
Estudio comparado de carreras de Educación Parvularia en Chile en el escenario de actualización curricular

A Comparative study of Early Childhood Education majors in Chile in the scenario of curricular updating

Oscar Ovidio Calzadilla Pérez ¹, <https://orcid.org/0000-0003-4322-3098>

Alicia Edith Erices Quezada ¹, <https://orcid.org/0000-0002-1660-0612>

Constanza Andrea Carvajal Donari ², <https://orcid.org/0000-0002-7577-1323>

¹ Facultad de Educación, Universidad Católica Temuco, Temuco, Chile

² Docente independiente, Temuco, Chile

ocalzadilla@uct.cl

aquezada2019@alu.uct.cl

constanzadonari@hotmail.com

Resumen

Objetivo: El artículo incursiona en la actualización de los currículos de carreras universitarias para la formación de docentes, un desafío ante las Metas Educativas 2030 y los Objetivos para el Desarrollo Sostenible. Por ello, se presenta un estudio comparado de carreras de educación de párvulos de Chile, configurado como estado del arte del proceso de diagnóstico de la actualización curricular que experimenta la Carrera Educación de Párvulos de la Universidad Católica de Temuco, Chile.

Métodos: Se empleó una metodología cualitativa basada en los estudios comparados, que supuso la aplicación de criterios de inclusión y exclusión. Por ello se triangulan métodos del nivel teórico (analítico-sintético, inductivo-deductivo y tránsito de lo abstracto a lo concreto). Del nivel empírico se empleó como método esencial el análisis de documentos que priorizó el estudio de referentes investigativos y curriculares en acceso abierto de las siete carreras de la muestra. Del nivel estadístico se emplearon procedimientos basados en la construcción de tablas.

Resultados: Se identificaron rasgos que tipifican los niveles de acreditación, los perfiles y objeto de la profesión, la definición de campos laborales, valores, el tratamiento de competencias, la tendencia a concebir menciones como recurso didáctico de especialización, la duración, el tipo de jornada, la modalidad formativa y la organización del itinerario formativo.

Conclusiones: Finalmente, se obtienen inferencias en forma de acciones de mejora para la elaboración de un nuevo plan de estudio, priorizando la organización lógico-didáctica de cursos de formación pedagógica y el tratamiento de cursos integradores.

Palabras clave: educación superior, educación de la primera infancia, profesión docente, currículo universitario.

Abstract

Objective: The article ventures into the updating of university curricula for teacher training as a challenge in facing 2030 Educational Goals and the Sustainable Development Objectives. For this reason, a comparative study of early childhood education majors in Chile is presented together with a theoretical framework of the process of diagnosing the curricular updating experience of the Catholic University of Temuco Early Childhood Education major staff.

Methods: A qualitative methodology based on the compared studies was used, which involved the application of inclusion and exclusion criteria. For this reason, methods of the theoretical level are triangulated (analytical-synthetic, inductive-deductive and transition from the abstract to the concrete). At the empirical level, the analysis of documents was used as an essential method that gives priority to the study of research and curricular references in open access of the seven majors of the sample. At the statistical level, procedures based on the construction of tables were used.

Results: The main findings include a typology of the levels of accreditation, the profiles and object of the profession, the definition of labor fields, values, the approach to competencies, the tendency to conceive mentions as a specialization teaching resource, the duration, daily activity types, the training modality and the organization of the training itinerary.

Conclusion: The authors arrived at the conclusion that several tasks for the elaboration of a new study plan are recommendable, giving priority to the logical-didactic organization of pedagogical training courses and the treatment of comprehensive courses.

Keywords: higher education, early childhood education, teacher profession, college curriculum.

Recibido: 10 de febrero de 2022

Aprobado: 12 de mayo de 2022

Introducción

La mejora continua de la investigación y las prácticas universitarias en la formación de docentes se instituyen entre las prioridades de las políticas educativas y los sistemas de evaluación de su calidad (Bastías & Iturra, 2022; Polanco, 2021; UNESCO, 2018). La profesión docente afronta retos en los ámbitos de formación que se reconocen en el Marco de Acción de la Agenda Educación 2030 y en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2016). De hecho, el ODS 4 en la Meta 4.c se alerta a los Estados miembros sobre la necesidad de “aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados” (ONU, 2016, p. 30).

Contradictoriamente, el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) informa un déficit de docentes equivalente a 69 millones, lo que justifica la generación de acciones de investigación para la elaboración de nuevas políticas coherentes con el Plan Estratégico 2018-2021 (UNESCO, 2018). El Equipo

Especial Internacional sobre Docentes para Educación 2030 defiende como metas aumentar la cantidad de docentes y mejorar su calidad, ambas piedras angulares para lograr el ODS 4. Ante este desafío promulgan tres ejes de acción: 1) promoción del papel de los docentes; 2) creación e intercambio de conocimientos; y, 3) apoyo y compromiso de los países (UNESCO, 2018).

Lo expuesto refuerza la perentoriedad en innovar en materia de formación inicial de docentes como etapa fundamental del desarrollo profesional. La formación inicial y permanente no han de verse como realidades independientes en su contenido, por el contrario, son etapas de la carrera profesional (Astorga, Montoya & Landa, 2021; Bustos & Soto, 2013; Cuevas & Inclán, 2021; Sacristán, 2010). De ahí la generación de acciones continuas de mejora en los planes de estudio mediante procesos de actualización curricular. Estos en general, colocan su prisma en conocimientos científicos novedosos, la formación de competencias y estrategias de enseñanza que, en coherencia con las políticas nacionales e institucionales conviertan a las carreras en programas cuyo diseño curricular corrobore su calidad, atemperado a las necesidades sociales y culturales de la comunidad educativa que la constituye.

El estudio sobre el tema corroboró que en Chile la formación de los futuros docentes es objeto de debate y la elaboración de políticas públicas en las que se sistematizan experiencias extranjeras y estudios nacionales (Astorga, et al., 2021; Bastías & Iturra, 2022; Cuevas & Inclán, 2021; Polanco, 2021). Entre los antecedentes del tema en el escenario chileno se encuentra la firma de la Declaración de Valparaíso de 2003 adherida a los principios de la Declaración de Bolonia de 2000 (Muga & Bruce, 2005), lo que contribuyó al proceso de transformación que Solar (2005) denominaría armonización curricular. Esto sentaría las bases para generar políticas en materia de formación de docentes como lo son el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ley No. 20.129) (Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC), (2006)) y el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley No. 20.903) (MINEDUC, 2016). La aplicación de la Ley No. 20.129 integra al Ministerio de Educación desde la Subsecretaría de Educación Superior, el Consejo Nacional de Educación, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y la Superintendencia de Educación Superior. Estas políticas en su conjunto apuntan a la gestión de calidad en la formación de docentes, lo cual significa la necesaria actualización científica de planes de estudio. (Subsecretaría de Educación Parvularia. (SEP), 2019, 2020)

En este contexto, la Universidad Católica de Temuco (UC Temuco) en las políticas contenidas en su Plan de Desarrollo Institucional 2030 (UC Temuco, 2021) pondera la importancia del mejoramiento continuo de la calidad de las carreras y el impacto que en ello tienen los procesos de mejora de los currículos de formación. En esta mirada estratégica se desarrolla la actualización curricular de la carrera Educación de Párvulos (mención Interculturalidad y Vinculación Familiar Comunitaria) identificada ante el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo (DEMRE) con el código 37023.

La carrera Educación de Párvulos de la UC Temuco ha experimentado actualización de sus planes de estudio en los años 2008, 2009 y 2014, lo que evidencia el compromiso de su cuerpo docente, estudiantes, egresados y empleadores por mejorar de forma continua la calidad del proceso formativo. Esto ha sido validado en las evaluaciones externas realizadas por la CNA en los años 2003, 2010 y 2015, en esta última instancia obtuvo seis años de acreditación. Uno de los retos del presente proceso de actualización curricular lo constituye la armonización del nuevo plan de estudio con el Modelo Educativo de la UC Temuco, las políticas de educación de la primera infancia y los referentes curriculares del nivel; destáquense las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018), el Marco para la buena enseñanza de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2019) y el Marco para la buena dirección y liderazgo de Educación Parvularia (MINEDUC, 2021).

La formación del egresado como Educador de Párvulos de la UC Temuco se caracteriza por el compromiso con el contexto macrosur de Chile y la región de La Araucanía, por lo que asume desafíos específicos que inducen al claustro universitario a fomentar una visión universal desde el tratamiento de lo territorial. Respecto a esto apremia connotar el tratamiento del enfoque educativo intercultural (Morales, Quintriqueo, Uribe & Arias, 2018) en una región donde su población según el Observatorio Social del Ministerio de Desarrollo Social y Familiar en la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (MDSF, 2017) equivale al 5.4 % del país, caracterizada por la diversidad, con prevalencia del origen indígena en 79.8 % respecto de lo nacional, convirtiéndose en la segunda región con mayor presencia de población indígena (MDSF, 2017).

En La Araucanía predomina un sistema educativo monocultural con tendencia a mantener desigualdades sociales entre la población mapuche y no mapuche (Mansilla, Llancavil, Chacaltana & Vargas, 2016), lo que favorece el desconocimiento de la realidad social, natural, espiritual y cultural que moviliza a los estudiantes. En el año 2020 La Araucanía fue la cuarta región del país con más establecimientos de Educación Parvularia con 984, representando el 7.8% a nivel nacional, aun así, estos se reducen en 34 respecto al año anterior (SEP, 2019), le precede en orden descendente: la Región Metropolitana (3648), Valparaíso (1435) y el Biobío (1335) (SEP, 2020). En relación a la matrícula de niños y niñas cuenta con una cifra de 46 022, que representa el 6 % de todo el país, solo superable en la Región Metropolitana, Valparaíso, Maule y Biobío. Estas cifras suponen que todo esfuerzo por potenciar la calidad en la formación de docentes compromete sustantivamente los niveles de calidad y desarrollo educativo en la región más vulnerable de Chile.

Las estadísticas mencionadas develan las demandas sociales en las que se instituye el proceso de actualización curricular. En virtud de lo expuesto se reconoce la necesidad de realizar un estudio comparado de carreras de educación de párvulos de Chile, cuyo aporte al estado del arte significa información para la toma de decisiones en el actual proceso de actualización curricular que experimenta la carrera de referencia. Este tipo de estudios es parte de las acciones de diagnóstico que se establece por la Dirección General de Docencia y su Unidad de

Desarrollo y Evaluación del Currículo en la Universidad Católica de Temuco.

En este contexto el estudio de base que genera este artículo enfatiza en el tratamiento de un problema cuya naturaleza científico-metodológica supone el empleo de procedimientos de investigación y la didáctica, concretado en: ¿Cuáles son las regularidades de carreras de educación de párvulos en Chile? En consecuencia, el objetivo del estudio es caracterizar las carreras chilenas acreditadas sobre la base de su estudio comparado en el escenario de la etapa de diagnóstico de la actualización curricular del programa de pregrado Educación de Párvulos de la UC Temuco.

Métodos

En su concepción general, esta pesquisa se realizó desde una metodología cualitativa basada en un estudio comparado que aporta a las prácticas de investigación en docencia y se fundamentó en un estudio basado en el análisis de documentos como método empírico fundamental. Al respecto se priorizó el análisis de planes de estudio de las carreras objeto de estudio en acceso abierto en las páginas de las universidades. Dado el carácter participativo del tema se utilizaron técnicas de Investigación-Acción-Participativa como lo son: el diario de trabajo, los registros anecdóticos y las anotaciones de campo (López, 2016). Estos últimos se utilizaron en el contexto de reuniones de carrera, colectivos disciplinares y talleres de reflexión y opinión crítica con académicos de planta permanente y asesor curricular de la Unidad de Desarrollo y Evaluación del Currículo en la UC Temuco.

Entre los métodos teóricos se emplean: analítico-sintético, inductivo-deductivo y tránsito de lo abstracto a lo concreto. Estos hicieron posible, indistintamente, procesar e interpretar la información, establecer relaciones lógicas y generalizaciones de las características de las carreras de Educación Parvularia en su comparación. Del nivel estadístico se utilizaron procedimientos de organización de datos en tablas y el análisis porcentual.

La estructuración del estudio comparado se ajusta a la propuesta de García (1996) por considerar que estas acciones permiten la explicación, el establecimiento de relaciones y tendencias respecto del objeto; en lo concreto estas son:

- Fase descriptiva: en ella se establecen los criterios de inclusión y exclusión del estudio y las unidades de análisis para la interpretación posterior del panorama sobre los programas de carrera objeto de comparación. Por último, se procede a la selección de la muestra de carreras.
- Fase interpretativa: conduce al análisis de los datos, los que se triangulan para obtener una información más contextualizada e integradora de la realidad respecto del contexto histórico cultural.
- Fase de yuxtaposición: se presentan los datos descritos e interpretados en relación con el objeto de comparación, se excluyen los datos que no son unidades de análisis del estudio.

- Fase comparativa: supone la explicación de los resultados y principales hallazgos de manera valorativa y crítica denotando las tendencias y conclusiones que surgen como conocimiento resultante de la comparación.
- Fase prospectiva: esta fase permite la presentación de las tendencias respecto del objeto y permite integrar resultados similares mediante la discusión, así como las propuestas de mejora.

Correspondiente a la fase “*descriptiva*” previo a la conformación de la muestra de carreras para el estudio, se establecieron criterios de inclusión y exclusión, los que se determinaron por consenso del equipo de trabajo y se muestran en la figura 1.

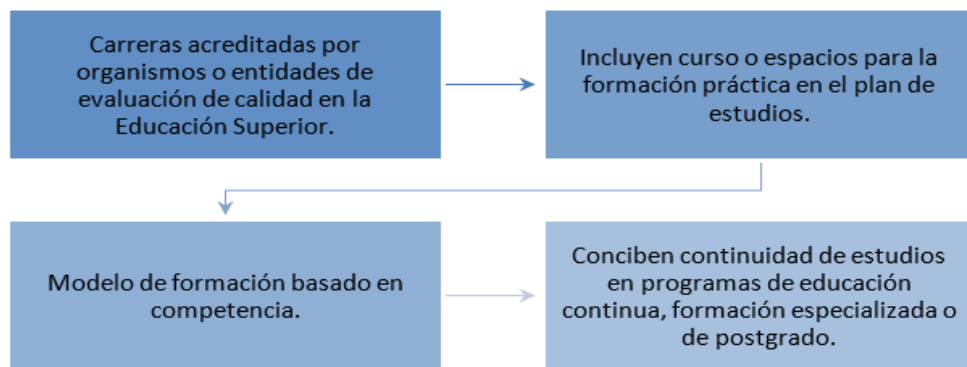


Fig. 1. Criterios de inclusión para la selección de la muestra de carreras

En contraposición, los criterios para la exclusión lo constituyen el no cumplimiento de, al menos, uno de los criterios de inclusión planteados.

En esta misma fase, una vez determinados los criterios se establecieron las siguientes unidades de análisis:

- Cantidad de años de acreditación otorgados por instancias externas de evaluación de calidad.
- Definición del perfil profesional
- Definición del objeto de la profesión
- Definición del campo laboral
- Declaración de valores profesionales
- Cantidad y definición de competencias genéricas y específicas
- Definición de menciones
- Duración (en semestres)
- Tipo de jornada (completa o tiempo parcial)
- Modalidad formativa (presencial, bi-learning o learning)
- Cantidad y organización de los cursos/asignaturas en itinerarios formativos.

También correspondiente a la fase “*descriptiva*” se procedió a la selección de la muestra de carreras para el estudio comparado. A los efectos de los criterios de inclusión y exclusión la

muestra quedó conformada por siete carreras de universidades de Chile, cuyas sedes centrales o campus se encuentran distribuidos en cinco regiones de las 16 que tiene el país en su división político-administrativa, representando el 31% (región Metropolitana, Bío Bío, La Araucanía, Valparaíso y Maule), tal como muestra la tabla 1.

Tabla 1. Muestra de carreras del estudio comparado

Programa	Mención /Especialización	Campus / Región	Universidad	Url de acceso	Acreditación
Pedagogía en Educación Parvularia	Especialización Mayor o "Mayor": 0 - 3 años o 3 - 6 años. Especialización Menor o "Minor": Interculturalidad o Recursos educativos y juegos.	San Joaquín, Región Metropolitana Villarrica / La Araucanía	Pontificia Universidad Católica de Chile	http://educacion.uc.cl/2015-01-08-21-56-30/pedagogia-en-educacion-parvularia http://villarrica.uc.cl/pedagog%C3%AD-en-educaci%C3%B3n-parvularia	7 años, hasta 2023
Educación de Párvulos	Mención Inglés	Bío Bío	Universidad de la Santísima Concepción	https://educacion.ucsc.cl/carreras/educacion-de-parvulos/	5 años, hasta 2024
Educación Parvularia	No aplica	María Teresa Brown de Arízta / Viña del Mar	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	https://www.pedagogiapucv.cl/educacion-parvularia	6 años, hasta 2024
Pedagogía en Educación Parvularia con Mención	Psicomotricidad y Vida Saludable, e Inglés Inicial	Talca / Maule Curicó / Región Metropolitana	Universidad Católica del Maule	https://portal.ucm.cl/carreras/pedagogia-educacion-parvularia-mencion-talca	5 años, hasta 2024
Pedagogía en Educación Parvularia	No aplica	Santiago / Región Metropolitana	Universidad Diego Portales	https://educacion.udp.cl/carreras/pedagogia-en-educacion-parvularia/	6 años, hasta 2024
Pedagogía en Educación Parvularia	No aplica	Ñuñoa / Región Metropolitana	Universidad de Chile	https://www.uchile.cl/carreras/105700/pedagogia-en-educacion-parvularia	Hasta octubre de 2020.

Pedagogía en Educación Parvularia	No aplica	Campus Santiago, Talca y Temuco / Región Metropolitana	Universidad Autónoma de Chile	https://www.uautonoma.cl/facultades/educacion/pedagogia-en-educacion-parvularia/	5 años, hasta 2023
-----------------------------------	-----------	--	-------------------------------	---	--------------------

Resultados y discusión

En este acápite se presentan de forma integrada, por razones de espacio, los resultados de las fases “interpretativa”, “yuxtaposición” y “comparativa”, quedando así “prospectiva” en parte de las conclusiones. Dado que este estudio centra su foco en la pretensión de aportar información para la actualización curricular de la carrera Educación de Párvulos de la UC Temuco, se presentan los resultados y la discusión correspondiente en su relación con las unidades de análisis establecidas en el método.

La acreditación de los programas de la muestra se refleja en años, según las evaluaciones externas de la CAN. Estos tienden a ser entre cinco, seis o siete años, lo que refleja superioridad respecto al promedio nacional en el año 2015 de 4,3 años; sólo la carrera Pedagogía en Educación Parvularia de la Pontificia Universidad Católica de Chile cuenta con siete años.

En el caso chileno el perfil de egreso de las carreras se revela como un conjunto de conocimientos, capacidades y habilidades inherentes al contenido de la profesión que cada institución y programa define en su modelo educativo como forma de representar el docente que se aspira para su desempeño exitoso en los ámbitos de la profesión. La tendencia estriba a su amplitud, dada la diversidad de instituciones y contextos laborales en las que los futuros docentes se integrarán. Las diferencias son discretas y en su determinación se aprecian diferencias según el tipo de institución de formación: universidades privadas o tradicionales. También hay diferencias en los programas en la ubicación y el contenido de los cursos en el itinerario formativo y la duración de este último.

En el tratamiento de las competencias de las instituciones formadoras de educadores para la primera infancia se identificaron rasgos comunes, entre los que se destacan:

- Un núcleo central para la formación lo constituye el desarrollo ético profesional sustentado en valores universales, nacionales e institucionales entre ellos: el compromiso social, la comprensión y respeto de la diversidad, y la identidad profesional.
- Entre las aspiraciones se destaca la formación de competencias en el diseño, ejecución y evaluación de proyectos de mejoramiento educativos, entre otras; para lo cual se exige la creación de innovaciones pedagógicas que posibiliten mejores aprendizajes en las comunidades.
- Es explícita el reconocimiento de la competencia liderazgo democrático, participativo y transformador en comunidades educativas, como pilar para el desarrollo de un profesional docente.

Entre los aspectos diferenciadores, se encuentran, la duración y los niveles de profundización del contenido de la profesión. En los programas de formación profesional se requiere de 4,5 o 5 años para la titulación y en los niveles de profundidad se destacan las menciones en áreas que responden a demandas sociales del país (ejemplos de áreas de menciones: inglés, interculturalidad, psicomotricidad y vida saludable, entre otras áreas); todo esto en coherencia en el tratamiento de competencias y las asignaturas del itinerario formativo.

La definición del campo laboral queda explicitada en la totalidad de los programas estudiados con marcada similitud. Esto muestra la coherencia a nivel nacional, aún dentro de la diversidad de establecimientos empleadores. De ahí que, los perfiles de egreso apuntan a la amplitud del campo laboral en diferentes contextos y áreas del ejercicio profesional, tales como: atención educativa directa a los niños y las niñas en instituciones formales y no formales; optar por cargos de dirección y administración de instituciones educativas (municipales, particulares, particulares subvencionadas o estatales); desarrollar cargos orientados a la gestión y asesoría de proyectos educativos relacionados con la innovación pedagógica y audiovisual; y, el trabajo educativo con familias y comunidades. En el plano intelectual un foco prospectivo lo constituye la aspiración creciente de que los titulados(as) respondan a un perfil profesional crítico reflexivo y de investigación permanente de su propia práctica, con un manejo de su campo disciplinario.

En cuanto al tipo de jornada, los siete programas funcionan en modalidad diurna y presencial. En general, la denominación de los programas de formación inicial de profesionales para la primera infancia, en las universidades tradicionales o privadas, asumen el nombre Educación Parvularia o Pedagogía en Educación Parvularia. Estas se desarrollan entre ocho a diez semestres, entre ellas con duración de ocho semestres: Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad Diego Portales y Universidad Autónoma de Chile; nueve semestres: Universidad Católica de la Santísima Concepción; y, diez semestres: Universidad Católica del Maule y Universidad de Chile. En el caso de programas de la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Universidad de la Santísima Concepción y la Universidad Católica del Maule cuentan con mención para la formación académica en la fase terminal, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2. Muestra de carreras de Educación Parvularia con menciones en su plan de estudio.

Programa	Mención /Especialización	Campus / Región	Universidad
Pedagogía en Educación Parvularia	Especialización Mayor o "Mayor": 0 - 3 años o 3 - 6 años. Especialización Menor o "Minor": Interculturalidad o Recursos educativos y juegos.	San Joaquín, Región Metropolitana Villarrica / La Araucanía	Pontificia Universidad Católica de Chile
Educación de Párvulos	Mención Inglés	Bío Bío	Universidad de la Santísima Concepción

Pedagogía en Educación Parvularia con Mención	Psicomotricidad y Vida Saludable, e Inglés Inicial	Talca / Maule Curicó / Región Metropolitana	Universidad Católica del Maule
---	--	--	--------------------------------

En la cantidad de cursos o asignaturas de la malla curricular, los programas de las siete universidades se distribuyeron en tres grupos, por rangos de cantidad: en el grupo uno, universidades entre 42 a 44 cursos en su malla (Universidad Autónoma de Chile, Universidad Diego Portales, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Pontificia Universidad Católica de Chile); el grupo dos, universidades entre 51 a 57 cursos en su malla (Universidad de la Santísima Concepción y Universidad de Chile); y, el grupo tres, una universidad con 60 cursos en su malla (Universidad Católica del Maule).

Respecto a los cursos o asignaturas de la malla curricular se infieren: 1) la regularidad a disminuir la cantidad de cursos, con tendencia decreciente a la asignaturización, típico del modelo de universidad tradicional (Vásquez, Pleguezuelos & Mora, 2017); 2) la flexibilización y diversificación del currículo, con la presencia de cursos optativos y electivos; 3) la formación práctica cuenta con espacios definidos en la malla; 4) el predominio de cursos que responden a la formación profesional y disciplinar en coherencia con los perfiles de egreso; 5) la explicitación de espacios para la culminación de estudios como exigencia curricular para el egreso; 6) la tendencia creciente a la armonización de las competencias con los cursos; y, 7) la presencia de asignaturas integradoras como nivel superior de manejo del currículo y formación de competencias profesionales en la Universidad de la Santísima Concepción y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

El mayor sesgo se aprecia en la ubicación de cursos para la formación pedagógica general, o en su defecto la carencia de disciplinas respecto de esta, en las que se requiere formar el docente y que no es considerado en las mallas, tal es el caso de la Filosofía de la Educación, la Sociología de la Educación, los Fundamentos Bio-psicológicos del Aprendizaje, Anatomía y Fisiología del Desarrollo Humano y Pedagogía de la Educación Especial. Esto coincide con el estudio de Cisterna, Soto, & Rojas (2016), quienes identificaron los problemas internos afrontados en la actualización curricular de la Universidad de Concepción, y entre los que significa la desvinculación entre conocimiento disciplinar y pedagógico. Además, se muestra disparidad en la ubicación y tratamiento lógico-didáctico ascendente de la disciplina Investigación Educativa.

En la fase de “*comparación*” del estudio se dedujo que, entre las limitaciones más pronunciadas en la estructuración de las mallas se encuentra la precisión en las disciplinas académicas y la integración lógica de las asignaturas; de modo que, se colocan asignaturas de forma invariante descuidando la progresión didáctica vertical de las disciplinas. Esto se aprecia en particular, en lo referido a la Didáctica, al colocar a las didácticas particulares, sin un precedente en la Didáctica General; lo mismo sucede con los cursos de evaluación y planificación didáctica. Tanto las competencias en las didácticas particulares como en evaluación y planificación tienen su núcleo conceptual y procedimental en la Didáctica General. Esto genera la formación de

prácticas didácticas centradas en el manejo del contenido del currículo, en detrimento del análisis coherente de objetivos, métodos y procederes didácticos, formas de organización y de evaluación en tanto no se logre, con suficiencia, la integración transversal de la formación de hábitos y habilidades, la atención a la diversidad y la evaluación diversificada, por colocar ejemplos concretos.

El diseño de los itinerarios formativos muestra, entre las unidades de análisis más dispares el tratamiento de contenidos de formación pedagógica general con énfasis en el conocimiento de pedagogía, psicología educativa, investigación educativa y TICs. En la formación profesional existe coincidencia en el manejo de didácticas particulares según los ámbitos y núcleos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018), así como en planificación, evaluación y juego (MINEDUC, 2019); aunque, el estudiante se enfrenta a las didácticas específicas sin la formación previa en Didáctica General. Por otra parte, todas cuentan en la formación práctica con asignaturas ubicadas en distintos semestres. Finalmente, en los itinerarios formativos las diferencias también responden a los modelos de formación y los sellos identitarios de las universidades.

Conclusiones

El estudio realizado tuvo como foco comparar de forma descriptiva una muestra de programas de formación inicial de docentes de Educación Parvularia de Chile. A tales efectos se plantearon criterios de inclusión y exclusión para la selección de la muestra, y unidades de análisis, estas últimas guiaron el proceso de búsqueda de información de la información de acceso abierto en portales de las universidades. Todas las carreras de la muestra cuentan con acreditación de cinco años o más otorgado por la CAN, que denota la calidad de gestión del proceso formativo; finalmente, la tendencia estriba a:

- La diversidad en el manejo de los itinerarios formativos como foco de disparidad con afectación de la sinergia entre formación pedagógica general y formación disciplinar. De igual manera, no tiene similar comportamiento la extensión en semestres, la cantidad de cursos y el tratamiento de asignaturas integradoras. Predominan en las mallas los cursos disciplinares con orientación hacia las didácticas particulares de los ámbitos y núcleos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018).
- En las competencias profesionales se aprecia similitud con prioridad en la ética pedagógica, la identidad social y profesional, la comunicación oral y escrita. Además, la tendencia al perfeccionamiento integrando competencias y actitudes del siglo XXI como criterio de fundamentación y actualización del currículo.
- Tres de los programas de la muestra cuentan con mención en áreas específicas de formación, y esto se refleja en cursos para la formación disciplinar y práctica.
- Un rasgo significativo es la disminución de cursos por semestre con una media de 6, lo que a su vez constituye una tendencia internacional. De igual forma, lo relativo a la diversificación y flexibilización del currículum con cursos optativos y electivos.
- Existen rasgos de coincidencia en el manejo y definición del perfil de egreso y la definición de los ámbitos laborales.

- Todas las carreras se desarrollan en modalidad diurna entre ocho a diez semestres.

En la fase “prospectiva” de la investigación se construyeron propuestas de mejoras a considerar en la elaboración del futuro plan de estudio, las que se presentaron en instancias académicas ante estudiantes y profesores del claustro de Carrera, entre las que se destacan:

- Lograr mayor sinergia en el manejo de los cursos y los niveles de las competencias (genéricas y específicas) respecto de la formación pedagógica general, disciplinar y práctica.
- Prever la ubicación, en el itinerario formativo, de un curso de Didáctica de la Educación Parvularia, antes de abordar las didácticas particulares de los ámbitos y núcleos de las Bases Curriculares vigentes.
- Prever la ubicación, en el itinerario, de un curso sobre Comunicación Académica que aporte a la formación general y la formación por niveles de la competencia genérica de Comunicación Oral, Escrita y Multimodal.
- Declarar cursos integradores, con foco en la investigación educativa, las didácticas y/o los talleres de prácticas.
- Proponer nuevos cursos electivos y optativos, en virtud de los resultados del proceso formativo en los últimos cinco años y la validación del Plan de Estudio vigente.

Referencias

- Astorga, J. M. O., Montoya, C. & Landaeta, E. P. (2021). Ley de Carrera Docente en Chile: cómo los docentes y directivos escolares interpretan y desarrollan sus principios. *Revista CS (en Ciencias Sociales)*, (34), 167-187. Recuperado el 12 de diciembre de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8041228>
- Bastías, L. S. & Iturra, C. (2022). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-22. Recuperado el 28 de enero de 2022, de <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.13>
- Bustos, F. G. & Soto, R. S. (2013). *Carrera Profesional: claves, competencias y vitaminas*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos. Recuperado el 12 de octubre de 2021, de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eSYBAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR11&dq=carrera+profesional+&ots=lr0Mv-SlyC&sig=5ALYVfNseeuA2BIY3S6OU8kRY0s>
- Cisterna, C., Soto, V. & Rojas, C. (2016). Rediseño curricular en la Universidad de Concepción: la experiencia de las carreras de formación inicial docente. *Calidad en la Educación*, (44), 301-323. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000100011>
- Cuevas, Y. & Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina: Diseño, implementación y experiencias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 351-367. Recuperado el 15 de diciembre de 2021, de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200351&script=sci_arttext

- García, J. L. (1996). *Fundamentos de la educación comparada*. Madrid, España: Dykinson.
- López, M. (2016). El paradigma sociocrítico en las investigaciones sociales. En R. Güreca (Ed.). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida* (pp. 25-44). México, México: Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado el 15 de enero de 2021, de http://www.ler.uam.mx/work/models/UAMLerma/Resource/290/1/images/guia_investigacion_cualitativa_etnografia.pdf
- Mansilla, J. M., Llançavil, D. L., Chacaltana, M. M. & Vargas, E. M. (2016). Instalación de la escuela monocultural en la Araucanía, 1883-1910: dispositivos de poder y Sociedad Mapuche. *Educação e Pesquisa, São Paulo*, 42(1), 213-228. Recuperado el 15 de enero de 2021, de <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201603140562>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familiar de Chile. (MDSF). (2017). *Encuesta de caracterización socioeconómica nacional, CASEN. Ampliando la mirada sobre la pobreza y la desigualdad*. Recuperado el 15 de enero de 2021, de <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-2017>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2006). *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (Ley No. 20.129) (Modificación mayo, 2018). Biblioteca del Congreso Nacional. Ley Chile. Recuperado 20 de julio de 2021, de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=255323>
- Ministerio de Educación de Chile. (MINEDUC). (2016). *Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas* (Ley N°20.903). Biblioteca del Congreso Nacional. Ley Chile. Recuperado 20 de julio de 2021, de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Ministerio de Educación, Chile. (Mineduc). (2018). *Bases curriculares de la Educación Parvularia*. Recuperado el 8 de octubre de 2021, de <https://parvularia.mineduc.cl/2018/03/06/descarga-las-bases-curriculares-la-educacion-parvularia-2018/>
- Ministerio de Educación, Chile. (Mineduc). (2019). *Marco para la Buena Enseñanza en la Educación Parvularia*. Recuperado el 8 de octubre de 2021, de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwidwvS9ePoAhU0DrkGHfjWBq4QFjABegQIAhAB&url=https%3A%2F%2Fparvularia.mineduc.cl%2Fmarco-para-la-buena-ensenanza-en-educacion-parvularia%2F&usg=AOvVaw0yG6D31gsmLudlxyENEeCi>
- Ministerio de Educación, Chile. (Mineduc). (2021). *Marco para la buena dirección y liderazgo de Educación Parvularia*. Recuperado el 8 de octubre de 2021, de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18606>
- Morales, S., Quintriqueo, S., Uribe, P. A. & Arias, K. (2018). Interculturalidad en educación

- superior: experiencia en educación inicial en La Araucanía, Chile. *Convergencia*, 25(77), 55-76. Recuperado el 10 de octubre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405_14352018000200055&script=sci_arttext&tlng=pt
- Muga, A. & Bruce, G. (2005). La declaración de Bolonia y su impacto para las políticas públicas en educación superior: internacionalización y competitividad en un mundo globalizante. *Calidad en la Educación*, (22), 161-173. Recuperado el 12 de septiembre de 2021, de <https://doi.org/10.31619/caledu.n22.313>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2018). *Plan Estratégico 2018–2021*. Recuperado el 18 de octubre de 2021, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261708_spa
- Organización de Naciones Unidas. (ONU). (Mayo, 2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado el 18 de octubre de 2021, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Polanco, J. D. (2021). Políticas educativas, formación docente y su incidencia en la calidad educativa. *Revista Naturaleza, Sociedad y Ambiente*, 8(1), 117–132. Recuperado el 28 de agosto de 2021, de <https://doi.org/10.37533/cunsurori.v8i1.65>
- Sacristán, J. G. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (68), 243-260. Recuperado el 28 de agosto de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276065>
- Solar, M. (2005). El currículum de competencias en la educación superior: desafíos y problemática. *Pensamiento Educativo*, 36, 172-191. Recuperado el 28 de agosto de 2021, de <http://cuadernos.info/index.php/pel/article/view/26385>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (SEP). (2019). *Informe de caracterización de la Educación Parvularia*. Recuperado el 18 de septiembre de 2021, de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15030/disenio-informe-de-caracterizacion-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (SEP). (2020). *Informe de caracterización de la Educación Parvularia*. Recuperado el 18 de septiembre de 2021, de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/15030>
- Universidad Católica de Temuco. (UC Temuco). (2021). *Plan de Desarrollo Institucional 2030*. Recuperado el 18 de octubre de 2021, de <https://pdi.uct.cl/#:~:text=En%20el%20marco%20de%20una,los%20pr%C3%B3ximos%2010%20a%C3%B1os%20de>
- Vásquez, B., Pleguezuelos, C. & Mora, M. L. (2017). Debate como metodología activa: una

experiencia en Educación Superior. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 134-139. Recuperado el 12 de octubre de 2021, de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Síntesis curricular:

Oscar Ovidio Calzadilla-Pérez, es investigador y académico, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Chile. Asesor en materia de currículo de los Ministerios de Educación de Nicaragua, Cuba y Argentina. Cuenta con 14 años de experiencia en la formación de docentes del área de Educación Infantil. Autor de libros, capítulos de libros y más de 32 artículos científicos. Árbitro de 35 revistas científicas, acreditado en Publons de la Web of Science (WoS-ID: I-4874-2017). **Alicia Edith Erices Quezada**, Estudiante Asistente, carrera Educación de Párvulos, Facultad de Educación, Universidad Católica Temuco, Chile. **Constanza Andrea Carvajal Donari**, relatora acreditada por MINEDUC por la Fundación Capacita Araucanía GA, Licenciada en Educación Diferencial (mención en Audición y Lenguaje), Universidad de la República Temuco y Técnico a Nivel Superior en Educación Especial Universidad Santo Tomás Temuco (Chile).

Declaración de responsabilidad autoral:

Oscar Ovidio Calzadilla-Pérez, aportó en la construcción del marco teórico referencial, el diseño metodológico, la búsqueda de datos y su procesamiento, construcción de resultados y conclusiones.

Alicia Edith Erices Quezada, aportó en la búsqueda de datos en las páginas web de las universidades con las carreras de la muestra y su procesamiento.

Constanza Andrea Carvajal Donari, aportó en la búsqueda de datos en las páginas web de las universidades con las carreras de la muestra y su procesamiento.