

<https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2435>

Artículos científicos

Formación docente y competencias profesionales en educación inicial: un estudio con egresadas

Teacher training and professional competencies in early childhood education: a study with female graduates

Formação de professores e competências profissionais na educação infantil: um estudo com egressos

Raymundo Murrieta Ortega

Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, México

murrieta.ortega.r@bine.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4856-9573>

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar las percepciones de las egresadas de Licenciatura en Educación Inicial generación 2018-2022 de una Institución Formadora de Docentes en México, acerca de las competencias alcanzadas durante su formación inicial docente. El estudio adopta un enfoque cualitativo con diseño narrativo y alcance exploratorio. Se utilizó un guion de entrevista con 26 preguntas como instrumento de recolección de datos, el cual fue aplicado en grupos focales a 24 mujeres egresadas. El guion de entrevista incluyó siete categorías de análisis: plan de estudios, planta docente, cualidades del estudiante en el proceso de formación inicial, titulación, servicio social, clima escolar y mercado laboral. Estas categorías se vinculan con las competencias y subcompetencias definidas en el Plan de Estudios 2013 para la formación de docentes en Educación Inicial.

La investigación se centra en responder la pregunta: "¿Cuál es la percepción de las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial generación 2018-2022 acerca de las competencias desarrolladas durante su formación docente?" Los resultados obtenidos destacan las sugerencias de las egresadas sobre una mayor integración entre teoría y práctica y más prácticas tempranas. Proponen mayor especialización docente y equilibrio en la carga académica. Señalan la necesidad de mejorar la orientación en titulación y servicio social.



Aseguran que el clima escolar fue generalmente positivo, y destacan habilidades útiles para el campo laboral, aunque con retos en acceso al empleo y formación práctica. Finalmente, señalan que la pandemia impulsó el desarrollo de competencias tecnológicas.

Palabras clave: Formación de docentes; competencias profesionales; práctica pedagógica; educación infantil y calidad de la educación.

Abstract

The objective of the research was to analyze the perceptions of graduates of the Bachelor's Degree in Early Childhood Education, generation 2018-2022, from a Teacher Training Institution in Mexico, about the competencies acquired during their initial teacher training. The study adopted a qualitative approach with a narrative design and exploratory scope. An interview script with 26 questions was used as a data collection instrument, which was applied in focus groups to 24 female graduates. The interview script included seven categories of analysis: curriculum, teaching staff, student qualities in the initial training process, degree, social service, school climate, and work field.

These categories are linked to the competencies and subcompetencies defined in the 2013 Study Plan for the training of teachers in Early Childhood Education. The research focuses on answering the question: "What is the perception of graduates of the Bachelor's Degree in Early Childhood Education, generation 2018-2022, about the competencies developed during their teacher training?" The results obtained highlight the interviewees' suggestion for greater integration between theory and practice, and more early internships. They propose greater teaching specialization and balance in the academic workload. They point out the need to improve be guidance on degree completion and social service requirements. They assure that the school climate was generally positive, and highlight useful skills for the job market, although with challenges in access to employment and practical training. Finally, they point out that the pandemic promoted the development of technological skills.

Keywords: Teacher training; professional competencias; pedagogical practice; early childhood education and quality of education.

Resumo

O objetivo da pesquisa foi analisar as percepções dos egressas do Bacharelado em Educação Inicial, geração 2018-2022, de uma Instituição de Formação de Professores do México, sobre as competências alcançadas durante a formação inicial de professores. O estudo adota abordagem qualitativa com desenho narrativo e escopo exploratório. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados um roteiro de entrevista com 26 questões, que foi aplicado em grupos focais com 24 egressas. O roteiro de entrevista contemplou sete categorias de análise: currículo, corpo docente, qualidades dos alunos em processo de formação inicial, titulação, serviço social, clima escolar e área de trabalho. Estas categorias estão vinculadas às competências e subcompetências definidas no Currículo 2013 para a formação de professores na Educação Inicial. A investigação centra-se em responder à questão: “Qual a percepção dos egressas da Licenciatura em Educação Inicial geração 2018-2022 sobre as competências desenvolvidas durante a sua formação docente?” Os resultados obtidos destacam a sugestão dos egressas de maior integração entre teoria e prática e práticas mais precoces. Propõem maior especialização docente e equilíbrio na carga acadêmica. Apontam a necessidade de melhorar a orientação nas qualificações e no serviço social. Asseguram que o clima escolar foi geralmente positivo e destacam competências úteis para a área laboral, embora com desafios no acesso ao emprego e à formação prática. Por fim, destacam que a pandemia promoveu o desenvolvimento de competências tecnológicas.

Palavras-chave: Formação docente; competências profissionais; prática pedagógica; educação infantil e qualidade de ensino.

Fecha Recepción: Julio 2024

Fecha Aceptación: Enero 2025

Introducción

La formación docente en educación inicial en México ha sido objeto de diversas reformas (SEP, 2013; UNESCO, 2015) a lo largo de las últimas décadas, con el fin de mejorar la calidad educativa y garantizar que los futuros maestros cuenten con las competencias necesarias para enfrentar los retos del sistema educativo actual. En este contexto, las escuelas normales tienen un papel crucial al ser las instituciones encargadas de formar a los docentes de educación básica y dotarlos de las herramientas pedagógicas para la atención de los educandos, especialmente en niveles clave como la educación inicial, donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos institucionales y gubernamentales, se ha observado que no siempre se logra alcanzar en su totalidad el perfil de egreso definido en los planes de estudio, lo que plantea preguntas sobre la eficacia de la formación docente en cuanto al desarrollo de competencias profesionales.

El perfil de egreso de los programas de formación docente en México está diseñado para garantizar que los futuros maestros adquieran saberes profesionales que les permitan gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje, promover ambientes inclusivos y aplicar conocimientos pedagógicos en diversos contextos. En el caso de la Licenciatura en Educación Inicial, el Plan de Estudios 2013 establece una serie de competencias y subcompetencias que las egresadas deben desarrollar a lo largo de su formación docente. Estas incluyen desde competencias pedagógicas, didácticas y de gestión, hasta habilidades para la innovación educativa y la resolución de problemas en el aula (SEP, 2013). Sin embargo, un desafío recurrente ha sido asegurar que dichas competencias se desarrollen de forma completa y de manera efectiva durante el proceso de formación.

El estudio se centra en una Licenciatura en Educación Inicial de una Escuela Normal de México, para examinar si las competencias establecidas en el perfil de egreso se han alcanzado de forma óptima. La investigación parte de la pregunta: ¿Cuál es la percepción de las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial generación 2018-2022 acerca de las competencias profesionales desarrolladas durante su formación inicial docente? A partir de esta interrogante, se busca analizar sus opiniones mediante la aplicación de entrevistas en grupos focales para, desde una mirada cualitativa, identificar fortalezas y áreas de oportunidad en su formación profesional.

El objetivo general de la investigación es analizar las percepciones de las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial acerca de las competencias profesionales alcanzadas durante su formación docente a partir de argumentaciones cualitativas. Este análisis permitirá no solo entender cómo perciben las egresadas su preparación profesional, sino también aportar información valiosa para la toma de decisiones en la mejora del plan de estudios y los procesos formativos de futuras generaciones de docentes en educación inicial.

Desde esta perspectiva, uno de los problemas centrales en la formación docente en México es la brecha entre los objetivos establecidos en los planes de estudio y las competencias efectivamente alcanzadas por los egresados, como lo argumenta Flores-Crespo (2020). Aunque el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Inicial define claramente las competencias que los futuros docentes deben desarrollar, en la práctica, diversos estudios

han mostrado que las expectativas no siempre se cumplen. Esto se debe, en parte, a factores como la calidad de la planta docente, las oportunidades de práctica profesional, la infraestructura disponible y las condiciones del entorno laboral al que se enfrentan los egresados.

Por lo tanto, el problema adquiere relevancia en el caso de la educación inicial, ya que los docentes de este nivel tienen la responsabilidad de apoyar el desarrollo integral de los niños en una etapa crítica de su vida. En este sentido, cualquier deficiencia en la formación docente puede tener un impacto directo en la calidad educativa que reciben los educandos. Desde esta mirada, es fundamental analizar qué tan bien preparadas se sienten las egresadas para desempeñar su labor docente y si perciben que han desarrollado en su totalidad las competencias profesionales necesarias para enfrentar los desafíos del campo laboral.

A partir de la pregunta de investigación y del análisis del contexto, se plantean los siguientes supuestos:

- Las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial perciben que han desarrollado competencias pedagógicas básicas, pero identifican deficiencias en competencias relacionadas con la innovación educativa y la gestión de situaciones complejas en el aula.
- La calidad de la planta docente y la estructura del plan de estudios influyen directamente en el desarrollo de las competencias profesionales de las egresadas.
- Las egresadas que realizaron un servicio social en zonas rurales o contextos de alta marginación, consideran que su formación fue insuficiente para desarrollarse profesionalmente en estos entornos.
- Las opiniones de las egresadas sugieren que es necesario reforzar las oportunidades de práctica docente y los vínculos con el campo laboral durante la formación inicial.

Con respecto al estado del arte, existen diversos estudios que han abordado el tema de la formación docente y el desarrollo de competencias en el contexto de la educación inicial. Flores-Crespo (2020), en su estudio sobre la formación docente en escuelas normales, destaca la importancia de alinear los planes de estudio con las demandas del campo laboral y señala que una formación basada en competencias puede mejorar la inserción de los egresados en el mercado laboral educativo. Sin embargo, identifica una desconexión entre lo aprendido en las aulas de las escuelas normales y las exigencias del contexto real de trabajo.

García-Garrido (2019), en un análisis de las competencias docentes en educación inicial, subraya que los egresados de programas de formación docente en México a menudo carecen

de las habilidades prácticas necesarias para gestionar adecuadamente el aula, lo que pone en evidencia la necesidad de fortalecer las experiencias de campo durante la formación. En esa misma línea de análisis, Villalobos y González (2021), en su investigación sobre la formación docente en educación infantil, concluyen que la calidad de la planta docente y la adecuación del currículo son factores determinantes en el desarrollo de competencias. Las autoras recomiendan una revisión profunda de los planes de estudio para asegurar que estos incluyan componentes prácticos y reflexivos.

Martínez (2018) en su análisis sobre las percepciones de los egresados de educación inicial, señala que éstos sienten que su formación no les proporcionó las herramientas necesarias para enfrentar el contexto multicultural y diverso de las aulas mexicanas, lo que refleja la necesidad de adaptar la formación docente a las realidades actuales. Hernández y Sánchez (2022), analizan la relación entre el servicio social y el desarrollo de competencias en egresados de educación inicial, encontrando que aquellos que realizaron su servicio en entornos desafiantes adquirieron habilidades importantes, pero al mismo tiempo, reportaron sentirse insuficientemente preparados en términos teóricos para enfrentar ciertas problemáticas educativas.

Estos estudios coinciden en señalar que la formación docente en México, particularmente en el nivel de educación inicial, enfrenta desafíos importantes en cuanto a la alineación entre el currículo y las competencias profesionales demandadas por el entorno laboral. Además, subrayan la necesidad de fortalecer las oportunidades de práctica y de garantizar una formación más integral que contemple tanto el desarrollo de habilidades prácticas como teóricas.

En el contexto internacional, *Barragán et al.* (2025) analizan los retos actuales de la formación docente frente a los cambios sociales, culturales y tecnológicos. Identifican competencias clave: trabajo colaborativo, innovación, atención a la diversidad y uso de TIC. En su investigación encontraron que existen brechas entre la formación recibida y las competencias que demanda el contexto real, señalan que la actualización curricular es parcial e insuficiente. Por lo tanto, recomiendan rediseñar los planes de estudio para integrar las nuevas competencias profesionales y responder a los cambios del entorno educativo.

En este mismo tenor, *Mármol et al* (2024) estudian el desarrollo de habilidades investigativas: formulación de problemas, métodos, análisis y aplicación de resultados. Entre sus hallazgos se destaca que aunque se han incorporado asignaturas de investigación, la aplicación práctica en contextos reales, es limitada. Por lo tanto, recomiendan articular teoría

y práctica investigativa desde los primeros semestres, fomentando proyectos integradores y reflexión crítica.

Por otra parte, *Mera et al* (2024) examinan las metodologías utilizadas en universidades: proyectos, juego, rincones, trabajo colaborativo y experiencias prácticas. Entre los hallazgos se destaca que persiste una enseñanza tradicional, con limitada incorporación de metodologías activas centradas en el niño. Por lo tanto, recomiendan capacitar a docentes formadores en metodologías activas e innovadoras; así como fomentar prácticas contextualizadas desde un enfoque lúdico y participativo.

Fundamentación teórica

La formación docente en México ha experimentado diversas transformaciones en años recientes. El Plan de Estudios 2013 de la Licenciatura en Educación Inicial, sobre los que se centra este análisis, se estructuró bajo el enfoque de la formación por competencias, con el objetivo de preparar a los futuros docentes para enfrentar los retos pedagógicos y sociales que demanda el contexto actual. En este sentido, es esencial comprender la base teórica de las competencias para contextualizar el análisis de las opiniones de las egresadas sobre su formación como licenciadas en educación inicial.

El término "competencias" ha sido ampliamente discutido en el ámbito educativo y profesional. De manera general, las competencias pueden definirse como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que una persona debe desarrollar para desempeñarse de manera efectiva en un contexto determinado. Este enfoque busca ir más allá de la simple acumulación de conocimientos teóricos, integrando habilidades prácticas y actitudes que permitan aplicar dichos conocimientos de forma adecuada en situaciones reales (Perrenoud, 2004).

En el ámbito de la formación docente, las competencias se han conceptualizado como un conjunto de capacidades que permiten a los futuros maestros no solo transmitir contenidos, sino también generar ambientes de aprendizaje que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes (Tobón, 2013). Esto implica que los docentes deben ser capaces de planificar, gestionar y evaluar situaciones de enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las características y necesidades de los estudiantes y del contexto educativo.

Una de las clasificaciones más utilizadas para conceptualizar las competencias en la formación docente es la de Perrenoud (2004), quien las divide en tres grandes áreas: 1) Profesionales, es decir aquellas relacionadas con el dominio de contenidos específicos de una

disciplina y la capacidad de transmitirlos de manera efectiva en el aula. En el caso de la educación inicial, estas competencias incluyen el conocimiento sobre el desarrollo infantil y las estrategias pedagógicas adecuadas para esta etapa; 2) Pedagógicas, representadas como el conjunto de habilidades que permiten al docente diseñar y gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas competencias incluyen la planificación de actividades, la gestión del aula y la capacidad de crear ambientes inclusivos y motivadores para los estudiantes; y 3) Socio-afectivas, entendidas como las habilidades relacionadas con la interacción del docente con sus estudiantes, colegas y la comunidad educativa en general. Este tipo de competencias incluye la capacidad de empatizar con los estudiantes, resolver conflictos y promover valores como la tolerancia y el respeto.

Sobre este tema, Tobón (2013) añade que las competencias deben ser vistas como un proceso continuo de aprendizaje y mejora. No se trata de un producto final que se alcanza al finalizar la formación, sino de una capacidad que el docente debe seguir desarrollando a lo largo de su carrera profesional, a través de la reflexión sobre su práctica y la formación continua.

Desde esta perspectiva, el Plan de Estudios 2013, bajo el cual se formaron las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial, se basa en la premisa de que los docentes deben desarrollar competencias que les permitan enfrentar los retos específicos de la educación inicial. Este nivel educativo es crucial, ya que se enfoca en el desarrollo integral de los niños durante sus primeros años de vida, una etapa clave para su futuro desarrollo académico y social.

El Plan de Estudios 2013 establece una serie de competencias que los futuros docentes deben adquirir, las cuales se agrupan en varias categorías (SEP, 2013):

- Competencias pedagógicas y didácticas: Relacionadas con el diseño de actividades de aprendizaje adecuadas para la edad y el desarrollo de los niños, la gestión de grupos y la evaluación de los aprendizajes.
- Competencias para la atención a la diversidad: Habilidades necesarias para crear ambientes inclusivos, adaptando la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes y promoviendo la equidad en el aula.
- Competencias socioemocionales: Capacidades relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, así como la gestión de las propias emociones del docente en su interacción con los niños y las familias.

- Competencias de innovación educativa: Incluyen la capacidad de utilizar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula, así como el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas basadas en las necesidades del contexto educativo.

Este enfoque por competencias busca formar docentes que sean capaces de reflexionar críticamente sobre su práctica y adaptarse a los desafíos del contexto educativo. Así, el docente debe ser un profesional autónomo, capaz de tomar decisiones informadas y fundamentadas en el conocimiento pedagógico y en la realidad del aula (Zabalza, 2012).

En el marco de la educación inicial, el desarrollo de competencias es fundamental para garantizar una educación de calidad. Según el *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo* (UNESCO, 2015), uno de los factores más importantes para asegurar la calidad educativa es contar con docentes bien formados que posean las competencias necesarias para adaptarse a las demandas del sistema educativo. Esto es especialmente relevante en los primeros años de vida, donde los maestros juegan un rol crucial en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños.

El enfoque por competencias en la formación docente ha sido promovido a nivel internacional como una estrategia para mejorar la calidad educativa. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2016), las competencias docentes deben estar alineadas con las demandas del contexto socioeconómico, lo que implica que los planes de estudio deben estar diseñados no solo para transmitir conocimientos teóricos, sino para desarrollar habilidades prácticas que permitan a los docentes adaptarse a las necesidades de sus estudiantes.

En las últimas reformas educativas en México, con los Planes de Estudio 2018 y 2022, se ha comenzado a transitar de un enfoque basado en competencias a un enfoque que introduce el concepto de saberes y capacidades. Este cambio responde a la necesidad de integrar una visión más amplia de la formación docente, que no solo se centre en el desarrollo de competencias específicas, sino en la adquisición de saberes que permitan a los docentes construir conocimiento a lo largo de su vida profesional.

Sin embargo, dado que este estudio se centra en el análisis del Plan de Estudios 2013, la fundamentación teórica se enmarca en el concepto de competencias como base para la formación docente. Esta visión permite evaluar el alcance de las competencias desarrolladas por las egresadas y reflexionar sobre cómo los programas de formación pueden seguir evolucionando para responder a los desafíos actuales del sistema educativo.

Por tanto, el análisis de la formación docente basada en competencias, particularmente en el contexto de la educación inicial, permite comprender mejor los alcances y limitaciones del Plan de Estudios 2013. Al integrar conocimientos teóricos, habilidades prácticas y valores, las competencias representan una herramienta clave para garantizar una educación de calidad. Sin embargo, como señala Perrenoud (2004), el desarrollo de competencias es un proceso continuo que requiere un enfoque reflexivo y una adaptación constante a las necesidades del entorno educativo.

Desde esta mirada y en el marco del presente estudio, es fundamental analizar cómo las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial perciben el desarrollo de estas competencias y qué áreas consideran que requieren mayor fortalecimiento, con el objetivo de proporcionar información que sea de utilidad para los programas de formación docente.

Materiales y métodos

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo con diseño narrativo y alcance exploratorio. Según Creswell (2014), el enfoque cualitativo es particularmente adecuado para estudios que buscan explorar y comprender a profundidad las percepciones y experiencias de los participantes en contextos específicos. Este tipo de investigación permite una inmersión en el mundo de los sujetos de estudio, ofreciendo una interpretación más rica y detallada de los fenómenos sociales.

El diseño narrativo se seleccionó debido a que permite recoger las vivencias, relatos y percepciones de las egresadas sobre su proceso formativo (Clandinin y Connelly, 2000). Este enfoque resulta apropiado cuando se busca analizar las experiencias individuales de los participantes a lo largo del tiempo y su interpretación de los sucesos vividos. El diseño narrativo facilita la comprensión de cómo las docentes formadas con el Plan de Estudios 2013 interpretan el desarrollo de las competencias docentes adquiridas durante su formación en la Licenciatura en Educación Inicial.

El alcance exploratorio del estudio responde a la necesidad de investigar un tema que no ha sido ampliamente abordado en la literatura, como es la evaluación de las competencias desarrolladas por las egresadas en esta institución y cómo perciben su formación docente (Hernández *et al.* 2014). Este tipo de investigación exploratoria permite identificar patrones y generar nuevas hipótesis sobre el fenómeno en estudio, sin buscar resultados generalizables, sino una comprensión profunda de las percepciones de las participantes.

Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de datos, se diseñó y utilizó un guion de entrevista semiestructurada con un total de 26 preguntas. La entrevista semiestructurada permite mantener un enfoque flexible que facilita profundizar en los temas clave a medida que las participantes comparten sus experiencias, y a la vez garantizar que todos los temas relevantes se aborden en el transcurso de la conversación (Kvale, 2011). Este tipo de entrevistas es muy utilizado en la investigación cualitativa, ya que permite una interacción más dinámica entre el investigador y los participantes. Los indicadores utilizados fueron adaptados a partir del instrumento utilizado por González (2014) en una encuesta de satisfacción aplicada en su investigación.

Por lo tanto, el guion de entrevista fue desarrollado tomando en cuenta las competencias establecidas en el Plan de Estudios 2013 para la Licenciatura en Educación Inicial. Dicho plan se centra en un enfoque por competencias, lo que orientó la creación de las preguntas hacia la evaluación del desarrollo de dichas competencias. Al mismo tiempo, se consideró una evaluación de expertos (revisión de contenido) para dar validez y confiabilidad al diseño del instrumento. El guion de entrevista abarcó siete categorías de análisis, que fueron seleccionadas a partir de los elementos clave del proceso formativo y del perfil de egreso de las estudiantes:

1. *Plan de estudios*: Se indagó en la opinión de las egresadas sobre la estructura del plan de estudios, su relevancia y adecuación para la formación docente en educación inicial.
2. *Planta docente*: Se exploraron las percepciones sobre la calidad y preparación de los profesores que participaron en su formación, así como su influencia en el desarrollo de las competencias.
3. *Cualidades del estudiante en el proceso de formación inicial*: Se analizaron las características que las egresadas consideran esenciales para los estudiantes en este nivel educativo y cómo se desarrollaron estas cualidades durante su formación.
4. *Titulación*: Se investigaron las experiencias y percepciones sobre el proceso de titulación, incluyendo las dificultades y desafíos enfrentados.
5. *Servicio social*: Se indagó sobre la experiencia de las egresadas en el servicio social, su relevancia para la formación docente y su contribución al desarrollo de competencias.

6. *Clima escolar*: Se exploró cómo el ambiente académico y las relaciones interpersonales dentro de la institución influyeron en el proceso de formación y en el desarrollo de competencias.
7. *Mercado laboral*: Se preguntó sobre las expectativas y experiencias de las egresadas en relación con el mercado laboral y su preparación para enfrentar los desafíos del ámbito profesional.

Procedimiento de recolección de datos

El guion de entrevista fue aplicado a través de grupos focales, un método que permite recoger diversas perspectivas en un ambiente de discusión grupal (Morgan, 1997). Los grupos focales favorecen la interacción entre las participantes, lo que facilita que surjan nuevas ideas y reflexiones a partir de las experiencias compartidas. En total, se realizaron entrevistas en cuatro grupos focales con 24 mujeres egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial de una Escuela Normal, todas pertenecientes a la generación 2018-2022.

Las participantes en el estudio fueron seleccionadas mediante un muestreo intencional, ya que este tipo de muestreo permite identificar sujetos que cumplen con características específicas relevantes para el estudio (Patton, 2015). En este caso, las participantes debían haber completado su formación bajo el Plan de Estudios 2013 y estar en condiciones de reflexionar sobre su experiencia formativa. No se excluyó a ninguna integrante de la generación 2018-2022; es decir, todas las egresadas participaron en la investigación.

Las entrevistas grupales fueron grabadas con el consentimiento de las participantes y luego transcritas para su análisis. Cada grupo focal duró entre 90 y 120 minutos, lo que permitió una discusión detallada de los temas planteados. La investigación se llevó a cabo en estricto apego a los principios éticos de la investigación cualitativa, garantizando la confidencialidad y el anonimato de las participantes, así como su consentimiento informado.

Análisis de datos

Una vez transcritas las entrevistas, se realizó un análisis temático basado en las siete categorías establecidas previamente (Braun y Clarke, 2006). Este método permite identificar y analizar patrones dentro de los datos, facilitando la interpretación de las experiencias compartidas por las egresadas. Se empleó un proceso inductivo para codificar los datos y generar temas emergentes a partir de las narrativas de las participantes. Las categorías

iniciales sirvieron como guía para el análisis, pero se permitió la aparición de nuevos temas a medida que surgían durante el proceso de codificación. El análisis de los datos buscó identificar las percepciones de las egresadas sobre el desarrollo de competencias durante su formación, así como las fortalezas y áreas de mejora del Plan de Estudios 2013.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados generales de los cuatro grupos focales en torno a las siete categorías de análisis: plan de estudios, planta docente, cualidades del estudiante en el proceso de formación inicial, titulación, servicio social, clima escolar y campo laboral.

1. Plan de Estudios

Las entrevistadas consideran que el Plan de Estudios 2013 les proporcionó una sólida base teórica, pero señalaron la falta de integración de prácticas pedagógicas y actividades aplicadas desde los primeros semestres. Sobre este tema, las participantes expresaron que: *"El plan está bien estructurado, pero hace falta más práctica. En los primeros semestres sentíamos que solo veíamos teoría y no sabíamos cómo aplicarla con los niños pequeños", "Los cursos estaban muy enfocados en la teoría, pero no siempre lo enlazábamos con la práctica. Nosotras también nos enriquecíamos de manera autónoma para poder complementar" y "Al principio hubo muchas materias pesadas o con mucha teoría, pero al final ya era muy poquito. Creo que falta balancear mejor la malla curricular"*.

En general, las principales conclusiones son:

- a) **Fortalezas:** El plan de estudios cumplió con las expectativas en términos de ofrecer una buena estructura teórica. Las participantes resaltaron la adquisición de competencias importantes, como el uso de las TIC y la capacidad de planificar actividades pedagógicas.
- b) **Áreas de oportunidad y mejora:**
 - Vinculación entre teoría y práctica: A pesar de la utilidad de los contenidos teóricos, muchas estudiantes sintieron que estos no siempre se conectaban con la realidad del aula en educación inicial. Se mencionó la necesidad de incluir más actividades prácticas desde los primeros semestres para que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido.

- Desactualización de contenidos: Algunas materias no estaban alineadas con las nuevas demandas del sistema educativo, particularmente en lo relacionado con el uso de tecnologías en la enseñanza.
 - Distribución de la malla curricular: Las participantes indicaron que el exceso de materias teóricas al inicio de la carrera y la escasez de cursos prácticos en los últimos semestres generaba un desbalance.
 - Relevancia para la educación inicial: Algunos cursos parecían orientarse más hacia la educación básica que a la educación inicial, lo cual no respondía completamente a las necesidades específicas de su formación.
- c) Impacto de la pandemia: La pandemia afectó la enseñanza práctica, lo que limitó la oportunidad de desarrollar ciertas competencias, aunque algunas participantes reconocieron que tras el regreso a la presencialidad, se pudo retomar el proceso formativo.

Las egresadas sugirieron una mayor profundización en los contenidos y una revisión del plan para alinearlos mejor con las realidades del campo laboral, incluyendo un enfoque más específico en la educación inicial y la eliminación de cursos repetitivos.

2. Planta docente

En la categoría de planta docente, las opiniones de las egresadas fueron variadas, reflejando tanto fortalezas como áreas de mejora:

a) Fortalezas:

- Profesores dedicados y especializados: Algunas participantes elogiaron a ciertos profesores que demostraron un alto nivel de trayectoria y experiencia en áreas clave, como la educación inicial y nutrición. Estos docentes no solo transmitían conocimientos teóricos, sino que también ayudaban a desarrollar una visión crítica y reflexiva en sus estudiantes.
- Disposición a mejorar: Aunque algunos profesores no dominaban completamente los temas, se valoró su disposición a investigar y actualizarse, lo que demostró profesionalismo y compromiso con la formación de las estudiantes.

b) Áreas de oportunidad y mejora:

- Desactualización y falta de especialización: Se mencionó que algunos profesores no estaban actualizados en nuevas metodologías ni en las demandas actuales del sistema educativo. En algunos casos, no contaban con especialización en pedagogía de la primera infancia, lo que afectó la calidad de las clases.

- Falta de innovación pedagógica: Varias participantes señalaron que algunos docentes mantenían modelos transmisivos de enseñanza, lo cual contrastaba con los principios de innovación pedagógica que se promovían en el programa. Esto resultaba en clases poco participativas y desmotivadoras para las estudiantes.
- Desalineación entre perfil docente y contenidos: En ciertos casos, las participantes percibieron una falta de coherencia entre el perfil profesional de los docentes y los contenidos que impartían, lo que impactó negativamente en la transmisión de conocimientos.

c) Impacto en el aprendizaje:

- Influencia de la motivación docente: Se destacó que la actitud y motivación de los profesores influían directamente en el interés y desempeño de los estudiantes. Cuando los docentes mostraban desinterés o falta de compromiso, esto se reflejaba en una menor participación y entusiasmo por parte de las alumnas.

Para complementar el análisis, se comparten algunas opiniones de las entrevistadas: *"Tuvimos profesores muy buenos, pero otros no parecían estar comprometidos con nuestra formación. Sentíamos que daban clases muy tradicionales, lo que contradecía lo que nos decían sobre la innovación pedagógica", "Hubo maestros que no tenían conocimientos de lo que impartían, y eso hacía que las clases no fueran buenas. Sería ideal tener maestros más especializados en los temas" y "Hay maestros que no sabían, pero aun así averiguaban más y eso muestra su profesionalismo."*

En resumen, las egresadas reconocieron la contribución de algunos docentes comprometidos y con experiencia, pero también señalaron la necesidad de mejorar en áreas como la actualización, la especialización en temas de educación inicial, y el uso de metodologías más dinámicas y participativas.

3. Cualidades del estudiante en el proceso de formación inicial

En este apartado, las egresadas destacaron diversas habilidades y valores que desarrollaron a lo largo de su formación, aunque también señalaron áreas donde el programa no fomentó suficientemente su autodesarrollo.

Para ampliar el análisis, se registran a continuación algunas opiniones de las entrevistadas: *"Teníamos que ser muy responsables para completar todas las tareas, pero creo que nos faltó más formación en cómo gestionar el aula o en cómo trabajar con padres de familia", "Nosotras teníamos que investigar y complementar por nuestra cuenta, especialmente en temas prácticos que no estaban cubiertos completamente en clase",*

"Durante la pandemia tuvimos que aprender a usar plataformas y desarrollar competencias en TIC que, de haber sido solo clases presenciales, hubiéramos dejado de lado" y "Me impactó mucho cuando vimos los derechos de los niños. Entender el respeto que merecen solo por ser personas fue algo que me marcó profundamente."

a) Fortalezas:

- Responsabilidad y compromiso: Las estudiantes reconocieron la importancia de ser responsables para cumplir con las demandas académicas y prácticas del programa.
- Empatía y respeto hacia los niños: Una de las cualidades más valoradas fue la capacidad para empatizar con los niños y entender la importancia de respetar sus derechos como individuos, lo que influyó en su enfoque pedagógico.
- Adaptabilidad: Las egresadas señalaron que a lo largo de su formación se vieron obligadas a adaptarse a diversas situaciones, como la pandemia, que impactó fuertemente su desarrollo. La necesidad de aprender competencias tecnológicas y gestionar cambios abruptos en la modalidad de enseñanza fue crucial.
- Trabajo en equipo y resolución de problemas: Estas habilidades fueron destacadas como fundamentales para su formación profesional, sobre todo en contextos de educación inicial.

b) Áreas de oportunidad y mejora:

- Autonomía en el aprendizaje: Aunque algunas participantes mencionaron que desarrollaron cierta autonomía, criticaron que el programa no siempre las impulsaba a ser agentes autónomos de su propio aprendizaje. A menudo recibían orientación, pero no el impulso necesario para el aprendizaje autónomo.
- Gestión del aula y relación con las familias: Las estudiantes señalaron que faltó mayor preparación en áreas prácticas, como la gestión del aula y el trabajo con padres de familia, temas que consideran esenciales para su desarrollo profesional.
- Sobrecarga y aprendizaje mecanicista (poco significativo): El exceso de tareas en algunos momentos, particularmente durante la pandemia, llevó a que priorizaran la entrega de actividades sobre un aprendizaje profundo y reflexivo, lo que impactó en su desarrollo crítico.

c) Impacto de la pandemia:

- La pandemia tuvo un efecto significativo en la formación, ya que les exigió adaptarse rápidamente a nuevas plataformas tecnológicas, lo que fortaleció competencias en

TIC. Sin embargo, también afectó la continuidad de las prácticas y sobrecargó la parte teórica de su formación.

En resumen, las egresadas resaltaron cualidades como la responsabilidad, la empatía, la adaptabilidad y el respeto, las cuales consideran esenciales para su futuro como docentes. No obstante, señalaron que algunas de estas habilidades fueron desarrolladas de manera independiente, debido a que el programa no siempre proporcionó el estímulo adecuado para fomentar la autonomía y la práctica profesional.

4. Titulación

En esta categoría, las egresadas expresaron diversas opiniones y experiencias, resaltando tanto aspectos positivos como desafíos, como el siguiente de una de las entrevistadas que comentó: *“la titulación fue difícil, no por el examen, sino por los trámites y las pocas opciones que teníamos. Deberían orientarnos mejor sobre las distintas maneras de titularnos.”*

a) Fortalezas:

- Acompañamiento y preparación temprana: Las estudiantes valoraron el hecho de iniciar el trabajo de titulación desde el sexto semestre, lo que les permitió tener una mejor comprensión del tema, la metodología y la estructura del documento. Este enfoque temprano fue visto como una estrategia eficaz para asegurar una culminación exitosa del proceso.
- Modalidades de titulación: Se apreciaron las diversas modalidades de titulación, ya que permitieron a las egresadas desarrollar competencias profesionales específicas y explorar diferentes áreas de conocimiento, brindando flexibilidad en su formación.
- Acompañamiento de asesores: El apoyo de los asesores fue valorado positivamente, ya que proporcionó orientación durante el proceso, ayudando a las estudiantes a defender con éxito sus trabajos ante el jurado.

b) Áreas de oportunidad y mejora:

- Burocracia y trámites: Muchas participantes consideraron el proceso de titulación largo y burocrático, lo cual dificultó su experiencia. Mencionaron que la falta de orientación específica sobre los trámites administrativos y las alternativas de titulación disponibles generó incertidumbre.
- Falta de estandarización: Algunas egresadas señalaron que hubo falta de claridad en la estructura del documento de titulación, y las diferencias en los aspectos

metodológicos, de estructura y enfoque temático de los asesores complicaron el proceso. Esto subraya la necesidad de una mayor estandarización en los criterios y mejor comunicación durante el proceso.

- Cambios de asesores: Algunas participantes experimentaron dificultades debido a cambios de asesores a lo largo del proceso, lo que complicó el desarrollo de sus trabajos y afectó la continuidad del acompañamiento.
- Examen profesional: Se mencionó que la organización del examen profesional fue insuficiente en algunos casos, especialmente en relación con el tiempo otorgado para preparar la exposición y responder las preguntas del jurado.

En resumen, aunque las egresadas valoraron aspectos importantes del proceso de titulación, como la preparación temprana y el apoyo de los asesores, también señalaron áreas de mejora, especialmente en la simplificación de los trámites administrativos, la estandarización de criterios y la estabilidad en la asignación de asesores.

5. Servicio social

En esta categoría, las egresadas evaluaron esta experiencia como una oportunidad clave para aplicar lo aprendido en el aula y enfrentar los desafíos reales de la enseñanza en educación inicial, aunque también señalaron varios desafíos y áreas de mejora. Una entrevistada comentó lo siguiente: *"El servicio social fue donde realmente aprendí a ser maestra, pero muchas veces no teníamos el apoyo necesario. Estábamos solas frente a los grupos y fue un reto."* Cabe destacar que esta generación 2018-2022 realizó su servicio social en el contexto del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

a) Fortalezas:

- Aplicación práctica: El servicio social fue valorado como un espacio donde las estudiantes pudieron desarrollar competencias profesionales, especialmente en el trabajo con padres de familia y en contextos comunitarios. La experiencia les permitió consolidar su identidad como maestras y poner en práctica los conocimientos adquiridos.
- Trabajo en equipo: Se destacó el valor del trabajo colaborativo tanto con compañeros como con los asesores, lo que enriqueció la experiencia al compartir aprendizajes y errores.
- Autonomía y proactividad: Aunque reconocieron el rol fundamental del asesor, las egresadas subrayaron la importancia de que el estudiante mantenga una actitud

proactiva, investigando por su cuenta y no dependiendo únicamente de las indicaciones de sus supervisores. Los buenos asesores fomentaron esta autonomía y la capacidad de cuestionar y defender el propio trabajo.

Área de oportunidad y mejora:

- Falta de apoyo y supervisión: Algunas estudiantes se sintieron abandonadas o desorientadas durante el servicio social, ya que no siempre contaron con la supervisión y el apoyo necesarios. Mencionaron que en ocasiones enfrentaban solas la gestión de grupos de niños, lo cual fue un gran reto.
- Desorganización y falta de comunicación: Se percibió una falta de organización y coordinación, especialmente en el cambio del trabajo en Centros de Atención Infantil (CAI) al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). La transición fue percibida como abrupta, y la falta de comunicación entre la institución formadora y CONAFE afectó la efectividad del servicio social, generando dificultades logísticas y de adaptación.
- Condiciones en contextos rurales: Las estudiantes que realizaron su servicio en comunidades rurales a través del CONAFE destacaron los beneficios de enfrentar nuevas realidades socioeconómicas y trabajar con grupos multigrado. Sin embargo, mencionaron retos como la inseguridad en los traslados, la falta de apoyo y la mala organización en cuanto a horarios y coordinación con las escuelas y CONAFE.

En resumen, aunque el servicio social fue valorado como una experiencia crucial para el desarrollo profesional, las egresadas señalaron áreas de mejora, principalmente en términos de apoyo y supervisión, comunicación entre las instituciones y la seguridad en contextos rurales.

6. Clima escolar

En la categoría "Clima escolar", las egresadas describieron el ambiente como generalmente positivo, destacando el apoyo entre compañeras y, en algunos casos, con los profesores. Sin embargo, también señalaron áreas de mejora. Al respecto, una egresada expresó lo siguiente: *"En general, el ambiente era bueno, pero faltaban mejores instalaciones. A veces no había suficiente material o espacio para hacer nuestras prácticas."*

a) Fortalezas:

- Relaciones interpersonales: Las participantes mencionaron que, en general, el ambiente fue favorable, con un buen nivel de comunicación y confianza entre estudiantes y docentes, lo que facilitó el trabajo colaborativo. Con el tiempo, lograron

desarrollar relaciones cercanas y respetuosas con algunos profesores, superando el temor inicial.

- Apoyo entre compañeras: Las egresadas valoraron el respaldo de sus compañeras, lo que contribuyó a un clima escolar positivo.

b) Áreas de oportunidad y mejora:

- Competitividad: A pesar del apoyo entre compañeras, algunas señalaron que la competitividad entre estudiantes afectaba negativamente la convivencia, creando tensiones en ciertos momentos.
- Falta de recursos e infraestructura: Las participantes mencionaron la falta de espacios adecuados para estudiar y realizar actividades prácticas, lo cual impactaba su formación. Señalaron la escasez de materiales y la insuficiencia de instalaciones para llevar a cabo prácticas, lo que limitaba el aprovechamiento de las experiencias de aprendizaje.
- Respeto y comunicación en el ámbito laboral: Las egresadas expresaron preocupación por la falta de respeto en el ámbito laboral, ya que durante su formación percibieron un temor a ser vistos como figuras subordinadas. Consideraron que es fundamental crear un entorno laboral donde se valoren las opiniones y se fomente la colaboración entre los profesionales de la educación inicial.
- Difusión de actividades: Algunas mencionaron que la difusión de actividades académicas y culturales podría mejorar, ya que algunas no resultaban de interés o no tenían una aplicación práctica clara en su formación docente.

En resumen, aunque el clima escolar fue en general positivo, las egresadas identificaron áreas como la infraestructura, la competitividad entre estudiantes y la necesidad de mayor respeto y colaboración en el ámbito laboral como elementos que podrían mejorar para crear un entorno más adecuado para su formación.

7. Mercado laboral

La categoría "mercado laboral" revela tanto fortalezas como áreas de oportunidad identificadas por las egresadas de educación inicial. Una entrevistada expresó su preocupación: *"Es difícil encontrar trabajo, sobre todo en educación inicial. A veces, las plazas que hay son mal pagadas, es decir se identifican retos estructurales del mercado educativo, y hay mucha competencia."*

a) Fortalezas



- Las egresadas se sienten bien preparadas para la enseñanza, lo que refleja confianza en su formación académica.
- Tienen un fuerte compromiso por destacar y posicionar la educación inicial como un área con gran potencial de crecimiento, a pesar de que actualmente esté poco valorada.
- Sus expectativas laborales son realistas, con metas a corto plazo centradas en obtener su título y seguir formándose, y a largo plazo en contribuir a la formación de futuras generaciones de docentes.

b) Áreas de oportunidad y mejora:

- Existe preocupación por la dificultad de encontrar empleo, especialmente en el sector público, y por la limitación de plazas bien remuneradas, tanto en el ámbito público como privado.
- La falta de oportunidades bien remuneradas en instituciones privadas es vista como un desafío, lo que puede afectar su desarrollo profesional.
- La pandemia ha afectado su experiencia práctica, lo que genera inseguridad sobre su capacidad de adaptarse al entorno laboral real.
- Se reconoce la necesidad de fortalecer su formación en áreas más prácticas, como primeros auxilios, proyectos socioeducativos, y la capacidad para trabajar con familias, un componente esencial en la educación inicial.
- Consideran que su formación en diferentes contextos educativos fue limitada, lo que sugiere una oportunidad de mejorar el currículo formativo.

En resumen, las egresadas de educación inicial cuentan con una sólida base formativa y aspiraciones claras, pero enfrentan retos importantes relacionados con las condiciones del mercado laboral y la necesidad de ajustar su formación práctica a las demandas del entorno profesional. Aunque se sienten bien preparadas y comprometidas con la enseñanza, la falta de plazas adecuadamente remuneradas y la falta de experiencia práctica por la pandemia representan desafíos que podrían afectar su adaptación y crecimiento profesional.

Discusión de resultados

Este estudio refleja la percepción de las egresadas sobre el plan de estudios, prácticas docentes, planta docente, proceso de titulación y servicio social, el clima escolar, su inserción en el campo laboral y las competencias tecnológicas adquiridas. Los resultados coinciden con investigaciones previas sobre los retos de la formación docente, pero también añaden matices que invitan a reflexionar sobre la necesidad de ajustes más profundos en áreas clave de la educación inicial.

En cuanto al plan de estudios, las egresadas valoran su formación teórica, pero sugieren una mayor integración entre teoría y práctica. Estos hallazgos coinciden con los de García-Garrido (2019), quien también destaca que la educación inicial necesita un enfoque más práctico y adaptado a las realidades del mercado laboral. Martínez (2018), señala que los egresados suelen sentirse insuficientemente preparados para los desafíos reales del aula, lo que respalda la idea de reforzar las prácticas profesionales desde etapas tempranas.

Sobre este tema, en Ecuador se han impulsado diversas investigaciones que abordan de manera crítica la formación del docente de Educación Inicial. Tres estudios recientes han permitido identificar avances, tensiones y oportunidades de mejora en los programas de formación docente que buscan responder a las demandas del contexto educativo contemporáneo.

Barragán *et al.* (2025) analizan los desafíos actuales que enfrenta la formación docente en educación inicial en un entorno marcado por transformaciones culturales, tecnológicas y sociales. El estudio resalta la importancia de incorporar competencias clave como el trabajo colaborativo, la atención a la diversidad, la innovación pedagógica y el uso de tecnologías educativas. Sin embargo, evidencian una brecha significativa entre las competencias exigidas en el campo educativo y los contenidos que actualmente se imparten en los programas formativos, lo cual sugiere la necesidad de actualizar los planes de estudio y adoptar un enfoque más integral y contextualizado.

En este mismo tenor, Mármol *et al.* (2024) ponen el foco en la formación investigativa como eje transversal del perfil profesional docente. Se destaca que el desarrollo de habilidades como la formulación de problemas, el manejo de métodos de investigación y la interpretación de datos no solo fortalece el pensamiento crítico, sino que habilita a los docentes para generar propuestas pedagógicas innovadoras y contextualizadas. El estudio revela que si bien diversas instituciones han incluido asignaturas centradas en la

investigación, los hallazgos muestran que su implementación no se articula de manera efectiva con la práctica, lo que restringe su impacto formativo real.

Por otra parte, Mera *et al.* (2024) analizan las técnicas pedagógicas empleadas en las universidades ecuatorianas, identificando prácticas como el aprendizaje basado en proyectos, el juego, el trabajo por rincones y las experiencias en campo. Si bien se reconoce el esfuerzo por adoptar metodologías activas, aún prevalecen enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, lo cual restringe el desarrollo de la creatividad y autonomía en los futuros docentes. El estudio enfatiza la necesidad de transformar las prácticas formativas desde un enfoque lúdico, participativo y centrado en el niño, acorde con los principios de la Educación Inicial.

En conjunto, estas investigaciones aportan evidencia valiosa sobre los retos estructurales y pedagógicos que enfrenta la formación docente en Ecuador. Dichos estudios coinciden en señalar la urgencia de revisar los currículos, fortalecer la articulación entre teoría y práctica, y formar a los formadores en competencias innovadoras que promuevan una enseñanza reflexiva, crítica y transformadora.

En este sentido, el presente estudio se enfoca en el análisis de las prácticas docentes, destacando que es necesario implementar experiencias prácticas de manera más continua y temprana en la carrera, lo que es consistente con los estudios de Villalobos y González (2021), quienes subrayan que un enfoque práctico temprano es crucial para el desarrollo de competencias docentes eficaces. En la línea de Flores-Crespo (2020), este estudio también destaca cómo la falta de experiencias prácticas durante la pandemia afectó la confianza de las egresadas en su preparación para el mundo laboral.

Respecto a la planta docente, las egresadas sugieren una mayor especialización de los profesores, lo que es clave para fortalecer la calidad de la enseñanza. García-Garrido (2019) también indica que la falta de especialización de los docentes impacta negativamente en la formación de los estudiantes, y Villalobos y González (2021) enfatizan la importancia de una adecuada alineación entre los contenidos impartidos y el perfil profesional de los docentes.

El proceso de titulación y servicio social fue visto como un reto en términos de organización y apoyo, lo que refleja las conclusiones de Hernández y Sánchez (2022), quienes identifican deficiencias en el acompañamiento durante el servicio social, afectando el desarrollo de competencias en los estudiantes. Sin embargo, las egresadas reconocen que estas experiencias contribuyeron a su aprendizaje, similar a lo descrito por Martínez (2018), quien destaca el valor formativo del servicio social en el desarrollo profesional.

En cuanto al clima escolar, las egresadas mencionaron que dependía en gran medida del docente, una conclusión que también se encuentra en los estudios de García-Garrido (2019), quien resalta la importancia de un ambiente positivo para el bienestar y aprendizaje efectivo de los futuros docentes.

Con respecto al campo laboral, aunque las egresadas sienten que obtuvieron habilidades valiosas, señalaron las dificultades para acceder a empleos bien remunerados y la desconexión entre su formación y las demandas del mercado. Flores-Crespo (2020) ya había abordado este tema, destacando que muchos egresados enfrentan un mercado laboral saturado, con oportunidades limitadas y mal remuneradas, lo que subraya la urgencia de adaptar los programas de formación a las realidades laborales actuales.

Finalmente, las competencias tecnológicas desarrolladas durante la pandemia se mencionan como un aspecto positivo. Este hallazgo refleja lo planteado por Villalobos y González (2021), quienes subrayan que la pandemia impulsó el desarrollo de habilidades tecnológicas que, de no ser por la pandemia, probablemente no habrían sido priorizadas.

Conclusiones

Las conclusiones de este estudio destacan la importancia de llevar a cabo cambios profundos en la formación docente de las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial, con el objetivo de cerrar la brecha entre la preparación académica y las exigencias del entorno laboral. A partir de los testimonios de las egresadas, se identifican áreas clave que requieren atención urgente, lo que subraya la necesidad de realizar una transformación en los programas educativos. Este proceso debe enfocarse en una mayor coherencia entre la teoría y la práctica, una planta docente más especializada y una vinculación efectiva con las demandas reales del mercado laboral.

Uno de los aspectos más relevantes que emergen del análisis es la desunión entre la sólida formación teórica que reciben las egresadas y su capacidad para enfrentar los desafíos prácticos que demanda el entorno profesional. Las egresadas reconocen que la educación teórica les proporciona una base firme en pedagogía, desarrollo infantil y teorías educativas; sin embargo, esta preparación no siempre se traduce en habilidades prácticas suficientes para afrontar situaciones cotidianas en el aula o en otros contextos educativos. Esto pone de manifiesto la necesidad de revisar los planes de estudio para integrar experiencias prácticas desde las etapas iniciales de la carrera, promoviendo una aplicación progresiva de los conocimientos adquiridos.

El estudio también resalta la importancia de fortalecer las prácticas docentes. Las egresadas proponen que las prácticas comiencen de manera más temprana y se realicen en una variedad de entornos educativos, como escuelas, centros comunitarios y otros espacios de educación inicial. Esta exposición temprana y diversa permitiría a las estudiantes desarrollar competencias prácticas de manera gradual, enfrentando distintos escenarios que enriquecen su preparación profesional. Un enfoque centrado en prácticas tempranas y continuas podría, además, ayudar a superar la sensación de falta de preparación que algunas egresadas experimentan al ingresar al campo laboral.

Otro hallazgo crucial es la necesidad de contar con una planta docente más especializada. Si bien muchas egresadas valoran el compromiso y la dedicación de sus profesores, señalan que algunos carecen de la especialización necesaria en ciertas áreas fundamentales para la formación en educación inicial. Una mayor especialización del profesorado, junto con una actualización constante en metodologías educativas, podría garantizar que las estudiantes reciban una formación de mayor calidad, más acorde con las demandas pedagógicas actuales y con los avances en investigación sobre el desarrollo infantil. De este modo, se contribuiría a una formación más pertinente y alineada con las necesidades del sector educativo.

Además, las egresadas expresan que existe una desconexión entre el proceso formativo y las oportunidades de inserción laboral. Aunque consideran que la formación teórica recibida es adecuada, muchas se enfrentan a dificultades al momento de acceder al mercado de trabajo, lo que pone de relieve la necesidad de implementar mecanismos que faciliten esta transición. En este sentido, las egresadas sugieren la creación de redes de vinculación laboral y programas de mentoría que les permitan conectar con empleadores potenciales y obtener una guía más clara sobre las competencias específicas que deben desarrollar para tener éxito en su campo profesional. Este vínculo entre la educación y el mundo laboral debe ser una prioridad en futuras reformas, ya que es fundamental para asegurar la empleabilidad de las egresadas, en coincidencia con las argumentaciones del autor Flores-Crespo (2020).

La pandemia de COVID-19 también jugó un papel importante en la experiencia educativa de las egresadas, ya que impulsó el desarrollo de competencias tecnológicas que de otro modo no habrían adquirido. Este proceso acelerado de aprendizaje tecnológico se valoró positivamente, ya que permitió a las estudiantes adaptarse a nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, utilizando herramientas digitales y plataformas en línea. A partir de

esta experiencia, se recomienda que la formación docente continúe promoviendo el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como parte integral del currículo. Las competencias tecnológicas no solo son esenciales en un contexto de emergencia, sino que son fundamentales en la educación contemporánea, donde el uso de la tecnología es cada vez más frecuente.

En términos generales, las egresadas destacan que la formación recibida les ha proporcionado un sólido marco ético y teórico, pero insisten en la necesidad de mejorar la dimensión práctica de su preparación, así como en la especialización del profesorado y en el fortalecimiento de los mecanismos de inserción laboral. Estos desafíos representan áreas críticas para la formación docente en educación inicial y ofrecen una valiosa retroalimentación para las instituciones educativas que buscan mejorar la calidad de sus programas.

Finalmente, este estudio contribuye al debate actual sobre la necesidad de realizar ajustes estructurales en la formación de las futuras docentes para garantizar que egresen de la licenciatura mejor preparadas para enfrentar los retos de una realidad educativa en constante cambio. La integración de la teoría y la práctica, la especialización del cuerpo docente y una mayor articulación con el mercado laboral son aspectos fundamentales que deben abordarse para garantizar una formación más completa y efectiva. Las recomendaciones que surgen de esta investigación pueden servir como guía para una mejora continua en los programas de formación docente, permitiendo que las egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial cuenten con mayores herramientas para desempeñarse con éxito en su profesión y contribuir al desarrollo educativo de las nuevas generaciones.

Futuras líneas de investigación

El presente estudio sugiere varias líneas de investigación. Una de ellas es el seguimiento a egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial para identificar en qué espacios laborales se desempeñan actualmente, con el objetivo de entender la inserción profesional y las posibles áreas de desarrollo o limitaciones que enfrentan. Esta línea podría arrojar luz sobre el impacto de su formación en diferentes contextos educativos.

Otra línea de investigación es el análisis de la percepción de los empleadores de docentes de educación inicial, explorando cómo valoran la formación que recibieron las egresadas y qué habilidades o competencias consideran más relevantes en la práctica laboral. Esto permitiría ajustar los programas educativos para alinearse mejor con las demandas del

campo laboral y mejorar la calidad formativa. Ambas líneas buscan fortalecer la vinculación entre la formación inicial y la práctica profesional en educación inicial.

Agradecimientos

A las 24 egresadas de la Licenciatura en Educación Inicial por su valiosa colaboración en las entrevistas en grupos focales. Su disposición para compartir sus experiencias, reflexiones y aprendizajes fue fundamental para el desarrollo de este estudio, pues sus voces permitieron una mejor comprensión de las fortalezas y áreas de oportunidad en la formación docente, brindando un aporte significativo para futuras mejoras en el plan de estudios y la práctica profesional. A partir de sus respuestas, se pudieron identificar aspectos clave que contribuirán al enriquecimiento de la formación de futuras generaciones de docentes en educación inicial.

Finalmente, muchas gracias a María Alejandra Díaz Ramírez, Patricia Elizabeth Altieri Ramírez y Raúl Amigon García por su valioso apoyo en la realización de las entrevistas.

Referencias

- Barragán, A. L. Castro, G. T. y Ocaña, J. P. (2025). Formación del docente de educación inicial y nuevas competencias profesionales. *Sinergia Académica*, 8(1), 607-613. <https://doi.org/10.51736/t0ca9e25>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*, 3(2), pp. 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Flores-Crespo, P. (2020). Formación docente y desafíos del mercado laboral en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(4), pp. 713-735. <https://doi.org/10.24320/rmie.2020.25.4>
- García-Garrido, J. L. (2019). Análisis de las competencias docentes en educación inicial: Retos y oportunidades. *Perfiles Educativos*, 41(165), pp. 63-84. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59144>

- González, A. E. (2014). Nivel de satisfacción con la formación recibida de los egresados de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en telesecundaria en el ámbito académico. *Revista Ra Ximhai*, 10(5 Especial). <https://doi.org/10.35197/rx.10.03.e1.2014.05.ag>
- Hernández, R., y Sánchez, E. (2022). Servicio social y desarrollo de competencias en la formación de docentes de educación inicial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), pp. 123-142. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100123>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Kvale, S. (2011). *Doing interviews*. SAGE Publications.
- Mármol, M. C., Conde, E., y Yahuana, T. G. (2024). Competencias investigativas en la Formación del Docente de la Carrera de Educación Inicial. (2024). *Praxis Pedagógica*, 24(36), 28-246 <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.36.2024.228-246>
- Martínez, A. (2018). Percepciones de egresados sobre su formación docente en educación inicial: Un estudio de caso. *Educación y Futuro. Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, 38, pp. 41-57. <https://doi.org/10.6018/educacionfuturo.2018.38.1>
- Mera, M. C., Guandinango, T. E., Cercado, A., y Oña, R. M. (2024). Estrategias metodológicas en la formación del docente en educación inicial. *Revista Imaginario Social*, 7(4). <https://doi.org/10.59155/is.v7i4.245>
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- OCDE. (2016). *Teachers' Professional Learning and Development*. OECD Publishing.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Documento base. Licenciatura en Educación Inicial*. SEP.
- Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE Ediciones.
- UNESCO. (2015). *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2015: Logros y desafíos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_spa

- Villalobos, J., y González, M. (2021). Evaluación del currículo y desarrollo de competencias en la formación docente para la educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 55-74. <https://doi.org/10.35362/rie8524591>
- Zabalza, M. A. (2012). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.