar un formulario socioeconómico detallando ingresos familiares y condiciones de vivienda. Este proceso de evaluación puede tardar hasta medio año, si el estudiante no califica, debe pagar matrículas y mensualidades. Además, la gratuidad solo cubre la duración oficial de la carrera, si un estudiante reprueba una práctica o materia y se demora más de los cinco años previstos, debe pagar ese tiempo adicional por su cuenta.

### **2. Desde la experiencia como estudiante de la UNAP, ¿cómo fue el proceso para acceder a la beca CRISCOS? ¿Qué ventajas o dificultades se presentaron durante la postulación para el intercambio hacia la Unach?**

Para acceder al intercambio desde la UNAP, los requisitos académicos son estrictos, como no tener más de una materia reprobada y no tener sanciones disciplinarias.

El proceso incluye una variedad de documentos, como exámenes médicos, evaluaciones psicológicas, y cartas de recomendación tanto de docentes como de la jefa de carrera.

Una de las mayores dificultades fue la selección, ya que la universidad solo costea el cupo de cuatro alumnos. Además, hubo complicaciones al llenar los formularios de CRISCOS para reconocer las actividades curriculares, debido a que los nombres de las materias entre la UNAP y la UNACH son muy diferentes, y el hecho de llegar en un semestre impar dificultó la equivalencia de los contenidos.

Una de las mayores ventajas fue la gestión económica compartida entre ambas instituciones, lo que permitió que la estudiante no tuviera gastos significativos. La UNAP se encargó directamente de la compra de los pasajes de ida y vuelta, además del seguro de vida, facilitando el proceso para la alumna. Por su parte, la UNACH cubrió los gastos de estadía y alimentación durante todo el intercambio, de esta manera, los únicos costos que corrieron por cuenta de la estudiante fueron los gastos personales externos, tales como transporte local, materiales de estudio y actividades de recreación.

### **3. En cuanto al desarrollo académico, ¿cuál fue la experiencia en el proceso de convalidación de materias? ¿Qué impresión encontró entre la malla curricular de la UNACH y la de la UNAP?**

La experiencia de convalidación fue compleja porque las mallas curriculares no coinciden totalmente, la entrevistada percibió que la UNACH es una institución muy exigente debido a la carga académica y la diferencia en los contenidos, pero, afortunadamente, contó con la flexibilidad de su jefa de carrera en Chile, quien le permitió cursar

asignaturas que, aunque no fueran idénticas, guardaran una relación cercana en contenidos para no bajar el nivel académico ni repetir materias que ya había aprobado anteriormente.

**4. Al cursar las asignaturas en la UNACH, ¿qué vivencias surgieron respecto con la metodología del trabajo docente? ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje, desde el inicio del semestre hasta la promoción de la asignatura, comparado con Chile?**

La entrevistada experimentó un choque cultural respecto a la jerarquía educativa, puesto que en la UNACH notó una relación de mucha autoridad en donde los estudiantes deben ponerse de pie cuando el docente ingresa al aula, mostrando un trato más serio y formal, a diferencia de Chile donde la relación es de mayor confianza y cercanía. Además, menciona que en la UNACH se fomenta una participación "obligatoria" (el docente pregunta directamente), lo cual la entrevistada valoró positivamente para asegurar el aprendizaje de todos.

En cuanto a la enseñanza, notó que en Ecuador el sistema es más memorístico y tradicional, mencionó que se realizaban muchos dictados y transcripciones manuales de diapositivas extensas, lo cual consideró poco innovador. Las evaluaciones en la UNACH fueron comúnmente de selección múltiple, donde una sola palabra podía cambiar todo el contexto, a diferencia del sistema chileno que es más reflexivo, analítico y permite el desarrollo escrito de las ideas.

**5. Tomando en cuenta que en Chile se usan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP), ¿se siente que el modelo de Ecuador es parecido o hubo un choque al momento de realizar las planificaciones de clase para ejecutar las prácticas pre profesionales?**

Aunque encontró similitudes estructurales, hubo una diferencia marcada en algunos conceptos, lo que en Chile son "Objetivos de Aprendizaje", en Ecuador se denominan "Destrezas con Criterio de Desempeño", ella sintió que el currículo ecuatoriano se parece al modelo antiguo de Chile, ya que en la UNACH se planifica eligiendo una sola destreza por actividad, mientras que en Chile, bajo las bases actualizadas de 2018, se trabajan de dos a tres objetivos simultáneos, esto se debe a que el modelo chileno ve al niño de forma integral, evaluando, por ejemplo, el pensamiento matemático y el lenguaje dentro de una misma experiencia de aprendizaje.

Además, la UNACH exige una planificación muy detallada y formal (puntos, ortografía, formato centrado), en cuanto al contenido, en Ecuador se detalla más lo que hace el docente, mientras que en Chile se especifica detalladamente la acción del niño y la mediación del adulto por separado.

**6. Al conocer el entorno educativo de Riobamba, ¿qué impacto generó el enfoque de plurinacionalidad y la integración del Kichwa que promueve la UNACH dentro de la formación docente?**

Respecto a la integración cultural, la entrevistada destacó como un aspecto sumamente valioso que en la UNACH se enseñe el Kichwa como una asignatura obligatoria dentro de la malla curricular. Para ella, fue una experiencia positiva observar cómo la universidad fomenta el rescate de las lenguas ancestrales y la identidad plurinacional en

la preparación de las futuras educadoras, considera que este enfoque permite que la formación docente no sea ajena a la realidad del entorno, sino que se conecte directamente con las raíces culturales de la región, aportando una herramienta esencial para desempeñarse en contextos educativos diversos donde la lengua nativa tiene un rol protagónico.

Por otro lado, la estudiante mencionó que enfrentó un reto importante relacionado con los modismos y el lenguaje cotidiano de Ecuador, al inicio de su experiencia, experimentó dificultades para comprender ciertas expresiones locales y términos específicos que se utilizan en Riobamba, lo que sumado a la velocidad o el volumen bajo de voz de algunos hablantes, generaba barreras en la comunicación. Esta diferencia lingüística entre Chile y Ecuador la obligó a realizar un proceso de adaptación constante, aprendiendo a identificar los significados locales para poder interactuar correctamente tanto con sus docentes como con los niños en sus prácticas, entendiendo que el lenguaje es un factor clave que define la dinámica del aula en cada país.

#### **7. Después de haber vivido este intercambio, ¿cuál es la idea de lo que significa ser una educadora de párvulos en contextos educativos diversos?**

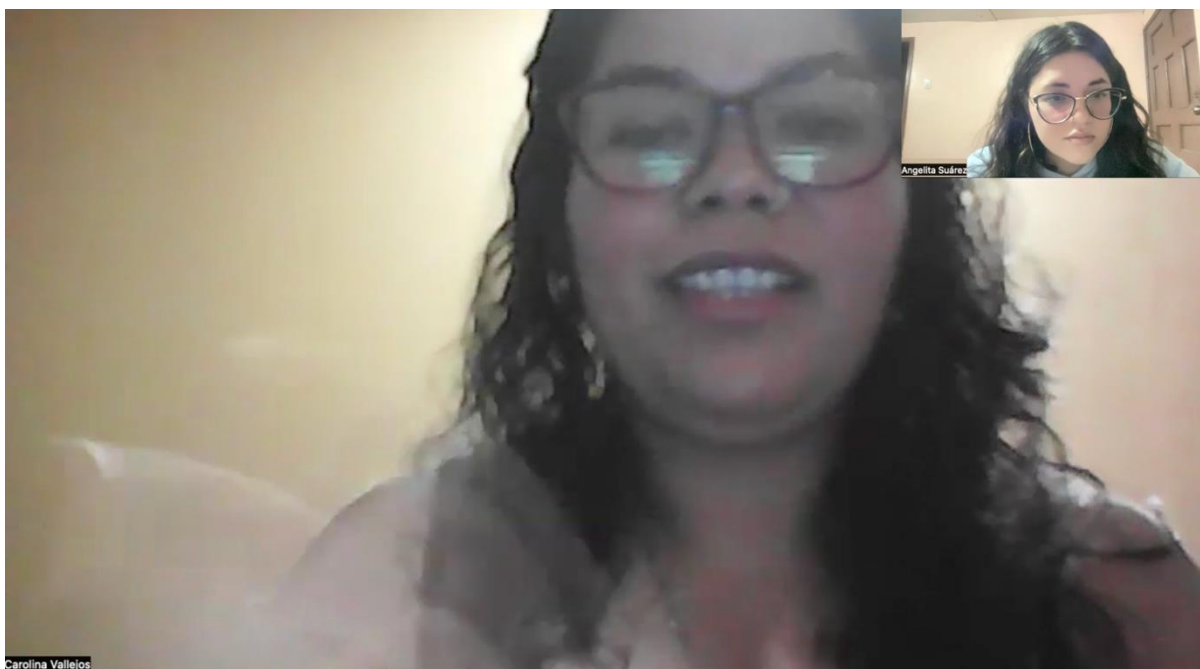
Tras concluir su intercambio, la entrevistada define la labor de la educadora de párvulos como un proceso de adaptabilidad constante y empatía ante el entorno, esta experiencia le permitió comprender que la calidad educativa no se basa en poseer materiales costosos o hacer uso excesivo de recursos como el "fomix", muy común en el contexto ecuatoriano; por el contrario, reafirmó su formación en el uso de materiales reciclados y sostenibles. Para ella, ser educadora en contextos diversos significa ser una profesional "todoterreno", capaz de innovar con lo que el entorno ofrece sin sobrecargar económicamente a las familias.

Además, destaca que la verdadera enseñanza ocurre cuando la docente sabe buscar distintas formas de llegar al niño, entender que si un niño no se interesa por un material, la docente debe ofrecer una variedad de opciones para captar su atención bajo un mismo objetivo.

En conclusión, su visión actual de la profesión se basa en el respeto a la individualidad del niño, la valoración de la cultura del lugar y la seguridad de que una buena educadora debe adaptarse a cualquier realidad geográfica o institucional para asegurar un aprendizaje significativo.

## **Anexo C.**

### *Entrevista virtual mediante la plataforma Zoom*



*Nota.* Captura de pantalla propia, tomada durante la ejecución de la entrevista en línea el 9 de febrero de 2026.