

Desafíos de la participación del docente varón en Educación Inicial: experiencias durante las prácticas preprofesionales.

Challenges of male teacher participation in Early Childhood Education: experiences during pre-professional internships.

MSc. Macas Andrade Carmen Marcela

U.E Vicente Rocafuerte
marcela.macas@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-9379-4746>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Macas Andrade Rosa Aurora

Ciudad De Paquisha
macasrosy19@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-0271-9788>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Medina Macas Rocio Patricia

Ciudad De Paquisha
patutamedyna50@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-0856-7092>
Zamora Chinchipe – Ecuador

MSc. Berru Pardo Emma Elizabeth

U.E Vicente Rocafuerte
emma.berru@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0004-8116-8688>
Zamora Chinchipe – Ecuador

Formato de citación APA

Macas, C., Macas, R., Medina, R. & Berru, E. (2026). *Desafíos de la participación del docente varón en Educación Inicial: experiencias durante las prácticas preprofesionales*. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 1920 – 1939.

NEXO CIENTIFICO

Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 10-10-2026

Fecha de aceptación :15-10-2026

Fecha de publicación:31-12-2026



RESUMEN

La participación de docentes varones en Educación Inicial constituye un tema relevante para el análisis de la igualdad de género en los espacios educativos, debido a la histórica feminización de las profesiones relacionadas con el cuidado y la enseñanza durante la primera infancia. En este contexto, los estudiantes varones pueden experimentar desafíos particulares durante su formación y, especialmente, en las prácticas preprofesionales, donde interactúan directamente con niños, docentes, familias y otros integrantes de la comunidad educativa. El objetivo del estudio fue analizar los desafíos que enfrenta el docente varón en Educación Inicial a partir de las experiencias desarrolladas durante las prácticas preprofesionales, considerando los estereotipos de género, las percepciones sociales y educativas y la construcción de la identidad profesional docente. Metodológicamente, se desarrolló una investigación con enfoque cualitativo, paradigma interpretativo, alcance descriptivo e interpretativo y diseño no experimental y transversal. Se recurrió a la revisión documental, la observación y la entrevista semiestructurada como técnicas para recopilar y contrastar información, mientras que el análisis temático de contenido permitió organizar los hallazgos mediante categorías relacionadas con participación masculina, estereotipos de género, experiencias preprofesionales e identidad docente. Los resultados evidenciaron que los principales desafíos estuvieron asociados con la persistencia de concepciones que vinculan el cuidado infantil con el género femenino, los cuestionamientos sobre las competencias masculinas, la necesidad de adaptación a espacios profesionales feminizados y la búsqueda de reconocimiento profesional. Paralelamente, las prácticas favorecieron el fortalecimiento de competencias pedagógicas, seguridad profesional y construcción de la identidad docente. Se concluyó que la participación masculina en Educación Inicial debe comprenderse desde la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de las competencias profesionales, siendo necesario fortalecer procesos institucionales de sensibilización, acompañamiento e inclusión que contribuyan a superar los estereotipos de género.

PALABRAS CLAVE: Educación Inicial, formación docente, género, práctica preprofesional, identidad profesional.



ABSTRACT

Male participation in Early Childhood Education represents a relevant issue for analyzing gender equality in educational settings due to the historical feminization of professions associated with caregiving and teaching during early childhood. In this context, male student teachers may experience particular challenges throughout their training and, especially, during pre-professional practice, where they interact directly with children, teachers, families, and other members of the educational community. The objective of this study was to analyze the challenges faced by male teachers in Early Childhood Education based on experiences developed during pre-professional practice, considering gender stereotypes, social and educational perceptions, and the construction of professional teacher identity. Methodologically, the research followed a qualitative approach, an interpretive paradigm, a descriptive and interpretive scope, and a non-experimental, cross-sectional design. Documentary review, observation, and semi-structured interviews were used to collect and contrast information, while thematic content analysis was applied to organize the findings into categories related to male participation, gender stereotypes, pre-professional experiences, and teacher identity. The results showed that the main challenges were associated with persistent conceptions linking childcare to women, questioning of male professional competencies, adaptation to predominantly female professional environments, and the need to achieve professional recognition. At the same time, pre-professional practice contributed to strengthening pedagogical competencies, professional confidence, and teacher identity. It was concluded that male participation in Early Childhood Education should be understood from the perspective of equal opportunities and recognition of professional competencies. Therefore, institutional processes of awareness, support, and inclusion should be strengthened to overcome gender stereotypes and promote more equitable educational environments.

KEYWORDS: Early Childhood Education, teacher education, gender, pre-professional practice, professional identity.

INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial constituye una etapa decisiva para el desarrollo integral de los niños, debido a que durante los primeros años se consolidan aprendizajes, capacidades socioemocionales, formas de interacción y experiencias que influyen en las posteriores trayectorias educativas. En este escenario, la figura docente desempeña una función que trasciende la transmisión de conocimientos y comprende acciones relacionadas con el acompañamiento, el cuidado, la protección, la socialización y la creación de ambientes educativos inclusivos. Sin embargo, históricamente la atención y educación de la primera infancia se vinculan predominantemente con las mujeres, situación que configura a la Educación Inicial como un espacio profesional altamente feminizado. Esta realidad responde no solamente a la elección individual de una profesión, sino también a construcciones socioculturales que relacionan el cuidado infantil con características tradicionalmente atribuidas al género femenino (Cabrera-Vintimilla & Cale-Lituma, 2020; Yang & McNair, 2021).

La desigual distribución de hombres y mujeres dentro de la profesión docente resulta especialmente visible en los niveles educativos destinados a la primera infancia. La literatura reciente señala que los varones que deciden incorporarse a este ámbito pueden encontrarse con cuestionamientos relacionados con su elección profesional, sus capacidades para desarrollar actividades de cuidado y su adecuación a un campo laboral culturalmente asociado con las mujeres. En Ecuador, Cabrera-Vintimilla y Cale-Lituma (2020), al analizar centros de Educación Inicial públicos y privados, identifican una reducida presencia de docentes varones y relacionan esta situación con estereotipos sociales que condicionan la percepción del papel masculino dentro de la educación infantil. De este modo, el problema no se limita a una diferencia cuantitativa entre hombres y mujeres, sino que comprende representaciones culturales capaces de generar desigualdades en el acceso, reconocimiento y ejercicio de la profesión docente.

Los estudios desarrollados durante los últimos años permiten comprender que los estereotipos de género constituyen uno de los principales elementos que intervienen en las experiencias profesionales de los docentes varones de Educación Inicial. Dogutas (2021) encuentra que tanto docentes como futuros docentes varones experimentan o anticipan prejuicios relacionados con su presencia en la educación preescolar, provenientes incluso del contexto familiar, universitario y de las familias de los niños. De manera semejante, Deng et al. (2023) identifican la persistencia de prejuicios de género y dificultades vinculadas con la satisfacción y el reconocimiento profesional de los maestros varones de educación infantil. Estos resultados evidencian que ingresar a una profesión tradicionalmente feminizada implica desenvolverse en un contexto donde las competencias

pedagógicas pueden ser interpretadas mediante expectativas socialmente construidas sobre aquello que hombres y mujeres deberían realizar profesionalmente.

Desde una perspectiva sociocultural y de género, esta problemática permite analizar cómo las nociones de masculinidad interactúan con las funciones educativas relacionadas con el cuidado y la enseñanza de niños pequeños. Moosa y Bhana (2023) sostienen que la incorporación masculina a la Educación Inicial se encuentra atravesada por complejas relaciones entre masculinidad, autoridad, poder e identidad profesional. Los futuros docentes varones no solamente construyen conocimientos pedagógicos durante su formación, sino que también negocian las representaciones existentes acerca de lo que significa ser hombre dentro de un espacio profesional históricamente asociado con características femeninas. En consecuencia, la formación docente constituye un escenario relevante para cuestionar la división sexual del trabajo educativo y promover concepciones de la profesión fundamentadas en competencias profesionales antes que en atribuciones derivadas del género.

La práctica preprofesional adquiere particular importancia dentro de este proceso porque representa uno de los primeros espacios en los que los estudiantes de las carreras de Educación Inicial confrontan los conocimientos adquiridos durante su formación universitaria con las dinámicas reales de las instituciones educativas. Para el estudiante varón, esta experiencia puede implicar simultáneamente la construcción de competencias pedagógicas y la configuración de su identidad profesional dentro de un contexto donde constituye una minoría. La investigación sobre futuros docentes muestra que los hombres que optan por especializarse en Educación Inicial desarrollan estrategias para posicionarse profesionalmente y legitimar su participación en la educación de niños pequeños, mientras enfrentan concepciones culturales relacionadas con la masculinidad y el cuidado (Moosa & Bhana, 2023).

En este sentido, no resulta suficiente considerar la presencia de hombres en Educación Inicial exclusivamente como una estrategia destinada a incrementar numéricamente la diversidad del personal docente. Sullivan et al. (2023) advierten que la inclusión profesional depende también de las condiciones institucionales y sociales que rodean a los educadores varones, debido a que pueden experimentar una percepción de ser considerados diferentes dentro del colectivo profesional. Asimismo, la incorporación de más hombres no elimina automáticamente los estereotipos existentes; requiere revisar las prácticas, discursos y estructuras que reproducen concepciones diferenciadas acerca de las capacidades educativas de hombres y mujeres. Por consiguiente, una perspectiva de igualdad supone reconocer que enseñar, acompañar, cuidar y favorecer el desarrollo infantil constituyen competencias profesionales que no pertenecen exclusivamente a un determinado género.

Las investigaciones más recientes continúan mostrando la vigencia de esta problemática. Martín Vidaña (2025) señala que la escasa presencia masculina en Educación Infantil permanece relacionada con la construcción social de esta profesión como un trabajo fundamentalmente femenino y destaca la necesidad de interpretar los imperativos de género que dificultan tanto el acceso como la permanencia de los hombres en este ámbito educativo. Esta perspectiva resulta significativa porque desplaza el análisis desde las supuestas características individuales del docente hacia las estructuras sociales y culturales que condicionan las elecciones profesionales. De esta manera, comprender la participación masculina implica examinar las oportunidades de inclusión, las relaciones entre compañeros, las expectativas familiares y sociales, la valoración de las competencias docentes y las experiencias que contribuyen a consolidar o debilitar la identidad profesional.

La problemática adquiere especial pertinencia durante la formación inicial docente, puesto que las experiencias desarrolladas en las prácticas preprofesionales pueden influir en la percepción que el futuro educador construye acerca de su profesión y de sus posibilidades de permanencia en ella. Analizar estas experiencias permite identificar no solamente las dificultades relacionadas con prejuicios y estereotipos, sino también las oportunidades que ofrece la presencia masculina para cuestionar concepciones tradicionales sobre género, cuidado y educación. Desde esta perspectiva, el interés científico no consiste en atribuir a los docentes varones cualidades pedagógicas diferentes o superiores a las de las docentes mujeres, sino en comprender las condiciones bajo las cuales pueden ejercer sus competencias profesionales en igualdad de oportunidades y participar plenamente en los procesos educativos de la primera infancia. Esta aproximación contribuye a una Educación Inicial más inclusiva y coherente con los principios contemporáneos de igualdad y no discriminación (Lian, 2023; Martín Vidaña, 2025).

En correspondencia con la problemática planteada, el objetivo del presente artículo es analizar los desafíos que enfrenta el docente varón en Educación Inicial a partir de las experiencias desarrolladas durante las prácticas preprofesionales, considerando la influencia de los estereotipos de género, las percepciones sociales y educativas y la construcción de la identidad profesional docente, con la finalidad de aportar elementos de reflexión que favorezcan una formación inicial basada en la igualdad de oportunidades, la inclusión y la valoración de las competencias pedagógicas independientemente del género.

MÉTODOS MATERIALES

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, debido a que se buscó comprender e interpretar las experiencias, percepciones y desafíos asociados con la participación

del docente varón en Educación Inicial durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales. Se asumió un paradigma interpretativo, puesto que el fenómeno se examinó considerando los significados construidos alrededor de la presencia masculina en un ámbito educativo históricamente feminizado. Este enfoque permitió analizar las experiencias relacionadas con los estereotipos de género, la aceptación social, las relaciones establecidas en los escenarios de práctica y el proceso de construcción de la identidad profesional docente.

El estudio presentó un alcance descriptivo e interpretativo y se desarrolló mediante un diseño no experimental y transversal. Fue no experimental porque las categorías estudiadas no fueron manipuladas deliberadamente, sino examinadas en las condiciones en las que se manifestaron durante las experiencias formativas. Su carácter transversal respondió a que la información fue recopilada y analizada dentro de un período determinado de formación y práctica preprofesional. Asimismo, se utilizó el método fenomenológico como orientación para recuperar e interpretar las experiencias vividas por los participantes y comprender los significados atribuidos a su condición de estudiantes y futuros docentes varones dentro de los espacios de Educación Inicial.

La investigación se realizó en instituciones de Educación Inicial vinculadas con los escenarios de prácticas preprofesionales de formación docente, durante el período académico correspondiente al desarrollo de dichas prácticas. La unidad de análisis estuvo constituida por las experiencias de estudiantes varones de la carrera de Educación Inicial que habían participado directamente en actividades pedagógicas con niños dentro de instituciones educativas. Se consideraron las experiencias generadas durante la interacción con docentes tutores, directivos, familias, compañeros de formación y miembros de la comunidad educativa, puesto que estos actores conformaron el contexto social en el que se construyó la experiencia preprofesional.

La selección de los participantes se efectuó mediante un muestreo no probabilístico intencional, dado que se requirió incorporar sujetos que reunieran características directamente relacionadas con el fenómeno investigado. Como criterios de inclusión se estableció que los participantes fueran estudiantes varones matriculados en la carrera de Educación Inicial, que hubieran realizado prácticas preprofesionales en instituciones que atendieran a niños de este nivel educativo y que contaran con experiencias suficientes para describir las relaciones, dificultades, oportunidades y percepciones surgidas durante su inserción en los escenarios de práctica. Se excluyeron aquellos estudiantes que no hubieran tenido contacto directo con aulas de Educación Inicial o cuya participación en las prácticas hubiese sido exclusivamente de carácter administrativo.

Las principales categorías de análisis fueron la participación masculina en Educación Inicial, los estereotipos de género, las percepciones de la comunidad educativa, las experiencias durante las prácticas preprofesionales y la construcción de la identidad profesional docente. Estas categorías permitieron organizar sistemáticamente la información e identificar elementos relacionados con la aceptación o resistencia hacia el practicante varón, la asignación de funciones dentro del aula, las relaciones con los niños y las docentes, las percepciones de las familias, las oportunidades de participación pedagógica y los aprendizajes profesionales adquiridos durante la experiencia.

Para la recolección de la información se emplearon como técnicas principales la entrevista semiestructurada, la observación y la revisión documental. La entrevista semiestructurada permitió recuperar las experiencias y percepciones de los participantes mediante preguntas abiertas relacionadas con las razones para elegir la carrera, las expectativas previas a las prácticas, las situaciones experimentadas dentro de las instituciones, las relaciones establecidas con los diferentes actores educativos, los posibles estereotipos identificados y los aprendizajes alcanzados. La observación permitió registrar comportamientos, formas de interacción y situaciones relevantes producidas en los escenarios de práctica. Paralelamente, la revisión documental permitió examinar literatura científica reciente y documentos relacionados con la formación inicial docente, la igualdad de género y las prácticas preprofesionales.

Como instrumentos se utilizaron una guía de entrevista semiestructurada, una ficha de observación y una matriz de análisis documental. La guía de entrevista se organizó mediante preguntas correspondientes a las categorías previamente establecidas y permitió mantener una estructura común entre los participantes sin limitar la posibilidad de profundizar en situaciones particulares. La ficha de observación incorporó indicadores relacionados con participación pedagógica, interacción con los niños, relación con docentes tutores, asignación de responsabilidades y manifestaciones asociadas con estereotipos de género. La matriz documental permitió registrar autor, año, objetivo, metodología, principales resultados y aportes de las investigaciones consultadas.

El procedimiento investigativo se desarrolló en varias fases. Inicialmente, se efectuó la revisión de literatura publicada principalmente entre 2020 y 2026, mediante la identificación de investigaciones relacionadas con docentes varones, Educación Inicial, género, formación docente y prácticas preprofesionales. Posteriormente, se definieron las categorías y criterios de análisis. En una segunda fase se recopilaban las experiencias de los participantes mediante las técnicas establecidas. Después, la información obtenida se organizó, codificó y clasificó según las categorías

investigadas. Finalmente, se efectuó la interpretación y contrastación de los resultados con los antecedentes científicos seleccionados, lo que permitió establecer convergencias, diferencias y aspectos particulares de las experiencias estudiadas.

Para el procesamiento de la información se empleó el análisis temático de contenido. Las respuestas y registros fueron revisados de manera sistemática, se identificaron unidades de significado y posteriormente se agruparon en categorías y subcategorías. La triangulación entre entrevistas, observaciones y literatura científica permitió contrastar la información obtenida y fortalecer la consistencia interpretativa de los hallazgos. Debido al carácter predominantemente cualitativo del estudio, no se aplicaron pruebas estadísticas inferenciales; cuando fue necesario sintetizar características generales de la información recopilada, se utilizaron frecuencias y porcentajes únicamente con finalidad descriptiva.

Durante el proceso investigativo se respetaron principios éticos relacionados con la participación voluntaria, confidencialidad, anonimato y utilización académica de la información. Los participantes fueron informados acerca del propósito del estudio y se evitó registrar información que permitiera su identificación personal o la de los niños y las instituciones involucradas. El tratamiento de los datos se realizó exclusivamente con fines investigativos y se mantuvo una perspectiva respetuosa de la diversidad, evitando reproducir interpretaciones discriminatorias basadas en el género.

En conjunto, el procedimiento metodológico permitió identificar que las experiencias de los futuros docentes varones estuvieron determinadas tanto por los procesos propios de aprendizaje profesional como por las representaciones sociales existentes alrededor de la masculinidad y el cuidado infantil. El análisis permitió reconocer desafíos vinculados con estereotipos, aceptación y legitimación del rol profesional, pero también experiencias favorables de integración, aprendizaje y fortalecimiento de la identidad docente. Estos hallazgos proporcionaron la base para organizar posteriormente los resultados y discutirlos a la luz de la literatura científica contemporánea.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron identificar que la participación del docente varón en Educación Inicial constituyó un fenómeno condicionado por factores sociales, culturales, formativos e institucionales. La revisión de la literatura y el análisis de las experiencias vinculadas con las prácticas preprofesionales evidenciaron cuatro tendencias principales: la persistencia de estereotipos de género, los desafíos experimentados durante la inserción en los escenarios educativos, la construcción progresiva de la identidad profesional y las posibilidades de transformación de las concepciones

tradicionales sobre el cuidado y la educación infantil. Los hallazgos se organizaron en cinco dimensiones de análisis con el propósito de establecer relaciones entre los resultados identificados y la literatura científica reciente.

Tabla 1. Estereotipos de género asociados con el docente varón en Educación Inicial

Aspecto analizado	Hallazgo identificado	Implicación educativa
Feminización de la profesión	Predominó la asociación de la Educación Inicial con el género femenino.	Limitó la percepción de la docencia infantil como profesión independiente del género.
Capacidad para el cuidado	Se identificaron dudas respecto a las capacidades masculinas para desarrollar actividades de cuidado infantil.	Reprodujo representaciones tradicionales sobre las funciones de hombres y mujeres.
Elección profesional	La decisión de estudiar Educación Inicial estuvo expuesta a cuestionamientos sociales.	Pudo afectar la seguridad y permanencia del futuro docente en la carrera.
Competencia pedagógica	La capacidad profesional fue valorada, en determinadas situaciones, a partir del género.	Evidenció la necesidad de priorizar competencias y formación profesional.
Rol masculino	Persistieron expectativas de que el varón desempeñara funciones vinculadas con autoridad o actividades físicas.	Favoreció una distribución estereotipada de responsabilidades educativas.

Fuente: Cabrera-Vintimilla y Cale-Lituma (2020); Dogutas (2021); Moosa y Bhana (2023).

Los resultados de la Tabla 1 mostraron que uno de los principales desafíos se relacionó con la permanencia de representaciones sociales que vincularon la Educación Inicial con características culturalmente atribuidas a las mujeres. Este fenómeno no se limitó a la menor presencia cuantitativa de hombres, sino que influyó en las expectativas construidas alrededor de sus capacidades profesionales. Los hallazgos coincidieron con Cabrera-Vintimilla y Cale-Lituma (2020), quienes identificaron que la presencia masculina en Educación Inicial continuó siendo reducida y estuvo condicionada por estereotipos socioculturales. De manera similar, Dogutas (2021) señaló que docentes y estudiantes varones pudieron enfrentarse a cuestionamientos provenientes de diferentes contextos sociales.

Desde una perspectiva crítica, estos resultados indicaron que el problema no debía interpretarse como una incapacidad individual del varón para incorporarse a la Educación Inicial, sino como consecuencia de construcciones históricas sobre la distribución del trabajo educativo y de cuidado. Moosa y Bhana (2023) aportaron una perspectiva complementaria al señalar que la masculinidad y la identidad profesional se negociaron constantemente en espacios educativos feminizados. En consecuencia, superar estas representaciones requirió desarrollar procesos

formativos en los que las competencias pedagógicas constituyeran el principal criterio para valorar el desempeño profesional.

Tabla 2. Desafíos identificados durante las prácticas preprofesionales

Desafío	Manifestación identificada	Consecuencia en la formación
Adaptación al contexto	Incorporación a espacios con predominio de docentes mujeres.	Exigió procesos adicionales de integración y adaptación profesional.
Percepción de las familias	Existieron reservas o dudas frente a la participación masculina.	Generó necesidad de construir confianza con padres y representantes.
Asignación de funciones	Algunas actividades pudieron asignarse según concepciones tradicionales de género.	Limitó oportunidades para demostrar integralmente las competencias docentes.
Interacción profesional	La condición minoritaria del varón incrementó su visibilidad dentro del centro educativo.	Produjo presión adicional sobre el desempeño profesional.
Reconocimiento	La aceptación aumentó mediante la demostración de responsabilidad y competencia pedagógica.	Fortaleció progresivamente la integración del practicante.

Fuente: Dogutas (2021); Sullivan et al. (2023); Martín Vidaña (2025).

La Tabla 2 evidenció que las prácticas preprofesionales constituyeron un escenario fundamental para comprender las dificultades reales experimentadas por los futuros docentes. La inserción en centros donde predominó el personal femenino hizo que la presencia masculina adquiriera una visibilidad particular. Sullivan et al. (2023) sostuvieron que los educadores varones pudieron experimentar la sensación de ser percibidos como diferentes dentro de los colectivos profesionales. Esta situación mostró que la inclusión no dependió exclusivamente del acceso formal a la profesión, sino también de las relaciones interpersonales, la confianza y las oportunidades efectivas de participación proporcionadas por las instituciones.

No obstante, también se identificó una tendencia positiva: la interacción cotidiana y la demostración de competencias pedagógicas favorecieron progresivamente el reconocimiento del practicante. Este resultado permitió interpretar las prácticas preprofesionales como espacios de aprendizaje y, simultáneamente, como escenarios capaces de transformar percepciones sociales. En concordancia con Martín Vidaña (2025), la incorporación de hombres a la Educación Infantil requirió analizar las estructuras y expectativas de género que condicionaron su experiencia. Por tanto, las instituciones formadoras y los centros de práctica desempeñaron un papel estratégico para garantizar experiencias profesionales libres de discriminación.

Tabla 3. Construcción de la identidad profesional del futuro docente varón

Dimensión	Resultado observado	Aporte a la identidad profesional
Vocación docente	Se fortaleció mediante el contacto directo con los niños y la realidad educativa.	Consolidó la elección profesional.
Seguridad profesional	Aumentó con la experiencia acumulada durante las prácticas.	Favoreció autonomía y confianza pedagógica.
Competencias pedagógicas	Se desarrollaron mediante planificación, observación, acompañamiento y participación.	Permitió demostrar capacidades independientemente del género.
Relaciones profesionales	La interacción con tutores y docentes facilitó aprendizajes contextualizados.	Fortaleció el sentido de pertenencia profesional.
Reflexión sobre el género	Las experiencias permitieron cuestionar concepciones tradicionales sobre masculinidad y cuidado.	Contribuyó a construir una identidad profesional más inclusiva.

Fuente: Moosa y Bhana (2023); Lian (2023); Martín Vidaña (2025).

Los resultados presentados en la Tabla 3 permitieron establecer que la identidad profesional no estuvo completamente definida antes de ingresar a los escenarios de práctica, sino que se construyó progresivamente mediante las experiencias pedagógicas. El contacto con los niños, la planificación de actividades, la colaboración con docentes tutores y la resolución de situaciones cotidianas permitieron fortalecer la seguridad profesional. Los resultados guardaron relación con Moosa y Bhana (2023), quienes explicaron que los futuros docentes varones construyeron su identidad mediante procesos de negociación entre sus aspiraciones profesionales y las concepciones sociales existentes sobre masculinidad.

Asimismo, el análisis permitió reconocer que la práctica preprofesional ofreció oportunidades para cuestionar la idea de que el cuidado, la sensibilidad, la comunicación afectiva y el acompañamiento infantil constituyeran cualidades exclusivas de las mujeres. Este hallazgo representó un aporte importante porque trasladó el análisis desde las diferencias atribuidas al género hacia las competencias desarrolladas mediante la formación. La experiencia práctica se configuró, por consiguiente, como un proceso de legitimación profesional en el que el estudiante pudo demostrar que el desempeño docente dependió de su preparación, compromiso, responsabilidad y capacidad pedagógica.

Tabla 4. Aportes de la participación masculina a una Educación Inicial inclusiva

Aporte identificado	Alcance educativo	Consideración crítica
Diversidad del personal docente	Amplió la representación de hombres y mujeres en el entorno escolar.	La diversidad numérica no garantizó por sí sola igualdad.

Ruptura de estereotipos	Mostró que el cuidado y la enseñanza pudieron ser desempeñados por ambos géneros.	Requirió acompañamiento institucional para evitar nuevos estereotipos.
Modelos sociales diversos	Permitió a los niños observar diferentes formas de ejercer el rol docente.	No debieron asignarse características pedagógicas específicas según el género.
Igualdad profesional	Favoreció la comprensión de la docencia como profesión basada en competencias.	Exigió igualdad en funciones, responsabilidades y oportunidades.
Transformación educativa	Promovió reflexiones sobre género, cuidado y profesión docente.	Requirió cambios sostenidos en formación, instituciones y sociedad.

Fuente: Yang y McNair (2021); Sullivan et al. (2023); Lian (2023).

La Tabla 4 mostró que la participación masculina pudo contribuir a diversificar los referentes profesionales presentes en Educación Inicial y cuestionar la tradicional división de responsabilidades según el género. Sin embargo, los resultados también advirtieron que aumentar el número de docentes varones no solucionó automáticamente las desigualdades existentes. Sullivan et al. (2023) destacaron que la inclusión debía comprenderse desde las condiciones organizacionales y sociales en las que los profesionales desarrollaron su actividad. Por ello, incorporar hombres sin modificar las concepciones que asignaban determinadas funciones a cada género podría reproducir las mismas desigualdades que se pretendían superar.

El principal aporte de la participación masculina se encontró, entonces, en la posibilidad de normalizar la Educación Inicial como un ámbito profesional abierto a todas las personas que poseyeran preparación y competencias adecuadas. Esta perspectiva evitó afirmar que los hombres aportaban cualidades que las mujeres no poseían y permitió defender una concepción de igualdad profesional. La diversidad del personal docente adquirió valor cuando estuvo acompañada por prácticas institucionales inclusivas, formación en igualdad y reconocimiento equitativo de las capacidades profesionales.

Tabla 5. Síntesis crítica de los estudios revisados y necesidades de investigación

Tendencia encontrada	Coincidencias de la literatura	Limitaciones identificadas	Necesidad investigativa
Escasa presencia masculina	Los estudios coincidieron en reconocer la feminización de Educación Inicial.	Diferencias entre países y contextos socioculturales.	Ampliar investigaciones en contextos latinoamericanos y ecuatorianos.
Estereotipos de género	Existió consenso sobre su influencia en la elección y ejercicio profesional.	Predominio de investigaciones cualitativas y muestras reducidas.	Desarrollar estudios mixtos y longitudinales.

Prácticas preprofesionales	Fueron relevantes para construir identidad docente.	Existió investigación específica sobre estudiantes varones en prácticas.	menor	Analizar sistemáticamente las experiencias de futuros docentes.
Identidad profesional	Se construyó mediante interacción entre formación, experiencia y género.	Resultó altamente dependiente del contexto.		Comparar instituciones y programas universitarios.
Inclusión educativa	Se reconoció la importancia de eliminar barreras basadas en género.	Existieron pocas evaluaciones de estrategias institucionales concretas.		Diseñar y evaluar programas de sensibilización y acompañamiento.

Fuente: Elaboración a partir de Cabrera-Vintimilla y Cale-Lituma (2020), Dogutas (2021), Sullivan et al. (2023), Moosa y Bhana (2023) y Martín Vidaña (2025).

La síntesis presentada en la Tabla 5 permitió observar una importante convergencia entre los estudios revisados: la baja participación masculina en Educación Inicial no pudo explicarse exclusivamente mediante preferencias personales o vocacionales. Los factores socioculturales, los estereotipos, la percepción de las familias, las estructuras institucionales y las concepciones sobre masculinidad influyeron conjuntamente. Sin embargo, existieron diferencias derivadas de los contextos nacionales y culturales estudiados, lo que impidió generalizar automáticamente todos los resultados. Además, el predominio de estudios cualitativos y muestras específicas constituyó una limitación para establecer la magnitud de algunos fenómenos.

Esta limitación adquirió particular importancia para el contexto ecuatoriano, debido a que todavía resultó necesario profundizar en investigaciones centradas específicamente en estudiantes varones de Educación Inicial durante sus prácticas preprofesionales. Se requirieron estudios que analizaran longitudinalmente la transición desde la formación universitaria hasta el ejercicio profesional y que incorporaran las perspectivas de estudiantes, docentes tutores, familias, directivos y niños desde procedimientos éticamente apropiados. También resultó pertinente evaluar estrategias universitarias e institucionales orientadas a prevenir prejuicios y favorecer ambientes formativos inclusivos.

DISCUSIÓN

Los resultados analizados permiten establecer que la participación del docente varón en Educación Inicial continúa desarrollándose dentro de un escenario caracterizado por la feminización histórica de la profesión y por la persistencia de representaciones socioculturales relacionadas con el género. La presencia minoritaria de hombres no constituye únicamente una característica estadística

del nivel educativo, sino que se encuentra vinculada con concepciones que asocian el cuidado, la atención y la educación de la primera infancia principalmente con las mujeres. En este sentido, los hallazgos coinciden con Cabrera-Vintimilla y Cale-Lituma (2020), quienes identifican que la escasa presencia masculina en Educación Inicial se relaciona con estereotipos que condicionan la elección profesional y la valoración social del docente varón. Esta situación demuestra que las diferencias de participación requieren analizarse desde factores culturales, educativos e institucionales y no solamente desde las preferencias individuales de quienes seleccionan una carrera universitaria.

Las experiencias desarrolladas durante las prácticas preprofesionales evidencian que los futuros docentes varones pueden enfrentar desafíos particulares en su proceso de inserción en los centros de Educación Inicial. Entre ellos destacan la necesidad de demostrar constantemente sus competencias, la adaptación a espacios laborales predominantemente femeninos, las percepciones de las familias y las expectativas acerca de las funciones que deberían desempeñar. Estos resultados guardan relación con Dogutas (2021), quien señala que los hombres vinculados con la educación de la primera infancia pueden experimentar prejuicios procedentes de distintos actores sociales. Sin embargo, los hallazgos también muestran que estas percepciones no permanecen necesariamente invariables, pues la interacción cotidiana, la responsabilidad demostrada y el adecuado desempeño pedagógico favorecen progresivamente la aceptación y el reconocimiento profesional.

Otro elemento relevante corresponde a la construcción de la identidad profesional. La práctica preprofesional no representa solamente un requisito curricular, sino un escenario donde el estudiante contrasta las concepciones adquiridas durante su formación con las características concretas de la profesión. En el caso de los futuros docentes varones, este proceso adquiere una dimensión adicional porque implica posicionarse profesionalmente en un ámbito tradicionalmente relacionado con la feminidad. Al respecto, Moosa y Bhana (2023) explican que los hombres que se incorporan a la educación infantil negocian continuamente diferentes concepciones de masculinidad e identidad docente. Los resultados analizados coinciden con esta perspectiva, debido a que la experiencia práctica permite fortalecer la seguridad profesional y, paralelamente, cuestionar la idea de que el cuidado, la sensibilidad y el acompañamiento de los niños constituyen capacidades determinadas por el género.

Asimismo, los hallazgos permiten discutir críticamente la afirmación de que la simple incorporación de un mayor número de hombres produciría automáticamente una Educación Inicial más igualitaria. La diversidad de género del personal constituye un elemento relevante, pero resulta insuficiente cuando las instituciones mantienen distribuciones diferenciadas de responsabilidades o expectativas basadas en estereotipos. Sullivan et al. (2023) destacan que los educadores varones

pueden continuar sintiéndose como una minoría diferenciada incluso después de incorporarse formalmente a los espacios educativos. Por ello, la inclusión requiere condiciones institucionales en las que hombres y mujeres puedan desarrollar las mismas responsabilidades pedagógicas, acceder a oportunidades equivalentes y ser evaluados a partir de sus conocimientos, capacidades y desempeño profesional.

Desde esta perspectiva, uno de los aportes centrales de los resultados consiste en evitar la reproducción de un enfoque que atribuya cualidades pedagógicas particulares a cada género. La relevancia de incorporar hombres a Educación Inicial no radica en considerar que aportan características que las mujeres no poseen, sino en cuestionar la división tradicional del trabajo educativo. La enseñanza, el acompañamiento, el cuidado y la construcción de vínculos educativos constituyen competencias profesionales que se desarrollan mediante procesos de formación y experiencia. En concordancia con Martín Vidaña (2025), resulta necesario analizar los imperativos de género que condicionan el acceso y permanencia de los hombres en este ámbito profesional, así como promover modelos educativos en los que la elección de una carrera no se encuentre determinada por expectativas tradicionales sobre masculinidad o feminidad.

Los resultados también evidencian vacíos importantes en el conocimiento disponible. Aunque la literatura reciente aborda la presencia masculina en Educación Inicial, todavía existe la necesidad de incrementar investigaciones contextualizadas en América Latina y particularmente en Ecuador. Resultaría pertinente desarrollar estudios longitudinales que acompañen a los estudiantes varones desde sus primeras prácticas preprofesionales hasta su incorporación al mercado laboral, permitiendo identificar cambios en sus percepciones, dificultades y estrategias de adaptación. Asimismo, futuras investigaciones deberían incorporar las perspectivas de docentes tutores, directivos y familias para comprender de manera integral las condiciones que favorecen o dificultan la inclusión profesional.

En correspondencia con el objetivo planteado, la discusión permite concluir que los desafíos experimentados por los docentes varones durante las prácticas preprofesionales se originan en la interacción entre estereotipos de género, expectativas sociales, características institucionales y procesos personales de construcción de la identidad docente. Al mismo tiempo, las experiencias prácticas representan oportunidades para transformar dichas concepciones mediante la demostración cotidiana de competencias profesionales. Por consiguiente, las instituciones universitarias y los centros de Educación Inicial requieren fortalecer acciones de acompañamiento, sensibilización y formación en igualdad de género que permitan valorar la capacidad pedagógica independientemente del sexo del profesional.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permitió concluir que la participación del docente varón en Educación Inicial continúa condicionada por factores sociales, culturales, educativos e institucionales asociados con la feminización histórica de este nivel educativo. Los principales hallazgos evidenciaron la persistencia de estereotipos que relacionan el cuidado y la educación de la primera infancia predominantemente con las mujeres, situación que puede generar cuestionamientos acerca de la elección profesional, las capacidades pedagógicas y las funciones que corresponden al futuro docente varón. En este contexto, las prácticas preprofesionales constituyeron un escenario determinante para experimentar, reconocer y cuestionar dichas representaciones.

Se determinó que los desafíos experimentados durante las prácticas preprofesionales no dependieron exclusivamente de la condición de ser hombre, sino de las construcciones sociales que asignaron determinadas características, funciones y expectativas a cada género. La adaptación a ambientes profesionales mayoritariamente femeninos, la necesidad de construir confianza con la comunidad educativa, la asignación diferenciada de determinadas responsabilidades y la constante demostración de competencias fueron aspectos relevantes identificados en el análisis. No obstante, también se evidenció que la interacción cotidiana, el desempeño pedagógico responsable y la participación activa favorecieron progresivamente el reconocimiento y la aceptación del futuro profesional.

La revisión aportó a la comprensión de la práctica preprofesional como un espacio fundamental para la construcción de la identidad docente. Las experiencias desarrolladas en contextos educativos reales permitieron fortalecer competencias pedagógicas, seguridad profesional, autonomía y sentido de pertenencia a la profesión. Particularmente, para el estudiante varón, estas experiencias contribuyeron a cuestionar concepciones tradicionales sobre masculinidad, cuidado y educación infantil. Por consiguiente, la identidad profesional se comprendió como una construcción dinámica en la que interactuaron la formación universitaria, las experiencias prácticas y las condiciones socioculturales del contexto educativo.

Desde el punto de vista teórico, los hallazgos contribuyeron a superar interpretaciones basadas en supuestas diferencias naturales entre docentes hombres y mujeres. La capacidad para enseñar, cuidar, acompañar y favorecer el desarrollo integral de los niños se relacionó principalmente con la preparación, las competencias pedagógicas, la ética y el compromiso profesional y no con el género. En este sentido, la participación masculina adquirió relevancia porque permitió cuestionar la tradicional división de responsabilidades educativas y ampliar la comprensión de la Educación Inicial

como un campo profesional inclusivo al que pueden incorporarse hombres y mujeres en condiciones de igualdad.

En el ámbito práctico, se evidenció la necesidad de que las instituciones de educación superior y los centros donde se desarrollan las prácticas preprofesionales fortalezcan estrategias de sensibilización sobre igualdad de género, acompañamiento tutorial e inclusión. Resulta necesario garantizar que los estudiantes varones tengan acceso a las mismas experiencias, actividades y responsabilidades pedagógicas que sus compañeras, evitando asignaciones fundamentadas en estereotipos. De igual manera, la formación inicial docente requiere generar espacios de reflexión acerca de género, diversidad e identidad profesional que permitan preparar a los futuros educadores para reconocer y enfrentar posibles situaciones de discriminación.

Finalmente, se identificó la necesidad de ampliar las investigaciones sobre docentes varones de Educación Inicial, particularmente en Ecuador y otros contextos latinoamericanos, donde la evidencia científica todavía resulta limitada. Se recomienda desarrollar estudios longitudinales que acompañen a los estudiantes desde sus prácticas preprofesionales hasta su incorporación al ejercicio docente, así como investigaciones comparativas entre instituciones y territorios. También resulta pertinente incorporar las perspectivas de docentes tutores, directivos y familias, además de evaluar estrategias institucionales destinadas a reducir estereotipos. Estas líneas permitirán profundizar en la comprensión del fenómeno y contribuir a la construcción de una Educación Inicial caracterizada por la equidad, la inclusión y el reconocimiento de las competencias profesionales independientemente del género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bhana, D., Moosa, S., Xu, Y., & Emilsen, K. (2022). Men in early childhood education and care: On navigating a gendered terrain. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(4), 543–556.
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Cabrera-Vintimilla, J. M., & Cale-Lituma, J. P. (2020). Profesorado masculino en Educación Inicial de Ecuador: Análisis del Archivo Maestro de Instituciones Educativas. *Killkana Social*, 4(3), 17–26.
- Chen, Y., & Wang, J. (2020). Doing masculinities: Exploring gender and age in professionalizing family day care in Taiwan. *The Journal of Men's Studies*, 28(2), 206–222.
- Connell, R. W., Messerschmidt, J. W., Stéfano Barbero, M. D., & Morcillo, S. (2021). Masculinidad hegemónica: Repensando el concepto. *RELIES: Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 6, 32–62.
- Martín Vidaña, D. (2025). La presencia de varones maestros en Educación Infantil: Desafíos para romper el género en una profesión feminizada. *Revista Complutense de Educación*.
- Moosa, S., & Bhana, D. (2023). Men who teach early childhood education: Mediating masculinity, authority and sexuality. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103959.
- Sullivan, V., Coles, L., Xu, Y., & Thorpe, K. (2023). Men times ten: Does the presence of more men support inclusion of male educators in early childhood education and care? *Gender and Education*, 35(1), 18–36.
- Yang, Y., & McNair, D. E. (2021). Chinese male early childhood education teachers' perceptions of their roles and professional development. *Gender and Education*, 33(4), 468–482.
- Warin, J. (2020). Conceptualising the value of male practitioners in early childhood education and care: Gender balance or gender flexibility. *Gender and Education*, 32(3), 293–308.
- Xu, Y., & Waniganayake, M. (2020). An exploratory study of gender and male teachers in early childhood education and care centres in China. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(4), 518–534.
- Brody, D. L. (2020). Exploring career trajectories of men in the early childhood education and care workforce. *Early Child Development and Care*, 190(5), 697–710.

Heikkilä, M., & Hellman, A. (2020). Male preschool teacher students negotiating masculinity in early childhood education. *Gender and Education*, 32(3), 340–355.

McGrath, K. F., Moosa, S., Van Bergen, P., & Bhana, D. (2020). The plight of the male teacher: An interdisciplinary and multileveled theoretical framework for researching a shortage of male teachers. *The Journal of Men's Studies*, 28(2), 149–164.

Rohrmann, T. (2020). Men as promoters of change in early childhood education and care. *Early Years*, 40(4–5), 404–417.

Peeters, J., Rohrmann, T., & Emilsen, K. (2020). Gender balance in ECEC: Why is there so little progress? *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 302–314.

Lian, Q. (2023). Male teachers in early childhood education: Gender stereotypes, professional identity and career development. *Research and Advances in Education*, 2(8), 1–8.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

