

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y  
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

---

## **Enfoque por competencias: fundamentos teóricos, tensiones conceptuales e implementación docente. Una revisión de alcance**

Competency-based approach: theoretical foundations, conceptual tensions, and implementation in the classroom. A scoping review

---

**José Luis Marmolejos Padilla**

jose\_marmolejos1@ucne.edu.do

<https://orcid.org/0000-0003-1300-5831>

Universidad Católica del Nordeste (UCNE)

República Dominicana

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.6055>

**Redilat**  
Red de Investigadores  
Latinoamericanos

**LATAM**

Revista Latinoamericana de  
Ciencias Sociales y Humanidades

**Artículo recibido:** 04 de febrero de 2026.

**Aceptado para publicación:** 20 de junio de 2026.

**Conflictos de Interés:** Ninguno que declarar.

**VOLUMEN VII**

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.6055>

## Enfoque por competencias: fundamentos teóricos, tensiones conceptuales e implementación docente. Una revisión de alcance

Competency-based approach: theoretical foundations, conceptual tensions, and implementation in the classroom. A scoping review

**José Luis Marmolejos Padilla**

jose\_marmolejos1@ucne.edu.do

<https://orcid.org/0000-0003-1300-5831>

Universidad Católica del Nordeste (UCNE)

República Dominicana

Artículo recibido: 04 de febrero de 2026. Aceptado para publicación: 20 de junio de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen

El enfoque por competencias se ha consolidado como uno de los paradigmas curriculares predominantes en las reformas educativas contemporáneas; sin embargo, su implementación continúa generando debates respecto a sus fundamentos teóricos, delimitación conceptual y aplicación práctica en los contextos educativos. En atención a ello, el presente estudio tuvo como propósito analizar la literatura científica reciente sobre el enfoque por competencias, con el fin de identificar sus fundamentos teóricos, las tensiones conceptuales presentes en su desarrollo y las condiciones que inciden en su implementación en la práctica docente. Para ello, se desarrolló una revisión de alcance (scoping review) conforme a los lineamientos PRISMA-ScR. La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos académicas y repositorios científicos de acceso abierto, aplicando criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos. Como resultado del proceso de selección, se incluyeron 30 estudios para el análisis final. Los hallazgos evidencian que el enfoque por competencias se sustenta en una base teórica plural integrada por aportes del constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría sociocultural y la socioformación. Asimismo, persisten ambigüedades conceptuales y tensiones epistemológicas que dificultan su delimitación teórica homogénea. Se identificó, además, una brecha significativa entre el diseño curricular basado en competencias y su implementación en la práctica docente, asociada a limitaciones en la formación del profesorado, persistencia de prácticas tradicionales y debilidades en la evaluación de competencias. Se concluye que la consolidación del enfoque requiere transformaciones sistémicas que articulen currículo, formación docente, evaluación y gestión institucional para garantizar una implementación auténtica y pedagógicamente coherente.


*Palabras clave:* enfoque por competencias, currículo por competencias, práctica docente, formación docente, evaluación de competencias

### Abstract

The competency-based approach has consolidated as one of the predominant curricular paradigms in contemporary educational reforms; however, its implementation continues to generate debates regarding its theoretical foundations, conceptual delimitation, and practical application in educational contexts. Considering this, the present study aimed to analyze recent scientific literature on the

competency-based approach, to identify its theoretical foundations, the conceptual tensions present in its development, and the conditions that influence its implementation in teaching practice. To this end, a scoping review was conducted in accordance with PRISMA-ScR guidelines. The bibliographic search was conducted in academic databases and open-access scientific repositories, applying previously established inclusion and exclusion criteria. As a result of the selection process, 30 studies were included for final analysis. The findings indicate that the competency-based approach is supported by a plural theoretical base comprising contributions from constructivism, meaningful learning, sociocultural theory, and socio-formation. Likewise, conceptual ambiguities and epistemological tensions persist, hindering its homogeneous theoretical delimitation. Furthermore, a significant gap was identified between competency-based curriculum design and its implementation in teaching practice, associated with limitations in teacher training, persistence of traditional practices, and weaknesses in competency assessment. It is concluded that the consolidation of the approach requires systemic transformations that articulate curriculum, teacher training, assessment, and institutional management to ensure authentic and pedagogically coherent implementation.

*Keywords:* competency-based approach, competency-based curriculum, teaching practice, teacher training, competency assessment

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Marmolejos Padilla, J. L. (2026). Enfoque por competencias: fundamentos teóricos, tensiones conceptuales e implementación docente. Una revisión de alcance. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (3), 1665 – 1686.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v7i3.6055>

## INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas, el enfoque por competencias se ha consolidado como uno de los principales referentes de las reformas curriculares contemporáneas en distintos sistemas educativos a nivel internacional. Su adopción responde a la necesidad de transitar desde modelos tradicionales centrados en la transmisión de contenidos hacia propuestas formativas orientadas al desarrollo integral del estudiante, mediante la articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contextos auténticos de desempeño. En este marco, Álvarez Cazón et al. (2023) sostienen que el currículo basado en competencias constituye una respuesta a la creciente demanda de modelos educativos más pertinentes, integradores y contextualizados.

Desde una perspectiva teórica, diversos autores coinciden en que el enfoque por competencias se sustenta en corrientes como el constructivismo, el aprendizaje significativo y la teoría sociocultural, las cuales promueven una concepción activa, contextualizada y situada del aprendizaje. Andrade Cázares (2021) plantea que el constructivismo representa una de las bases fundamentales de este enfoque, al concebir el aprendizaje como un proceso de construcción activa del conocimiento en interacción con el entorno. De forma complementaria, Zamorano García (2023) destaca que la configuración contemporánea del enfoque incorpora aportes de múltiples teorías del aprendizaje, lo que le otorga una base epistemológica plural y compleja.

No obstante, pese a su amplia difusión en el ámbito educativo, el enfoque por competencias continúa siendo objeto de debate en la literatura científica. Diversos estudios han señalado la persistencia de ambigüedades conceptuales respecto a la definición del término “competencia”, así como tensiones epistemológicas derivadas de la diversidad de interpretaciones sobre sus fundamentos y finalidades. En este sentido, Machado Ramírez y Montes de Oca Recio (2020) advierten que la polisemia conceptual del término ha generado dificultades para delimitar con precisión su naturaleza pedagógica, mientras que Bueno Chuchuca (2022) cuestiona la tendencia de algunas interpretaciones a reducir el enfoque a una lógica instrumental orientada al desempeño productivo.

A estas tensiones conceptuales se suman desafíos asociados a su implementación práctica. Aunque numerosos sistemas educativos han adoptado formalmente el enfoque por competencias en sus marcos curriculares, la literatura evidencia que su concreción en la práctica docente continúa enfrentando múltiples limitaciones. D’Angelo (2021) documenta que, en el contexto dominicano, persisten prácticas pedagógicas tradicionales dentro de escenarios curriculares formalmente competenciales. De manera similar, Guzman-Ibarra et al. (2021) evidencian que muchos docentes mantienen modelos de enseñanza centrados en contenidos, con una apropiación parcial del enfoque.

Asimismo, la evaluación de competencias y la formación docente han sido identificadas como dimensiones críticas para la implementación efectiva del modelo. Córdoba y Lanuza (2022) señalan que los sistemas de evaluación aún presentan dificultades para alinearse con los principios de una valoración auténtica e integral del aprendizaje, mientras que Murrieta Ortega (2025) destaca debilidades en la formación inicial docente para el desarrollo de competencias profesionales coherentes con esta lógica curricular,

En conjunto, estos antecedentes sugieren que, aunque el enfoque por competencias se ha consolidado como paradigma dominante en múltiples reformas educativas, persisten vacíos y tensiones significativas en torno a sus fundamentos teóricos, su interpretación conceptual y sus condiciones de implementación pedagógica. En consecuencia, resulta pertinente realizar una revisión de alcance que permita mapear y sintetizar la producción científica reciente sobre esta temática, identificando patrones, convergencias y desafíos presentes en la literatura especializada.

En atención a lo anterior, el presente estudio tiene como propósito analizar la literatura científica reciente sobre el enfoque por competencias, con el fin de identificar sus fundamentos teóricos, las principales tensiones conceptuales presentes en su desarrollo y las condiciones que inciden en su implementación en la práctica docente.

A pesar de la creciente producción científica sobre el enfoque por competencias, persiste la necesidad de integrar de manera sistemática la evidencia reciente que permita comprender sus fundamentos, tensiones y condiciones de implementación en distintos contextos educativos.

Para orientar el proceso investigativo, se formularon las siguientes preguntas de investigación:

### **Pregunta general**

- ¿Cómo aborda la literatura científica reciente el enfoque por competencias en relación con sus fundamentos teóricos, tensiones conceptuales e implementación docente?

### **Preguntas específicas**

- ¿Cuáles son los principales fundamentos teóricos que sustentan el enfoque por competencias en la literatura revisada?
- ¿Qué tensiones conceptuales y epistemológicas se identifican en torno al enfoque por competencias?
- ¿Qué factores influyen en la implementación del enfoque por competencias en la práctica docente?

### **METODOLOGÍA**

La investigación se desarrolló bajo el enfoque de revisión de alcance (scoping review), metodología adecuada para mapear, sistematizar y sintetizar la producción científica disponible sobre un campo temático amplio o emergente. En este sentido, Arksey y O'Malley (2005) señalan que este tipo de revisión permite identificar patrones, vacíos de investigación y tendencias en la literatura especializada. De manera complementaria, Munn et al. (2018) sostienen que las revisiones de alcance resultan pertinentes cuando se busca explorar la amplitud conceptual de un tema y sintetizar el conocimiento disponible sin restringirse a diseños metodológicos específicos.

El proceso metodológico se estructuró conforme a la extensión para revisiones de alcance de la declaración PRISMA-ScR, propuesta por Tricco et al. (2018), la cual establece criterios para el reporte transparente y sistemático de este tipo de investigaciones. El proceso de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios se presenta en la Figura 1.

La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos académicas y repositorios científicos de acceso abierto, incluyendo Scielo, Redalyc, Dialnet, ERIC, Google Scholar y repositorios institucionales universitarios. Para la localización de estudios se emplearon combinaciones booleanas de términos como enfoque por competencias, currículo por competencias, competency-based education, implementación docente, competencias docentes y evaluación por competencias.

La búsqueda se desarrolló entre enero y marzo de 2025 mediante combinaciones booleanas adaptadas a cada base de datos, utilizando operadores AND y OR para ampliar la recuperación de literatura relevante. El proceso inicial permitió identificar 68 registros, los cuales fueron sometidos a procesos de depuración, eliminación de duplicados y evaluación de elegibilidad conforme a los criterios establecidos.

Se establecieron como criterios de inclusión:

- Estudios publicados principalmente entre 2020 y 2025, incorporándose excepcionalmente algunos referentes teóricos clásicos por su relevancia conceptual y epistemológica para la comprensión del enfoque por competencias;
- Investigaciones empíricas, revisiones, estudios teóricos o tesis doctorales pertinentes al enfoque por competencias;
- Publicaciones en español o inglés; y
- Documentos que abordan fundamentos teóricos, implementación, evaluación o formación docente vinculados al enfoque por competencias.

Como criterios de exclusión se definieron:

- Estudios centrados exclusivamente en competencias disciplinares específicas sin relación con el modelo curricular general;
- Publicaciones duplicadas;
- Documentos sin acceso a texto completo; y
- Investigaciones cuya temática no guardará relación directa con el propósito de la revisión.

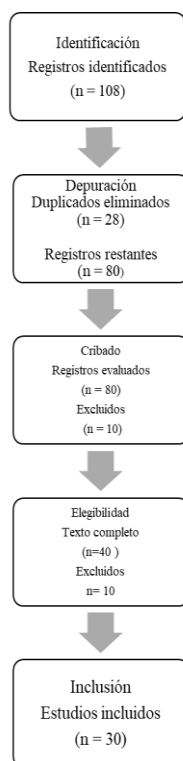
Tras la aplicación de los criterios de elegibilidad y el proceso de cribado, se incluyeron 30 estudios para el análisis final. La información extraída de los estudios seleccionados fue organizada en una matriz de caracterización y análisis, la cual permitió sistematizar los aspectos bibliográficos, metodológicos y analíticos de cada fuente incluida en la revisión (véase Anexo A). Peters et al. (2020) sostienen que este procedimiento facilita la organización estructurada de la evidencia y favorece la trazabilidad analítica en revisiones de alcance.

Para el análisis de la evidencia se empleó un procedimiento de síntesis temática. Braun y Clarke (2006) plantean que esta técnica permite agrupar hallazgos en categorías emergentes, identificar patrones recurrentes y reconocer convergencias y tensiones analíticas dentro del corpus documental.

El proceso de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de estudios se presenta en la figura 1.

**Figura 1**

*Diagrama de flujo del proceso de selección de estudios basado en la extensión PRISMA para revisiones de alcance (PRISMA-ScR)*



**Fuente:** elaboración propia.

A partir de la matriz de caracterización y análisis elaborada para los estudios seleccionados, se desarrolló un proceso de síntesis temática orientado a identificar patrones recurrentes, convergencias analíticas y tensiones conceptuales presentes en la literatura revisada. Los hallazgos fueron organizados en dimensiones analíticas relacionadas con la fundamentación teórica, las tensiones conceptuales, la implementación curricular, la formación docente y la evaluación de competencias.

## RESULTADOS

Los estudios incluidos evidencian una diversidad metodológica y analítica que abarca investigaciones teóricas, documentales, empíricas, revisiones, tesis doctorales y análisis críticos vinculados con los fundamentos, tensiones e implementación del enfoque por competencias.

Desde el punto de vista metodológico, predominan los estudios teóricos, documentales y de revisión, lo que evidencia que el enfoque por competencias continúa siendo abordado principalmente desde perspectivas conceptuales y curriculares. En menor proporción, se identifican investigaciones empíricas de enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto orientadas al análisis de la práctica docente, la percepción del profesorado y los procesos de implementación curricular.

En términos geográficos, la producción revisada se concentra principalmente en el contexto latinoamericano, con estudios procedentes de México, Ecuador, Perú, República Dominicana, Colombia, Cuba, Paraguay y Bolivia, además de aportes provenientes de España y otros contextos internacionales. Esta distribución evidencia que el enfoque por competencias ha tenido especial

relevancia en sistemas educativos que han desarrollado reformas curriculares recientes o procesos de transformación pedagógica.

### **Fundamentación teórica y epistemológica del enfoque por competencias**

Los estudios revisados muestran que el enfoque por competencias se sustenta en una base teórica plural, en la que convergen el constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría sociocultural, el cognitivismo, el humanismo, la socioformación y el pensamiento complejo. Andrade Cázares (2021) vincula directamente el enfoque con el constructivismo, al destacar la construcción activa del conocimiento como principio central del aprendizaje competencial. De manera complementaria, Cardona Olarte (2024) resalta el papel del constructivismo y del aprendizaje significativo en el desarrollo de competencias y habilidades, mientras que Zamorano García (2023) identifica aportes del conductismo, cognitivismo, humanismo y teoría sociocultural en la configuración contemporánea del enfoque.

De manera complementaria, Villa Sánchez (2020) sostiene que el aprendizaje basado en competencias implica una transformación integral de los procesos formativos universitarios, orientada hacia el desarrollo articulado de conocimientos, capacidades y desempeños contextualizados.

Asimismo, Álvarez Cazón et al. (2023) aportan una perspectiva vinculada con el diseño curricular complejo, al señalar que el enfoque por competencias requiere una comprensión integradora de los procesos formativos. En esta misma línea, Tobón et al. (2015) contribuyen desde la socioformación, al proponer una visión del desarrollo de competencias articulada con la resolución de problemas del contexto y la formación integral.

La revisión evidencia que la diversidad de fundamentos epistemológicos constituye una fortaleza del enfoque, al permitir la articulación de dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales del aprendizaje. No obstante, esta misma diversidad también genera tensiones interpretativas que dificultan una delimitación homogénea del concepto de competencia dentro de la literatura especializada.

### **Tensiones conceptuales y críticas al enfoque por competencias**

Uno de los hallazgos más relevantes de la revisión es la persistencia de tensiones conceptuales en torno al término "competencia". Machado Ramírez y Montes de Oca Recio (2020) advierten que el concepto ha sido utilizado con sentidos diversos, en ocasiones asociado a habilidades, capacidades, destrezas o desempeños, sin una delimitación pedagógica suficientemente clara. Esta polisemia dificulta su apropiación conceptual y su traducción coherente en el currículo.

En esta misma línea, Ortiz-Revilla et al. (2021), a partir de una revisión sistemática sobre la conceptualización de competencias, identifican una amplia diversidad de definiciones y enfoques interpretativos, evidenciando la ausencia de consenso conceptual homogéneo dentro de la literatura educativa.

Bueno Chuchuca (2022) plantea una crítica importante al señalar que algunas interpretaciones del enfoque tienden a reducirlo a una lógica instrumental vinculada con la productividad y el rendimiento, en detrimento de una formación integral. En esta misma línea crítica, Paricio Royo (2020) advierte que el diseño curricular basado en competencias ha estado acompañado por dificultades de articulación entre el currículo, la práctica pedagógica y los procesos de evaluación, lo que ha favorecido interpretaciones fragmentadas y aplicaciones inconsistentes del enfoque.

Los estudios críticos revisados coinciden en que las tensiones no se limitan a la práctica docente, sino que se ubican también en el plano epistemológico. La literatura evidencia una disputa entre visiones

pedagógicas orientadas a la formación integral y perspectivas más funcionalistas centradas en el desempeño, la empleabilidad o la medición de resultados. Esta tensión condiciona la manera en que el enfoque es interpretado, diseñado e implementado en distintos sistemas educativos.

### **Implementación curricular y práctica docente**

La revisión evidencia una brecha significativa entre el diseño curricular basado en competencias y su implementación efectiva en la práctica educativa. D'Angelo (2021), en el contexto dominicano, documenta la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales dentro de escenarios curriculares formalmente orientados al desarrollo de competencias. De manera similar, Guzmán-Ibarra et al. (2021) muestran que parte del profesorado mantiene modelos de enseñanza centrados en la transmisión de contenidos, lo que evidencia una apropiación parcial del enfoque.

Rosales Cevallos (2021) destaca que el diseño curricular por competencias puede contribuir a la calidad educativa, pero advierte que su efectividad depende de la coherencia entre planificación, enseñanza, evaluación y gestión institucional. Vélez Vélez et al. (2024) también subrayan el carácter integrador del currículo por competencias, aunque reconocen que su implementación exige condiciones pedagógicas e institucionales adecuadas.

Otros estudios muestran que la transición hacia currículos competenciales implica procesos complejos de rediseño institucional. Rojas y Núñez (2024) evidencian que la implementación curricular desde la socioformación requiere una reorganización progresiva de programas, prácticas y estructuras académicas. Navas-Ríos (2020) coincide en que el diseño curricular por competencias exige integración sistémica, articulación entre asignaturas, criterios de desempeño y procesos de acompañamiento docente.

En conjunto, los estudios indican que la implementación del enfoque no depende únicamente de su incorporación normativa en el currículo, sino de las condiciones reales de acompañamiento, formación, gestión y cultura pedagógica existentes en las instituciones educativas.

De manera similar, Santana Soriano (2020) señala que la implementación del enfoque por competencias exige procesos institucionales de transformación curricular y acompañamiento pedagógico sostenido, ya que las modificaciones normativas por sí solas no garantizan cambios significativos en la práctica educativa.

### **Competencias docentes y desarrollo profesional**

Los resultados muestran que el profesorado constituye un factor central para la implementación efectiva del enfoque por competencias. Sánchez-Tarazaga y Manso (2022) destacan la necesidad de marcos competenciales docentes claramente definidos, que orienten el desempeño profesional del profesorado y fortalezcan su identidad pedagógica. En correspondencia con estos hallazgos, Ponce Cornejo (2023) sostiene que el desarrollo de competencias docentes constituye un componente esencial para la implementación efectiva del currículo por competencias, particularmente en lo relativo a la planificación didáctica, la mediación pedagógica y los procesos de evaluación. En la misma línea, Núñez Rojas et al. (2022) señalan que la capacitación docente y la gestión curricular son condiciones críticas para consolidar el enfoque en contextos presenciales y remotos.

Murrieta Ortega (2025) evidencia debilidades en la formación inicial docente, particularmente en la articulación entre teoría pedagógica y práctica educativa. Esta limitación coincide con los hallazgos de Vera Assaoka (2023), quien muestra que el desarrollo de competencias profesionales en experiencias de prácticum depende de factores como la autonomía del estudiante, el acompañamiento tutorial, la coherencia institucional y la vinculación entre universidad y centro educativo.

Cabero-Almenara et al. (2020) amplían esta discusión al incorporar la dimensión tecno pedagógica, destacando la importancia de las competencias digitales docentes en los procesos educativos contemporáneos. De esta manera, la literatura revisada sugiere que la formación docente no debe limitarse al conocimiento conceptual del enfoque, sino incluir competencias didácticas, evaluativas, curriculares y tecnológicas.

Los estudios coinciden en que la apropiación del enfoque por competencias requiere procesos sostenidos de formación continua, acompañamiento pedagógico y reflexión sobre la práctica. Sin estas condiciones, la implementación tiende a quedarse en el plano declarativo o normativo.

### **Evaluación de competencias**

La evaluación aparece como una de las dimensiones más problemáticas dentro del enfoque por competencias. Córdoba y Lanuza (2022) identifican dificultades en la evaluación de competencias en instituciones universitarias latinoamericanas, especialmente en lo relativo a la retroalimentación formativa, la valoración integral del desempeño y la coherencia entre instrumentos y resultados de aprendizaje.

Calderón Quino (2021) sostiene que la evaluación formativa constituye un componente fundamental del enfoque, en la medida en que permite acompañar el proceso de aprendizaje y no limitarse a la medición de productos finales. De forma complementaria, Grilli Silva et al. (2024) muestran experiencias de evaluación de competencias en la formación inicial docente, destacando la relevancia de estrategias interdisciplinarias y globalizadoras para valorar desempeños complejos.

La literatura revisada indica que, aunque el discurso curricular enfatiza la evaluación auténtica, formativa e integral, en la práctica persisten modelos evaluativos tradicionales centrados en la comprobación de contenidos. Esta contradicción evidencia una débil alineación entre los principios del enfoque por competencias y los instrumentos evaluativos utilizados en los contextos educativos.

En consecuencia, la evaluación constituye una condición decisiva para la implementación auténtica del enfoque. Sin criterios claros de desempeño, instrumentos pertinentes, retroalimentación formativa y coherencia entre enseñanza y evaluación, el modelo competencial corre el riesgo de reducirse a una reformulación discursiva del currículo.

### **Síntesis de los hallazgos**

En conjunto, los estudios revisados evidencian que el enfoque por competencias posee una base teórica amplia y multidisciplinar, pero continúa enfrentando tensiones conceptuales y epistemológicas que dificultan su comprensión homogénea. Asimismo, la literatura muestra que su implementación efectiva requiere condiciones institucionales, formativas y evaluativas que aún no se encuentran plenamente consolidadas en muchos contextos educativos.

Los hallazgos permiten identificar cinco dimensiones centrales: fundamentación teórica, tensiones conceptuales, implementación curricular, formación docente y evaluación de competencias. Estas dimensiones se articulan entre sí y muestran que la consolidación del enfoque no depende únicamente del diseño curricular, sino de transformaciones sistémicas que involucren la cultura institucional, el desarrollo profesional docente, la gestión pedagógica y la evaluación auténtica.

**Tabla 1**

*Caracterización general de los estudios incluidos en la revisión de alcance*

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Frecuencia (n = 30)</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>Interpretación analítica</b>
Tipo de estudio	Teóricos/documentales	15	50%	Predomina la problematización conceptual del enfoque
	Cualitativos	7	23%	Evidencian análisis de práctica docente y percepciones
	Cuantitativos/correlacionales	2	7%	Baja producción empírica con medición estructurada
	Mixtos	2	7%	Integración limitada de enfoques metodológicos
	Tesis doctorales	4	13%	Aportes críticos y aplicados del enfoque
Procedencia geográfica	Latinoamérica	24	80%	Alta concentración regional del debate
	Europa (España)	4	13%	Aportes teóricos y de política educativa
	Otros contextos	2	7%	Presencia limitada de evidencia global
Dimensión principal	Fundamentación teórica	8	27%	Consolidación del enfoque desde múltiples teorías
	Tensiones conceptuales	5	17%	Persisten ambigüedades epistemológicas
	Implementación docente	9	30%	Principal foco de investigación empírica
	Formación docente	4	13%	Factor clave en la apropiación del enfoque
	Evaluación de competencias	4	13%	Dimensión crítica con mayores dificultades
Enfoque metodológico	No experimental/documental	18	60%	Dominio de estudios descriptivos y teóricos
	Empíricos/de campo	12	40%	Evidencia obtenida en contextos educativos reales y escenarios de implementación.

**Fuente:** elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 1, existe una clara predominancia de estudios de carácter teórico y documental, lo que evidencia que el enfoque por competencias ha sido ampliamente discutido desde el plano conceptual, aunque con menor desarrollo de investigaciones empíricas que permitan validar su implementación en contextos educativos específicos. Asimismo, la alta concentración de estudios en el contexto latinoamericano sugiere que el debate sobre este enfoque se encuentra estrechamente vinculado a procesos de reforma curricular en la región.

En relación con las dimensiones analíticas, la implementación docente emerge como la categoría más abordada, seguida de la fundamentación teórica, lo que indica una preocupación simultánea por comprender el sustento conceptual del enfoque y por analizar su concreción en la práctica educativa.

No obstante, dimensiones como la evaluación de competencias y la formación docente presentan menor desarrollo relativo, a pesar de su relevancia para la consolidación del modelo.

## **DISCUSIÓN**

Los hallazgos de la presente revisión de alcance evidencian que el enfoque por competencias se ha consolidado como uno de los paradigmas curriculares más influyentes en las reformas educativas contemporáneas, particularmente en los sistemas educativos latinoamericanos. Sin embargo, la literatura analizada muestra que su consolidación normativa no ha sido acompañada por una apropiación teórica y práctica homogénea, situación que ha generado tensiones epistemológicas, dificultades operativas y niveles variables de implementación en los distintos contextos educativos revisados.

En esta dirección, Haro-Chávez (2025) señala que las reformas curriculares desarrolladas en diversos países latinoamericanos evidencian esfuerzos sostenidos por consolidar modelos educativos orientados al desarrollo de competencias, aunque persisten desafíos relacionados con la apropiación pedagógica y la coherencia entre currículo y práctica docente.

En relación con la fundamentación teórica, los estudios analizados coinciden en que el enfoque por competencias se sustenta en una base epistemológica plural integrada por aportes del constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría sociocultural y la socioformación. Andrade Cázares (2021), Cardona Olarte (2024) y Zamorano García (2023) destacan que estas corrientes promueven una concepción activa, contextualizada e integradora del aprendizaje, centrada en la articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Asimismo, Tobón et al. (2015) amplían esta perspectiva mediante la socioformación, enfatizando el desarrollo de competencias vinculadas con la resolución de problemas del contexto y la formación integral del sujeto.

No obstante, la revisión confirma que esta pluralidad teórica también ha contribuido a la persistencia de ambigüedades conceptuales en torno al término "competencia". Machado Ramírez y Montes de Oca Recio (2020) advierten que el concepto ha sido utilizado desde perspectivas diversas y, en ocasiones, contradictorias, lo que dificulta su delimitación epistemológica. De forma complementaria, Bueno Chuchuca (2022) cuestiona la orientación instrumental presente en algunas interpretaciones del enfoque, mientras que Paricio Royo (2020) señala que las dificultades de articulación entre currículo, práctica pedagógica y evaluación han favorecido aplicaciones fragmentadas e inconsistentes del modelo competencial.

En este sentido, la revisión evidencia la coexistencia de dos tendencias principales dentro de la literatura analizada. Por una parte, investigaciones como las de Álvarez Cazón et al. (2023), Rosales Cevallos (2021) y Vélez Vélez et al. (2024) destacan el potencial del enfoque por competencias para promover aprendizajes integrales y fortalecer los procesos curriculares. Por otra parte, estudios críticos como los de Bueno Chuchuca (2022), Paricio Royo (2020) y Machado Ramírez y Montes de Oca Recio (2020) advierten que la falta de claridad conceptual y las interpretaciones reduccionistas continúan representando obstáculos importantes para su consolidación pedagógica.

En relación con la implementación curricular, los hallazgos muestran una brecha significativa entre el diseño curricular basado en competencias y su concreción en la práctica educativa. D'Angelo (2021), Guzmán-Ibarra et al. (2021) y Vera Assaoka (2023) coinciden en señalar la persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la transmisión de contenidos, aun en contextos donde el currículo ha sido formalmente reorganizado bajo el enfoque por competencias. Estos hallazgos evidencian que las transformaciones curriculares impulsadas desde el plano normativo no siempre logran traducirse en cambios pedagógicos profundos dentro de la práctica educativa.

De igual manera, estudios como los de Rojas y Núñez (2024), Rosales Cevallos (2021) y Castillo Villegas et al. (2025) evidencian que la implementación curricular depende de múltiples factores institucionales, entre ellos la coherencia entre planificación y evaluación, la disponibilidad de recursos pedagógicos, el acompañamiento docente y las condiciones organizacionales de los centros educativos.

En consecuencia, la literatura revisada permite afirmar que la implementación del enfoque por competencias constituye un proceso sistémico complejo que trasciende la simple modificación documental del currículo

Respecto al desarrollo profesional docente, la revisión confirma que el profesorado representa el principal mediador de la implementación curricular. Sánchez-Tarazaga y Manso (2022) subrayan la necesidad de marcos competenciales claramente definidos para orientar el desempeño docente, mientras que Núñez Rojas et al. (2022) destacan la importancia de la formación continua y la capacitación pedagógica para fortalecer la apropiación del enfoque. Asimismo, Murrieta Ortega (2025) y Vera Assaoka (2023) identifican debilidades en la articulación entre formación inicial, práctica educativa y desarrollo de competencias profesionales docentes.

En relación con las competencias tecnopedagógicas, Cabero-Almenara et al. (2020) plantean que la transformación curricular contemporánea requiere integrar competencias digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este aspecto adquiere especial relevancia en contextos educativos marcados por la virtualización y el uso creciente de tecnologías digitales, lo que amplía las exigencias formativas asociadas al enfoque por competencias.

La evaluación emerge como una de las dimensiones más críticas y contradictorias dentro del modelo competencial. Córdoba y Lanuza (2022) y Calderón Quino (2021) coinciden en que, aunque el discurso curricular promueve una evaluación formativa, auténtica e integral, en la práctica predominan aún modelos evaluativos tradicionales centrados en la medición de contenidos y resultados cuantitativos. En contraste, Grilli Silva et al. (2024) muestran experiencias orientadas a la evaluación interdisciplinaria y contextualizada de competencias, evidenciando avances parciales hacia modelos más coherentes con los principios del enfoque.

En términos generales, los hallazgos permiten afirmar que la consolidación auténtica del enfoque por competencias requiere transformaciones sistémicas que articulen currículo, formación docente, evaluación, gestión institucional y acompañamiento pedagógico. La evidencia revisada muestra que la implementación efectiva del enfoque no depende únicamente de reformas curriculares formales, sino de procesos sostenidos de apropiación pedagógica, desarrollo profesional y construcción de culturas institucionales coherentes con la lógica competencial.

El principal aporte de esta revisión radica en la integración sistemática y analítica de evidencia reciente sobre los fundamentos teóricos, tensiones conceptuales y condiciones de implementación del enfoque por competencias, permitiendo visibilizar la relación existente entre las dimensiones epistemológicas, curriculares, pedagógicas y evaluativas que intervienen en su consolidación dentro de los sistemas educativos contemporáneos. Asimismo, la revisión permite identificar persistencias, contradicciones y desafíos que continúan limitando la apropiación homogénea del enfoque en la práctica docente y en los procesos de transformación curricular.

### **Limitaciones del estudio**

La presente revisión presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas en la interpretación de los hallazgos. En primer lugar, la mayor parte de los estudios incluidos proceden de contextos latinoamericanos, lo que restringe la extrapolación de los resultados a otros sistemas educativos con

dinámicas curriculares diferentes. Asimismo, predominan investigaciones de carácter teórico y documental, observándose una menor presencia de estudios empíricos longitudinales orientados a evaluar procesos reales de implementación curricular y desarrollo de competencias en contextos educativos específicos. De igual forma, la heterogeneidad conceptual existente en torno al término competencia representa una dificultad para la homogeneización interpretativa de la evidencia revisada. Finalmente, aunque la revisión se desarrolló bajo criterios sistemáticos de búsqueda y selección, es posible que algunas investigaciones relevantes no hayan sido recuperadas debido a las limitaciones propias de las bases de datos y repositorios consultados.

## **CONCLUSIONES**

La presente revisión de alcance permitió identificar que el enfoque por competencias constituye uno de los modelos curriculares predominantes en las reformas educativas contemporáneas, particularmente en los sistemas educativos latinoamericanos. La evidencia revisada muestra que este enfoque se sustenta en una base teórica multidisciplinar integrada por aportes del constructivismo, el aprendizaje significativo, la teoría sociocultural y la socioformación, configurando una concepción del aprendizaje orientada a la articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en contextos auténticos de desempeño.

No obstante, los hallazgos evidencian que la diversidad epistemológica que fundamenta el enfoque también ha contribuido a la persistencia de tensiones conceptuales y dificultades de delimitación teórica. La literatura analizada muestra coexistencia de perspectivas pedagógicas orientadas a la formación integral junto con interpretaciones instrumentales centradas en el desempeño y la productividad, situación que continúa generando ambigüedades en torno al concepto de competencia y condiciona su comprensión en distintos contextos educativos.

Asimismo, la revisión permitió constatar una brecha significativa entre el diseño curricular basado en competencias y su implementación efectiva en la práctica educativa. Aunque numerosos sistemas educativos han incorporado formalmente este enfoque en sus marcos normativos, la evidencia muestra persistencia de prácticas pedagógicas tradicionales, dificultades de articulación entre enseñanza y evaluación, así como limitaciones vinculadas con la formación docente, el acompañamiento pedagógico y las condiciones institucionales para la transformación curricular.

En este sentido, los resultados confirman que el profesorado constituye el principal mediador de la implementación del enfoque por competencias. La insuficiente articulación entre teoría y práctica en la formación inicial, junto con debilidades en los procesos de capacitación continua y desarrollo profesional, restringe la apropiación pedagógica profunda del modelo y limita su concreción en escenarios educativos reales.

De igual forma, la evaluación continua representando una de las dimensiones más críticas del enfoque competencial. A pesar del énfasis teórico en la evaluación formativa, auténtica e integral, persisten modelos evaluativos tradicionales centrados en la comprobación de contenidos y resultados cuantitativos, lo que evidencia una débil coherencia entre los principios del enfoque y las prácticas evaluativas predominantes.

El principal aporte de esta revisión radica en la integración sistemática y analítica de evidencia reciente sobre los fundamentos teóricos, tensiones conceptuales y condiciones de implementación del enfoque por competencias, permitiendo articular dimensiones epistemológicas, curriculares, pedagógicas y evaluativas que frecuentemente aparecen fragmentadas en la literatura científica.

En términos prácticos, los hallazgos sugieren la necesidad de fortalecer los procesos de formación docente, acompañamiento pedagógico y gestión curricular, así como promover modelos de evaluación

más coherentes con los principios del enfoque por competencias. Del mismo modo, se requiere avanzar hacia transformaciones institucionales que favorezcan la articulación efectiva entre currículo, práctica pedagógica y cultura organizacional.

Finalmente, futuras investigaciones deberían profundizar en estudios empíricos longitudinales orientados a analizar experiencias concretas de implementación curricular, evaluación auténtica y desarrollo de competencias docentes en distintos niveles y contextos educativos, con el propósito de fortalecer la comprensión de los factores que favorecen una implementación pedagógica coherente y sostenible del enfoque por competencias.

## REFERENCIAS

Álvarez Cazón, C. V., Villaroel Siles, M., Avilés Estrada, C., Fernández Terrazas, E., Vergara Zutara, M., & Pérez Pozo, H. F. (2023). Diseño curricular complejo con enfoque de competencias. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 6(2), 41–71. <https://doi.org/10.46954/revistages.v6i2.119>

Andrade Cázares, R. A. (2021). El enfoque de competencias y su vinculación con el constructivismo en el nivel medio superior de México. *Revista Educ@rnos*, (41), 141–154. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/04/rocio-adela.pdf>

Arévalo Coronel, J. P., & Juanes Giraud, B. Y. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano. *Universidad y Sociedad*, 14(1), 517–523. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000100517&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000100517&script=sci_arttext&tlng=en)

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>

Barra, A., & Ceballos, P. (2020). Instrumentos de monitoreo aplicados a programas estructurados con base a competencias. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(Número especial 2), 15–27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599928>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bueno Chuchuca, G. F. (2022). Observaciones al enfoque por competencias y su relación con la calidad educativa. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 93–117. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.02>

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Palacios-Rodríguez, A., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Marcos de competencias digitales docentes y su adecuación al profesorado universitario y no universitario. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(2), 137–158. <https://revistas.isfodosu.edu.do/index.php/recie/article/view/224>

Calderón Quino, K. M. (2021). La evaluación formativa en el enfoque por competencias. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(18), 325–335. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/21>

Cardona Olarte, C. S. (2024). El papel del constructivismo en el desarrollo de competencias y habilidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 5509–5524. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i3.11754](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11754)

Contreras Jordán, O. R., González-Martí, I., & Gil-Madrona, P. (2019). La dificultad de la implementación de una enseñanza por competencias en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(121). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4053>

Córdoba, E., & Lanuza, F. (2022). La evaluación de las competencias educativas en siete universidades latinoamericanas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 45–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8930673>

D'Angelo, S. (2021). La pedagogía eficaz en el contexto de una reforma curricular basada en competencias: Percepciones de docentes en la República Dominicana. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(1), 1–18. <https://sl1nk.com/0gar00a>

Grilli Silva, J., Dalmás, D., & Prado, A. (2024). Evaluación de competencias en la formación inicial de profesores de ciencia en Uruguay: Una experiencia interdisciplinar globalizadora de fin de curso. *Revista Andina de Educación*, 8(1), 000814. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.8.1.4>

Guzmán-Ibarra, I., Marín-Urbe, R., & Ortega-Alderete, C. (2021). El enfoque por competencias: Un acercamiento a la práctica docente. *Cultura, Educación y Sociedad*, 12(2), 27–48. <https://biblioteca.isfodosu.edu.do/opac-tmpl/files/alertas/EnfoqueCompetencias.pdf>

Haro-Chávez, Y. (2025). Reformas curriculares efectuadas en Ecuador: Una revisión bibliográfica. *Ecos de la Academia*, 11(22), e1326. <https://revistasojs.utn.edu.ec/index.php/ecosacademia/es/article/view/1326>

Jara Guerrero, M. E. (2025). Enfoque por competencias en la educación para una sociedad laboral. *Desafíos*, 16(1), 19–28. <https://doi.org/10.37711/desafios.2025.15.1.436>

López Rupérez, F. (2022). El enfoque del currículo por competencias. Un análisis de la LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), 55–68. <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>

Machado Ramírez, E. F., & Montes de Oca Recio, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad: Examen de los conceptos desde una perspectiva crítica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1–17. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n3/2077-2955-trf-16-03-405.pdf>

Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18, 143. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>

Núñez Rojas, N., Llatas Altamirano, L. J., & Loaiza Chumacero, S. C. (2022). Capacitación docente y gestión del currículo por competencias: Perspectivas y retos en la enseñanza presencial y la educación remota. *Estudios Pedagógicos*, 48(2), 237–256. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v48n2/0718-0705-estped-48-02-237.pdf>

Ortiz-Revilla, J., Greca, I. M., & Adúriz-Bravo, A. (2021). Conceptualización de las competencias: Revisión sistemática de su investigación en Educación Primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 223–250. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8304>

Paricio Royo, J. (2020). Diseño por competencias: ¿Era esto lo que necesitábamos? *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 47–70. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13205>

Peters, M. D. J., Godfrey, C., McInerney, P., Munn, Z., Tricco, A. C., & Khalil, H. (2020). Chapter 11: Scoping reviews. In E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JBI Manual for Evidence Synthesis*.

Ponce Cornejo, S. R. (2023). Competencias docentes, una revisión literaria sobre el currículo educativo por competencias. *Revista Científica Tecnológica RECIENTEC*, 6(2), 25–36. <https://revistas.unan.edu.ni/index.php/ReVTec/es/article/view/3650>

Rodríguez Castillo, Y. A. (2025). Percepciones docentes sobre el enfoque por competencias en la planificación educativa: Una revisión sistemática. *Revista de Visión y Desarrollo Científico*, 6(2), 4341–4360. <https://revistaveritas.org/index.php/veritas/article/view/841>

Romero Rueda, P. E., & Garzón Lenis, D. A. (2023). Fortalezas y desafíos en la articulación del currículo por competencias y las metodologías activas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9284–9300. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6032](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6032)

Rosales Cevallos, M. M. (2021). Diseño curricular por competencias y la calidad en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6544–6557. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.783](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.783)

Rosario De La Cruz, N. R. (2025). Implementación del currículo por competencias en el nivel inicial: Revisión sistemática de la literatura. *Revista Visión y Desarrollo Científico*, 6(3), 393–413. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i3.943>

Sánchez-Tarazaga, L., & Manso, J. (2022). Las competencias del profesorado de educación secundaria: Revisión y análisis de marcos competenciales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(2), 1–22. <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5831>

Santana Soriano, E. (2020). Educación por competencias en República Dominicana: Perspectiva crítica sobre la práctica. *Ciencia y Educación*, 4(2), 117–125. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp117-125>


Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., & Vázquez Antonio, J. M. (2015). La socioformación: Un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7–29. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512015000100002](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100002)

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., et al. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>

Vélez Vélez, D. A., Ponce Ponce, L. E., Santana Mero, R. C., Quijije Troya, N. S., & Aráuz Zambrano, M. M. (2024). El currículo por competencias para fortalecer los saberes de la educación en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 119–138. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10385](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10385)

Villa Sánchez, A. (2020). Aprendizaje basado en competencias: Desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19–46. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>

Zamorano, J. (2023). Fundamentos teóricos del enfoque por competencias. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 11(22), 46-48. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/11054>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .

**ANEXOS**

**Tabla 1**

*Matriz de caracterización y análisis*

Nº	Matriz de caracterización	País	Tipo de estudio	Objetivo	Metodología	Muestra	Dimensión	Hallazgos principales	Aporte a la revisión
1	Zorrilla Espanza (2022)	Perú	Tesis doctoral	Analizar críticamente el enfoque por competencias	Cualitativo	Expertos	Tensiones conceptuales	Cuestiona coherencia del perfil de egreso	Aporta visión crítica del enfoque
2	Álvarez Cazón et al. (2023)	Bolivia	Teórico-crítico	Analizar diseño curricular complejo	Revisión reflexiva	Literatura	Fundamentación	Señala confusión entre enfoque y modelo	Sustenta complejidad curricular
3	Rosales Cevallos (2021)	Ecuador	Descriptivo documental	Analizar relación currículum-calidad	No experimental	Documentos	Implementación	Vincula currículo con calidad educativa	Aporta relación competencias-calidad
4	Vera Assaoka (2023)	Chile/España	Estudio de caso	Analizar desarrollo de competencias	Mixto	Estudiantes	Práctica docente	Evidencia desarrollo progresivo de competencias	Aporta evidencia empírica
5	Andrade Cázares (2021)	México	Teórico	Analizar vínculo competencias-construccionismo	Documental	Literatura	Fundamentación	Relación directa con construccionismo	Sustenta base teórica
6	Cardona Olarte (2024)	Panamá	Teórico	Analizar rol del construccionismo	Documental	Literatura	Fundamentación	Competencias vinculadas a teorías del aprendizaje	Refuerza marco teórico
7	Smulders-Chaparro & Cáceres (2024)	Paraguay	Mixto	Analizar percepción docente	Analítico	45 docentes	Implementación	Docentes valoran enfoque, pero con variabilidad	Evidencia percepción docente

8	Vélez Vélez et al. (2024)	Ecuador	Documental	Analizar currículo por competencias	Revisión	Documentos	Implementación	Enfoque integrador del currículo	Aportación curricular
9	Arévalo & Juanes (2022)	Ecuador/Cuba	Teórico	Analizar formación de competencias	Documental	Literatura	Fundamentación	Competencias como eje del desarrollo social	Contextualiza Latinoamérica
10	D'Angelo (2021)	Rep. Dominicana	Cualitativo	Analizar pedagogía en currículo por competencias	Etnográfico	Docentes	Implementación	Persistencia prácticas tradicionales	Evidencia brecha teoría-práctica
11	Bueno Chuchuca (2022)	Ecuador	Teórico-crítico	Analizar relación competencias-calidad	Hermenéutico	Literatura	Tensiones conceptuales	Enfoque con tendencia instrumental	Aportación epistemológica
12	Donato Palacios (2023)	Perú	Tesis doctoral	Aplicar programa basado en competencias	Aplicado	Docentes	Implementación	Mejora práctica pedagógica	Evidencia intervención
13	Aguirre-Zambrano et al. (2025)	Ecuador	Teórico	Analizar vigencia teorías aprendizaje	Comparativo	Literatura	Fundamentación	Integración de teorías	Refuerza base conceptual
14	Castillo Villegas et al. (2025)	Ecuador	Cuantitativo correlacional	Analizar diseño, implementación y evaluación de programas por competencias	Descriptivo-correlacional	100 estudiantes	Implementación/Evaluación	Existe alineación curricular parcial, pero con brechas en recursos y retroalimentación	Aportación evidencia sobre limitaciones operativas
15	Serrano y Pons (2011)	España	Teórico	Analizar enfoques constructivistas en educación	Revisión teórica	Literatura	Fundamentación teórica	Identificar diversas corrientes constructivistas y su relación con competencias	Fortalece base epistemológica

16	Rojas y Núñez (2024)	Perú	Estudio de caso documental	Analizar implementación curricular desde socioformación	Análisis documental	3 programas universitarios	Implementación curricular	Transición curricular es compleja pero progresiva	Evidencia complejidad de implementación
17	Díaz Barriaga (2006) / artículo cargado	México	Ensayo crítico	Examinar fundamento conceptual del enfoque por competencias	Análisis conceptual	Literatura	Tensiones conceptuales	El enfoque puede ser innovación o simulación de cambio	Referente crítico clásico indispensable
18	Guzmán-Ibarra et al. (2021)	México	Cualitativo o etnográfico	Analizar práctica docente bajo enfoque por competencias	Etnográfico	12 docentes	Implementación docente	Persisten prácticas tradicionales en transición	Refuerza evidencia de apropiación parcial
19	Murrieta Ortega (2025)	México	Cualitativo o narrativo	Analizar competencias desarrolladas en formación docente	Grupos focales	24 egresadas	Formación docente	Necesidad de mayor integración teoría-práctica	Evidencia tensiones en formación inicial
20	Moreta (2024)	República Dominicana	Revisión	Analizar aplicación del currículo por competencias en RD	Revisión documental	Literatura	Contexto dominicano	El enfoque mejora pertinencia, pero enfrenta barreras estructurales	Relevancia contextual nacional
21	Córdoba y Lanuza (2022)	Latinoamérica	Documental comparativo	Describir evaluación de competencias en universidades	Documental	7 universidades	Evaluación	Predomina retroalimentación y evaluación de desempeño	Aporta dimensión evaluativa
22	Caldérón Quino (2021)	Perú	Editorial académica	Analizar evaluación formativa en enfoque por competencias	Reflexivo-teórico	Literatura	Evaluación	Evaluación formativa es eje transformador del enfoque	Sustenta componente evaluativo
23	Sánchez-Tarazaga	España	Descriptivo documental	Analizar evolución del perfil	Análisis documental y de contenido	Legislación y programas	Competencias docentes	Necesidad de marcos competencias	Aporta marco sobre perfil

	y Manso (2022)			competencial del profesorado de secundaria		formativos		nciales compartidos y fortalecimiento de identidad profesional	docente por competencias
24	Cabeiro-Almeida et al. (2020)	España	Juicio de expertos	Evaluar marcos de competencia digital docente	Evaluación experta	148 expertos	Competencias docentes	DigCompEdu emerge como marco más robusto	Amplía perspectiva de competencias docentes especializadas
25	Machado Ramírez y Montes de Oca Recio (2020)	Cuba	Teórico-conceptual	Examinar definiciones de competencia y proponer nueva conceptualización	Análisis teórico	Literatura especializada	Tensiones conceptuales	Persisten ambigüedades conceptuales y reduccionismos terminológicos	Fortalece crítica epistemológica
26	Zamorano García (2023)	México	Teórico-descriptivo	Analizar fundamentos teóricos del enfoque por competencias	Revisión teórica	Literatura especializada	Fundamentación teórica	Identifica conductismo, cognitivismo, sociocultural y humanismo como bases del enfoque	Sistematiza sustento psicopedagógico
28	Guzmán-Ibarra, Marín-Urbe y Ortega-Alderete (2021)	México	Cualitativo etnográfico	Analizar la práctica docente en el marco del enfoque por competencias	Etnográfico	12 docentes	Implementación docente	Persisten prácticas tradicionales y transición parcial hacia el enfoque competencial	Refuerza evidencia sobre apropiación docente parcial
29	Nava-Ríos (2020)	Colombia*	Documental/teórico	Analizar el diseño curricular por competencia	Revisión documental	Literatura especializada	Diseño curricular	El currículo por competencias	Fortalece dimensión de diseño

				ncias en educaci3n superior				exige redise1o estructural e integraci3n sist3mica	curricula r
30	Rojas N3ñez (2022)	Rep3blica Dominicana / Latinoam3rica*	Descriptivo-anal3tico	Analizar capacitaci3n docente y gesti3n del curr3culo por competencias	Documental/anal3tico	Documentos y literatura especializada	Formaci3n docente / Gesti3n curricular	La capacitaci3n docente continuas condici3n cr3tica para implementar el curr3culo por competencias	Refuerza dimensi3n de desarrollo profesional docente