

El enfoque por competencias como eje principal de la práctica pedagógica

The competency-based approach as the main axis of pedagogical practice

Amanda Ramos Grijalva

amandaramosgrij@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-7067-5378>

Universidad Cesar Vallejo. Lima norte, Perú

Patricia Mónica Bejarano Alvares

pbejaranoa@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3059-6258>

Universidad Cesar Vallejo. Lima norte, Perú

Artículo recibido: 19 de noviembre de 2025/Arbitrado: 17 de diciembre de 2025/Aceptado: 14 de enero 2026/Publicado: 04 de febrero de 2026

<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i11.117>

RESUMEN

Esta investigación del enfoque por competencia. Es una parte clave de cómo enseñamos ahora. Esto se da dentro del modelo basado en destrezas. La meta fue juntar pruebas nuevas. Estas pruebas dicen cómo se unen la planeación, el guiar, las notas justas y el retorno de información. Esto crea prácticas de pensar que hacen la enseñanza mejor. Se hizo una revisión clara. Se usaron reglas PRISMA. Se vieron textos del 2020 al 2025. Estos estaban en bases de datos serias. El estudio mostró algo. Escribir para reflexionar, dar ayuda siempre, el apoyo de colegas y grupos de trabajo hacen más fuertes las decisiones de enseñanza. También se vio algo más. Pensar con cuidado ayuda a arreglar lo que se enseña. Ayuda a guiar mejor a los alumnos. Esto impulsa que se aprenda de verdad. Se llega a la idea de que hacer fuerte la reflexión ayuda mucho. Transforma el modo de enseñar. Mejora las maneras de educar. Esto refuerza el modelo de destrezas. Se logra con tareas ligadas al contexto y enfocadas en crear habilidades.

Palabras clave:

Enfoque por competencias; Práctica docente; Evaluación formativa; Retroalimentación; Competencias

ABSTRACT

This research on the competency-based approach is a key part of how we teach today. It takes place within the skills-based model. The goal was to gather new evidence. This evidence shows how planning, guiding, fair assessment, and feedback come together. This creates reflective practices that improve teaching. A systematic review was conducted using PRISMA guidelines. Studies from 2020 to 2025 were examined in reputable databases. The study found that writing to reflect, ongoing support, colleague assistance, and work groups strengthen teaching decisions. It also showed that careful reflection helps adjust what is taught, better guide students, and promote real learning. The conclusion is that strengthening reflection is very helpful. It transforms teaching methods, improves educational processes, and reinforces the skills-based model through tasks linked to context and focused on building abilities.

Keywords:

Competency-based approach; Teaching practice; Formative assessment; Feedback; Competencies

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la educación de hoy ve problemas serios. Estos se centran en qué tan bien aprenden los alumnos. También en si lo que se enseña es útil. Y en cómo se forman los maestros. La UNESCO dice que aunque el mundo intenta mejorar las ideas de educación, hay fallos grandes. Estos fallos tienen que ver con hacer mejor la labor del maestro. Tienen que ver con usar ideas nuevas al enseñar. Y con cómo se miden los logros. Estos puntos frenan los modelos de enseñanza enfocados en metas duraderas (UNESCO, 2025). Estos temas se complican por cambios sociales y de tecnología. Estos cambios piden maestros que sepan cambiar su forma de enseñar. Necesitan usar métodos activos y pensar mucho en lo que hacen. Las formas de evaluar deben ir con lo que el siglo XXI pide. Por esto, la formación, el trabajo y el pensar del maestro son claves. Son esenciales para que el saber que se da sea útil y a tiempo.

Muchos trabajos en varios países muestran algo claro. El mirar por lo que se sabe hacer es clave para enseñar y para revisar. Estudios como los de Arboleda López y otros (2022) y Carrillo Vásquez y otros (2024) afirman esto. Dicen que enseñar con bondad y pensar mucho ayuda a que la enseñanza cambie para bien. También se acepta que planear, calificar mientras se enseña y dar consejos son prácticas muy buenas. Ayudan a que el aprendizaje sea más fuerte si se usan bien las destrezas (Guzmán-Barra et al., 2021; Martínez-Rosas, 2023; Tejedor & García-Varcárcel, 2023). Todo esto ayuda a ver que este enfoque no solo cambia lo que se enseña. También cambia el papel del maestro. El maestro debe ser alguien que piensa y crea lo que sabe de enseñar.

En lo local y regional, los textos dicen lo mismo. Hay problemas para usar bien este enfoque. La formación inicial no es completa. Pensar sobre el trabajo propio no es algo que se haga siempre. Y no hay unión entre lo que se planea, lo que se hace y cómo se califica. Trabajos como los de De la Cruz Centellas y De la Cruz (2023), Silva-Escalante (2023) y Martínez de Acuña (2024) muestran esto. Dicen que la nota para mejorar y el consejo, aunque son importantes, no se usan bien al enseñar. Más aún, estudios de países de habla hispana señalan algo. Adaptar lo que se enseña a este enfoque necesita apoyo. Se necesita revisar las cosas pensando mucho. Y se necesitan grupos de maestros para aprender juntos (Castillo & Sequeida, 2019; Núñez Severino, 2022; Rojas-Zambrano et al., 2024). Estos datos indican que el reto mayor no es solo usar el enfoque. Es lograr que el maestro trabaje unido, piense y se base en ideas sólidas.

Ante este contexto, los textos expertos dicen que pensar en la enseñanza es clave. Esto ayuda a mejorar cómo enseñan los maestros. También impulsa modos de incluir a todos. Sirve para hacer mejores decisiones al enseñar (Pradenas Sáez, 2024; Lujan Pomasoncco & Llanos Gonzales, 2025). A la vez, trabajos sobre pensar la práctica muestran algo. La mirada crítica ayuda a ver qué falta en la formación. Permite revisar lo que uno hace. Logra que lo que se piensa y se hace vayan juntos (Gonzales-Shocush, 2025; Morales Rojas, 2023). Por eso, juntar el pensar la práctica, las capacidades y la revisión constante es vital. Es una gran ayuda para cambiar la forma de educar en todo nivel.

Dentro de este ambiente, la duda que guía este estudio es: ¿Cómo se ve el modo por capacidades como centro de la tarea del maestro? Esta pregunta ayuda a enfocar el estudio. Mira la unión de las partes clave del trabajo docente. Esto incluye planear, guiar al grupo, revisar el proceso y pensar en el trabajo propio. Fija cómo se unen al modo por capacidades. Este modo ordena la enseñanza de hoy.

Para contestar esto, la meta principal de esta revisión es ver. Quiere mirar, con lo que dicen los libros, cómo el modo por capacidades es el medio de la enseñanza. Busca ver lo bueno, lo difícil y lo que falta en el ambiente escolar. Este fin responde a la necesidad de saber mejor. Se quiere ver qué tan

unidos están los actos de los maestros. Busca ver si siguen lo que pide el modo por capacidades. También ve qué causa esto para mejorar siempre. Busca calidad en la educación. Busca formar bien a los alumnos en todo.

En resumen, este estudio es importante. Se basa en la necesidad de tener bases firmes. Estas bases ayudan a entender el rol central del modo por capacidades hoy. Señala el pensar la enseñanza, la revisión y el ser profesional. Son puntos para hacer más fuertes los procesos de educación. Buscan un hacer docente más crítico, justo y enfocado en mejorar todo el tiempo.

MÉTODO

El estudio se hizo con una revisión simple de textos. Se buscó ver cómo el tema de competencias se ve en la enseñanza. El método fue riguroso, como se acepta en lo educativo. Hubo pasos de buscar, elegir, revisar y juntar la información. La búsqueda de libros fue entre 2020 y 2025. En ese tiempo hubo ideas nuevas sobre formar maestros y evaluar bien. Se miraron bases de datos clave. Estas fueron Scopus, SciELO, ERIC, Web of Science. Solo se usó Science direct para buscar códigos y textos iguales. Se eligieron palabras clave conocidas. Estas eran: competencias de maestros, forma de enseñar, pensar sobre enseñar, notas buenas y no malas, ayuda al aprender y enseñanza con base en estas metas. Se unieron con conectores para mejorar lo hallado.

Al saber bien qué significaban esas palabras, se pudo dirigir la búsqueda. Esto se hizo con mucha exactitud. Se usaron términos en español y en inglés. Esto ayudó a hallar textos de varios sitios. Esta forma de actuar sirvió al fin de ver cómo se une el tema de competencias en la enseñanza. Se buscaron frases como “habilidades para enseñar”, “enseñar por competencias”, “la forma de educar”, “teaching competence”, “competency-based education” y “reflective teaching”. Se escogieron por salir mucho en estudios sobre maestros y pensar en el hacer.

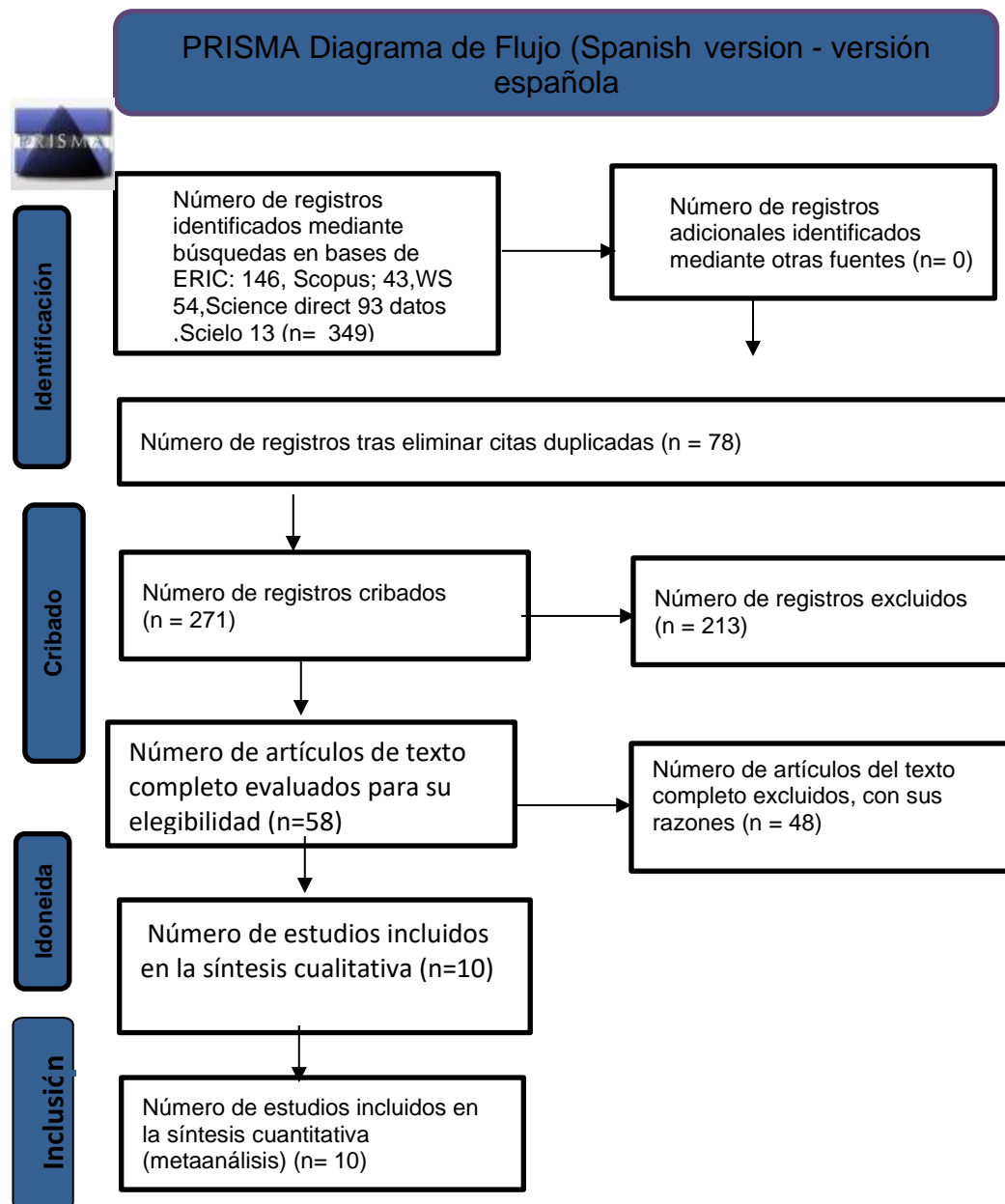
Para ordenar y hacer mejor lo encontrado, se usaron nexos lógicos (AND, OR, NOT). Esto hizo más fácil alargar o cortar lo visto. Esto fue por cómo se relacionan los temas. Así se hizo una fórmula de búsqueda clara. Esto iba con la idea del estudio. En español, la forma final fue esta: (“competencia docente” OR “práctica docente” OR “reflexión pedagógica”) AND (“desarrollo profesional docente” OR “enseñanza reflexiva”) AND (“enseñanza basada en competencias” OR “evaluación formativa”) NOT (“educación superior”). Con esto se vieron textos enfocados en escuelas y lo que se enseña al usar las metas.

Igual se hizo una lista en inglés. Esto fue para poder comparar y buscar en todo el mundo. La fórmula usada fue: (“teaching competence” OR “teaching practice” OR “pedagogical reflection”) AND (“teacher professional development” OR “reflective teaching”) AND (“competency-based education” OR “formative assessment”) NOT (“higher education”). Esta forma halló textos buenos. Estos textos ven el papel de las metas de maestros, el pensar en la enseñanza y la nota útil en varios sitios. Así se tuvo un grupo de textos fuerte, nuevo y que sigue el plan del estudio.

Para la selección de los estudios incluidos en esta revisión sistemática, se consideraron artículos publicados entre los años 2020 y 2025, escritos en español o inglés, y que contaran con revisión por pares (peer reviewed). Se incluyeron investigaciones pertenecientes a las Ciencias Sociales y enfocadas en la Educación Básica, siempre que analizaran la relación entre el enfoque por competencias y la práctica docente. Además, se priorizaron aquellos estudios desarrollados específicamente en el ámbito de la educación básica y que estuvieran disponibles en acceso libre para permitir su revisión completa.

Por otro lado, se excluyeron tesis, resúmenes, editoriales, presentaciones u otros documentos que no hubieran sido sometidos a revisión por pares. También se descartaron investigaciones que se centraran exclusivamente en educación superior o formación universitaria, así como estudios que no abordaran de manera directa el enfoque basado en competencias dentro del contexto educativo. De igual forma, se eliminaron publicaciones anteriores al año 2020 y aquellos artículos que no estuvieran disponibles en acceso libre o que no permitieran recuperar el texto completo.

Figura 1. Diagrama de flujo



Nota: Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG, The PRISMA Group (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta- Analyses: The PRISMA Statement. PLoS Med 6(6): e1000097. doi:10.1371/journal.pmed1000097

La fase de identificación se realizó siguiendo el enfoque metodológico recomendado por autores contemporáneos que orientan revisiones sistemáticas en educación. En particular, se aplicaron las directrices propuestas por Xiao y Watson (2022), quienes destacan que una búsqueda amplia y ordenada en múltiples bases de datos mejora la validez y consistencia de los resultados. Bajo esta orientación, se llevó a cabo una búsqueda exhaustiva en ERIC, Scopus, Web of Science, ScienceDirect y SciELO, donde se recopilaron 349 artículos: 146 de ERIC, 43 de Scopus, 54 de Web of Science, 93 de ScienceDirect y 13 de SciELO. Esta amplitud responde a las recomendaciones actuales sobre la formación docente por competencias, como las de Guzmán-Barra, Marín-Urbe y Ortega-Alderete (2021), quienes insisten en la necesidad de considerar evidencia diversa para comprender la complejidad de la práctica docente basada en competencias. Tras esta primera depuración, se eliminaron 78 artículos duplicados, quedando 271 registros únicos para el cribado inicial.

En la fase de cribado, se revisaron los títulos y resúmenes de los 271 documentos, descartándose 213 por no ajustarse al enfoque por competencias, la práctica reflexiva o el ámbito de la educación básica. Esta decisión se respaldó en los criterios señalados por Arboleda López et al. (2022), quienes señalan que la pertinencia temática es esencial para garantizar que la evidencia seleccionada aporte una comprensión situada de la práctica docente con sentido humano y pedagógico. Como resultado, 58 artículos pasaron a la fase de evaluación de texto completo.

Durante la fase de elegibilidad, se analizaron íntegramente los 58 estudios restantes, valorando su rigor metodológico, la claridad teórica y la relación directa con la práctica docente en educación básica. En esta etapa se excluyeron 48 artículos por limitaciones metodológicas, falta de relación con el enfoque por competencias o porque estaban orientados únicamente a educación superior. Esta selección se fundamentó en autores recientes como Flórez y Sánchez (2025) y Gonzales-Shocush (2025), quienes destacan que las investigaciones aplicadas al ámbito escolar requieren coherencia entre el marco teórico, la práctica docente y el desarrollo de competencias ciudadanas o reflexivas. Finalmente, el corpus quedó conformado por 10 estudios, todos publicados entre 2020 y 2025, con acceso libre y directamente vinculados al enfoque por competencias y la práctica docente.

RESULTADOS

El trabajo muestra un modo de pensar sobre enseñar. Une lo que se planea, la ayuda al alumno y el mirar el progreso. Esto usa el método de competencias. Se basa en pruebas firmes de autores de hoy. Arboleda López y otros (2022) dicen que enseñar tiene un lado humano. Esto pasa si hay pasos fijos para pensar sobre lo que se enseña. Esto concuerda con Arreola Rico (2019). Él dice que pensar sobre la práctica es clave. Esto ayuda a mejorar cómo se enseña siempre. También, trabajos como los de Castillo y Sequeida (2019) y Barraza (2007) enseñan. Las ideas de enseñanza son más fuertes si el maestro mira su trabajo. Luego, cambia sus modos de hacer las cosas. Estrategias nuevas, como escribir lo pensado, dar consejos útiles y trabajar juntos, mejoran al maestro. Gonzales-Shocush (2025) y Pradenas Sáez (2024) muestran esto. Desde lo de calificar, Martínez-Rosas (2023) y De la Cruz Centellas y De la Cruz (2023) son claros. Dar consejos todo el tiempo ayuda a fijar lo aprendido. Además, autores como Luján Pomasoncco y Llanos Gonzales (2025) vieron que pensar la enseñanza ayuda a crecer en las aulas. Núñez Severino (2022) avisa que hay que hacer fuerte el plan de estudios. Esto es para que estas formas de hacer duren en las escuelas. En resumen, estos puntos dicen esto: el modo que se propone usa pensar, calificar para mejorar y grupos de estudio. Es un aporte bueno y se puede usar. Se ajusta a lo que hoy se pide en el modo de competencias.

Tabla 1. Aportes y vacíos de la literatura sobre el enfoque por competencias

Autor(es) y año	Aporte central del estudio	Relevancia para el enfoque por competencias	Vacíos identificados
Arboleda López et al. (2022)	Analizan la práctica docente desde una perspectiva humana y reflexiva como base para transformar la enseñanza. Propone un modelo de formación y evaluación docente basado en un perfil por competencias sustentado en la práctica reflexiva.	Refuerza la importancia de la reflexión docente como eje para ajustar la práctica a las competencias.	No profundiza en evaluación ni retroalimentación formativa.
Arreola Rico (2019)	Plantea una conceptualización comprehensiva de la formación docente basada en competencias.	Aporta criterios para evaluar y desarrollar competencias profesionales docentes.	Carece de evidencias aplicadas en educación básica.
Barraza (2007)	Evalúan el rol del neuroaprendizaje en la formación docente por competencias.	Marco teórico base para comprender la enseñanza por competencias.	No aborda mediación ni retroalimentación.
Carrillo Vásquez et al. (2024)	Describen competencias pedagógicas esenciales en la formación inicial docente.	Enfatiza la necesidad de prácticas mediadoras alineadas al desarrollo de competencias.	No examina evaluación formativa.
Castillo & Sequeida (2019)	Evidencian que la evaluación formativa mejora el desempeño en formación docente inicial.	Aporta lineamientos claves para fortalecer la práctica docente basada en competencias.	No analiza la retroalimentación formativa en aula.
De la Cruz Centellas & De la Cruz (2023)	Explican la relación entre el enfoque por competencias y la práctica docente.	Confirma su rol central para monitorear y lograr competencias.	No aborda mediación ni planificación.
Guzmán-Barra et al. (2021)	Identifican la práctica reflexiva como estrategia para desarrollar competencias en educación básica.	Fundamenta cómo la práctica se reorganiza según competencias.	Poca evidencia empírica directa en aula.
Lujan Pomasoncco & Llanos Gonzales (2025)	Señala que la retroalimentación es clave para la dimensión formativa de la evaluación.	Reafirma que reflexionar mejora la toma de decisiones pedagógicas.	No vincula reflexión con evaluación formativa.
Martínez-Rosas (2023)	Demuestran que una planificación adecuada promueve prácticas inclusivas basadas en competencias.	Aporta fundamentos para mejorar la evaluación en competencias.	No aborda planificación ni mediación.
Rojas-Zambrano et al. (2024)		Confirma que la planificación es el punto de partida del enfoque por competencias.	No analiza los procesos de evaluación formativa.

Los estudios que se han revisado muestran que el enfoque por competencias se convierte en el elemento central de la práctica docente al combinar planificación, mediación, evaluación formativa, retroalimentación y reflexión. Arboleda López y otros (2022) enfatizan que la enseñanza con un enfoque humano requiere de procesos de reflexión que permitan a los docentes hacer elecciones alineadas con las necesidades de sus alumnos, mientras que Arreola Rico (2019) subraya la necesidad de que la formación y la evaluación para los docentes se basen en un perfil de competencias construido a partir de una reflexión profesional constante. Castillo y Sequeida (2019) añaden que las competencias

pedagógicas adquiridas durante la formación inicial fortalecen la habilidad de los futuros docentes para planificar y facilitar aprendizajes de manera adecuada. En cuanto a la evaluación, De la Cruz Centellas y De la Cruz (2023) destacan que la evaluación formativa se ve enriquecida cuando se combina con retroalimentaciones centradas en el rendimiento, y Martínez-Rosas (2023) analiza de manera más profunda la importancia de la retroalimentación para mantener el carácter formativo del proceso evaluativo. Desde la perspectiva de la planificación, Rojas-Zambrano y otros (2024) demuestran que una planificación enfocada en competencias favorece prácticas que son inclusivas, mientras que Silva-Escalante (2023) señala que la evaluación formativa en educación básica necesita de criterios precisos que estén en consonancia con los resultados esperados. En el área de la reflexión profesional, Luján Pomasoncco y Llanos Gonzales (2025) afirman que la práctica reflexiva refuerza el desarrollo de competencias en los docentes, y González-Shocush (2025) indica que las estrategias de colaboración fomentan la reflexión pedagógica como un medio de mejora. Finalmente, Pradenas Sáez (2024) evidencia que la reflexión pedagógica ayuda a establecer comunidades de aprendizaje que fortalecen la coherencia entre planificación, mediación, evaluación y retroalimentación, consolidando así el enfoque por competencias como el núcleo de la práctica educativa.

DISCUSIÓN

Los hallazgos encontrados la teoría de la enseñanza basada en el enfoque por competencias se sostiene en la planificación, mediación, evaluación formativa, retroalimentación y reflexión pedagógica. La reflexión, considerada como un aspecto fundamental, coincide con lo que mencionan Arboleda López et al. (2022) y Arreola Rico (2019), quienes subrayan su importancia en la autoevaluación y el perfeccionamiento de la enseñanza. La planificación mantiene su carácter estructural, tal como lo afirma Rojas-Zambrano et al. (2024), aunque hay limitaciones en la conexión entre la teoría y la práctica, asimismo con la mediación y retroalimentación revela una brecha que han señalado Zabala y Arnau (2020). La mediación, a pesar de su importancia, presenta obstáculos prácticos, como afirman Guzmán-Barra et al. (2021) y Cortés (2024), lo que impacta su función formativa. En cuanto a la evaluación formativa y la retroalimentación, se perciben progresos limitados, que ponen en consideración las carencias en la formación docente mencionadas por De la Cruz Centellas y Martínez-Rosas (2023) y Silva-Escalante (2023). La práctica de la reflexión sistemática favorece la coherencia pedagógica, según lo confirman Lujan Pomasoncco y Llanos Gonzales (2025), y la colaboración en el trabajo refuerza esta reflexión, de acuerdo con Gonzales-Shocush (2025). En resumen, aún existen retos para integrar estos elementos de manera coherente, confirmando que afianzar el enfoque por competencias sigue siendo un desafío actual en la formación docente.

CONCLUSIONES

EL enfoque por competencias se sostiene en la planificación, mediación, evaluación formativa, retroalimentación y reflexión pedagógica. La reflexión, considerada como un aspecto fundamental, coincide con lo que mencionan Arboleda López et al. (2022) y Arreola Rico (2019), quienes subrayan su importancia en la autoevaluación y el perfeccionamiento de la enseñanza. La planificación mantiene su carácter estructural, tal como lo indica Rojas-Zambrano et al. (2024), aunque la falta de conexión con la mediación y retroalimentación revela una brecha que han señalado Zabala y Arnau (2020). La mediación, a pesar de su importancia, presenta obstáculos prácticos, como afirman Guzmán-Barra et al. (2021) y Cortés (2024), lo que impacta su función formativa. En cuanto a la evaluación formativa y

la retroalimentación, se perciben progresos limitados, que ponen de manifiesto las carencias en la formación docente mencionadas por De la Cruz Centellas y Martínez-Rosas (2023) y Silva-Escalante (2023). La práctica de la reflexión sistemática favorece la coherencia pedagógica, según lo respaldan Lujan Pomasoncco y Llanos Gonzales (2025), y la colaboración en el trabajo refuerza esta reflexión, de acuerdo con Gonzales-Shocush (2025). En resumen, aún existen retos para integrar estos elementos de manera coherente, confirmando que afianzar el enfoque por competencias sigue siendo un desafío actual en la formación docente.

Los resultados de la revisión permiten concluir que el enfoque por competencias constituye un marco indispensable para orientar la práctica pedagógica actual, pues integra conocimientos, habilidades y actitudes en un proceso de enseñanza que exige coherencia, intencionalidad y reflexión permanente. Tal como señala la teoría contemporánea de la enseñanza, este modelo redefine la práctica docente al situarla en escenarios retadores y contextualizados, donde la planificación se convierte en la base para organizar experiencias de aprendizaje significativas y alineadas a los desempeños esperados.

Asimismo, la mediación pedagógica adquiere un papel central al promover una intervención activa y flexible que permite al docente reflexionar sobre sus decisiones, ajustar sus estrategias y acompañar al estudiante de manera gradual y sistemática. La evaluación formativa refuerza este proceso al facilitar el seguimiento continuo del progreso y la recopilación de evidencias que orientan la adaptación de la enseñanza, generando un impacto positivo en la construcción de aprendizajes más profundos y pertinentes.

Finalmente, la retroalimentación se consolida como un componente esencial del enfoque por competencias, al articular teoría y práctica mediante orientaciones claras, oportunas y basadas en criterios. Sin este proceso, la esencia formativa del modelo se debilita; en cambio, cuando la retroalimentación es rigurosa y dialogada, promueve que el docente analice de manera transversal su práctica, potencie su capacidad reflexiva y utilice el enfoque por competencias para responder a situaciones educativas diversas y contextualizadas. En conjunto, estos elementos permiten afirmar que la práctica pedagógica se fortalece cuando se concibe como un proceso articulado, reflexivo y orientado al desarrollo integral de los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERESES

Se manifiesta que no hay ningún tipo de conflicto de intereses relacionado con la creación, desarrollo, examen o difusión de este artículo científico. También se aclara que no se ha obtenido ningún tipo de beneficio financiero, institucional o personal que pudiera afectar los resultados, la interpretación de la información o las conclusiones expuestas.

REFERENCIAS

- Arboleda López, A. P., Acosta Sánchez, R. A., Garcés Giraldo, L. F., & Sepúlveda Aguirre, J. (2022). Práctica docente como ejercicio con sentido humano: Reflexión frente a la educación. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(2), 99–109. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i2.37930>
- Arreola Rico, R. L. (2019). Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva. *Revista Educación*, 43(2), 30. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.30898>
- Barraza, A. (2007). La formación docente bajo una conceptualización comprehensiva y un enfoque por competencias. *Estudios Pedagógicos*, 33(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-07052007000200008>

- Carrillo Vásquez, E. R., Pérez Ton, L. A., Rojas Rueda, M. D. P., & Blanco Ayala, L. F. (2024). El neuroaprendizaje en la formación profesional docente por competencias. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador. <https://doi.org/10.33996/cide.ecuador.nf4907821>
- Castillo, P., & Sequeida, R. (2019). Competencias pedagógicas en la formación inicial docente. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1), 118–140. <https://doi.org/10.54802/r.v1.n1.2019.3>
- Cortés, M. M. (2024). El docente invisible: el papel del profesor en el trabajo por competencias (pp. 178–184). Universidad Pontificia Comillas. <https://doi.org/10.14422/9788484687627.024>
- De la Cruz Centellas, N. E., & De la Cruz, A. A. (2023). Formación por competencias en la evaluación formativa en estudiantes de Formación Inicial Docente de una institución pedagógica, 2023. *Revista de Climatología*, 23, 3593–3601. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.3593-3601>
- De la Cruz Pérez, M., Pérez Batista, M., & Padrón Delgado, I. (2017). Enfoque de competencias. Una alternativa para la profesionalización docente. *Revista Científica de FAREM-Esteli*, 22, 61–71. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i22.4152>
- El enfoque CTSA como propuesta de eje orientador en el rediseño curricular por competencias de una carrera de pedagogía en ciencias. (2021). *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*, 3(1), 52–72. <https://doi.org/10.54802/r.v3.n1.2021.60>
- Flórez, A. R. C., & Sánchez, S. V. (2025). Caracterización de la práctica docente en competencias ciudadanas desde la pedagogía y la didáctica en la educación básica. *Línea Imaginaria*, 1(20). <https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i20.3706>
- Gonzales-Shocush, F. N. (2025). Impacto de las estrategias colaborativas para la práctica reflexiva docente. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 2445–2460. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1062>
- Guzmán-Barra, I., Marín-Urbe, R., & Ortega-Alderete, C. L. (2021). El enfoque por competencias: un acercamiento a la práctica docente. *Cultura Educación y Sociedad*, 12(2), 27–48. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.12.2.2021.02>
- Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién? (2024). GEM Report UNESCO. <https://doi.org/10.54676/neds2300>
- Informe mundial de la UNESCO sobre políticas culturales: la cultura: el ODS ausente. (2025). UNESCO. <https://doi.org/10.58337/kqeb4410>
- Lujan Pomasoncco, M., & Llanos Gonzales, M. T. (2025). Práctica reflexiva como estrategia docente para el desarrollo de competencias en educación básica: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(36), 579–590. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.939>
- Martín, A. B. B., del Mar Molero Jurado, M., Martínez, Á. M., del Mar Simón Márquez, M., Linares, J. J. G., & del Carmen Pérez-Fuentes, M. (Eds.). (2021). Innovación docente e investigación en educación: Nuevos enfoques en la metodología docente. Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3vbd>
- Martínez de Acuña, C. N. (2024). Implementación de la evaluación con enfoque por competencias en la carrera Ciencias de la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 12989–12998. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13574
- Martínez-Rosas, M. V. (2023). El papel de la evaluación de los aprendizajes en la dimensión formativa a través de los procesos de retroalimentación. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 2(2), 20–26. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v2i2.44>
- Morales Rojas, J. E. (2023). Influencia de la reflexión crítica en la mejora del desempeño docente en la educación primaria en el distrito de Ica, 2019. *Llimpi*, 3(1), 22–29. <https://doi.org/10.54943/lree.v3i1.241>
- Núñez Severino, E. (2022). Percepción docente de la implementación currículo por competencias del Nivel Primario. *Congreso Internacional Ideice*, 12, 35–38. <https://doi.org/10.47554/cii.vol12.2021.pp35-38>
- Planificar por competencias. (2023). Editorial Universidad Católica de Córdoba.

<https://doi.org/10.22529/9789876265263>

- Pradenas Sáez, M. (2024). Reflexión pedagógica: Una oportunidad para formar Comunidades de Aprendizaje. *Paideia. Revista de Educación*, 75, 22–37. <https://doi.org/10.29393/pa75-2rpca10002>
- Ramos Ramírez, B. N., & Márquez Cabellos, N. G. (2023). La competencia evaluativa del aprendizaje en la formación docente desde el enfoque en competencias. *Reflexión desde la teoría y la práctica. Revista Panamericana de Pedagogía*, 37, 102–116. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2971>
- Ramón G. P. Pacheco, & Zubiaurre, E. (2020). Igualdad de género y enfoque por competencias: Dificultades en la formación del profesorado. *Formação Docente*, 12(24), 65–76. <https://doi.org/10.31639/rbpfp.v12i24.356>
- Rojas-Zambrano, B., Silvera-Berdugo, M. Ángel, & Uribe-Ibarra, D. (2024). La planeación pedagógica como herramienta para garantizar el desarrollo de prácticas educativas inclusivas desde un enfoque por competencias. *Búsqueda*, 10(2), e681. <https://doi.org/10.21892/01239813.681>
- Silva-Escalante, F. (2023). Evaluación formativa en educación básica: Revisión descriptiva. 593 *Digital Publisher CEIT*, 8(1), 13–23. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1.998>
- Tejedor, F. J., & García-Varcárcel, A. (2023). Evaluación del desempeño docente. *Revista Española de Pedagogía*, 68(247). <https://doi.org/10.22550/2174-0909.2478>
- Trejo Sánchez, K. (2019). Formación docente en competencias con enfoque humanista para adaptarse al cambio. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 27. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i27.1679>
- Xiao, Y., & Watson, S. (2022). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of Planning Education and Research*, 42(1), 1–18. <https://doi.org/10.1177/0739456x17723971>
- Zabala, A., & Arnau, L. (2020). La complejidad de la enseñanza y evaluación. *Revista de Pedagogía*, 41(3), 45–59. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.1882>