Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. 7 No. 10.1
Edición Especial X 2026

EVALUACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN INICIAL (2020-2025): ESTADO DEL ARTE, TENSIONES CONCEPTUALES Y DESAFÍOS PARA LA INNOVACIÓN CURRICULAR

COMPETENCY-BASED ASSESSMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION (2020–2025): STATE OF THE ART, CONCEPTUAL TENSIONS, AND CHALLENGES FOR CURRICULAR INNOVATION

Autor: [1]Eugenio Alejandro Ortega García, [2]Juri Evelyn Núñez Portilla.
[1]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-2537-3965
[2]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-5161-9186
[1]E-mail de contacto: eortegag2@unemi.edu.ec
[2]E-mail de contacto: jnunezp2@unemi.edu.ec
Afiliación: [1*2*]Facultad de Posgrado, Escuela de Educación, Maestría en Educación Inicial con mención en Innovación en el Desarrollo Infantil, Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).
Artículo recibido: 15 de Septiembre del 2026.
Artículo revisado: 25 de Septiembre del 2026.
Artículo aprobado: 25 de Septiembre del 2026.
[1]Licenciado en Ciencias de la Educación mención Educación Básica, graduado de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Magíster en Gerencia Educativa de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).
[2]Ingeniera en Sistemas Computacionales, graduada de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Abogada, graduada de la Universidad Estatal de Milagro, Magíster en Educación mención Tecnología e Innovación Educativa de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador), Magíster en Educación con mención en Docencia e Investigación en Educación Superior de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Resumen

El objetivo del presente estudio fue analizar el estado actual de la evaluación basada en competencias en educación inicial, identificando tensiones conceptuales, desafíos estructurales y oportunidades de innovación curricular a partir de la literatura publicada entre 2020 y 2026. Se realizó una revisión sistemática de quince artículos científicos indexados en bases de datos especializadas, empleando la metodología PRISMA para la selección y análisis de los estudios, y utilizando el marco teórico de Bernstein sobre orientaciones pedagógicas de competencia y rendimiento, complementado con el Modelo de Cambio Educativo de Fullan. Los resultados revelan una brecha estructural persistente entre el diseño curricular basado en competencias y su implementación efectiva en las aulas, evidenciada en todos los contextos educativos analizados. Se identifica que la formación inicial y continua del profesorado constituye el factor crítico que condiciona el éxito de la implementación, con insuficiente preparación tecnológica y carencias en el dominio teórico-metodológico del enfoque competencial. Asimismo, los sistemas de evaluación formativa y compartida demuestran un impacto positivo en la autopercepción de competencias, aunque enfrentan resistencias por la falta de hábito y la percepción de mayor carga de trabajo. Se evidencia una disociación significativa entre el reconocimiento declarativo de la diversidad epistémica y su traducción en criterios evaluativos que incorporen saberes ancestrales y dimensiones socioemocionales. Se concluye que la implementación efectiva de la evaluación por competencias en educación inicial requiere un enfoque sistémico que articule políticas educativas contextualizadas, formación docente continua y situada, recursos pedagógicos adecuados, participación de las educadoras en los procesos de co-construcción curricular y una cultura institucional que promueva la innovación y la reflexión pedagógica como ejes de la mejora continua.

Palabras clave: Evaluación Basada en Competencias, Educación Inicial, Formación Docente, Evaluación Formativa, Innovación Curricular.

Abstract

The objective of this study was to analyze the current state of competency-based assessment in early childhood education, identifying conceptual tensions, structural challenges, and opportunities for curricular innovation based

on literature published between 2020 and 2026. A systematic review of fifteen scientific articles indexed in specialized databases was conducted, employing the PRISMA methodology for the selection and analysis of studies, and using Bernstein's theoretical framework on pedagogical orientations of competence and performance, complemented by Fullan's Educational Change Model. The results reveal a persistent structural gap between competency-based curriculum design and its effective implementation in classrooms, evidenced across all educational contexts analyzed. Initial and continuing teacher training is identified as the critical factor conditioning the success of implementation, with insufficient technological preparation and deficiencies in the theoretical-methodological mastery of the competency-based approach. Likewise, formative and shared assessment systems demonstrate a positive impact on self-perception of competencies, although they face resistance due to lack of habit and the perception of increased workload. A significant dissociation is evidenced between the declarative recognition of epistemic diversity and its translation into assessment criteria that incorporate ancestral knowledge and socio-emotional dimensions. It is concluded that the effective implementation of competency-based assessment in early childhood education requires a systemic approach that articulates contextualized educational policies, continuous and situated teacher training, adequate pedagogical resources, active participation of educators in curriculum co-construction processes, and an institutional culture that promotes innovation and pedagogical reflection as axes of continuous improvement.

Keywords: Competency-based assessment, early childhood education, teacher training, formative assessment, curricular innovation.

Sumário

O objetivo do presente estudo foi analisar o estado atual da avaliação baseada em competências na educação infantil, identificando tensões conceituais, desafios estruturais e oportunidades de inovação curricular a partir da literatura publicada entre 2020 e 2026. Realizou-se uma revisão sistemática de quinze artigos científicos indexados em bases de dados especializadas, empregando a metodologia PRISMA para a seleção e análise dos estudos, e utilizando o marco teórico de Bernstein sobre orientações pedagógicas de competência e rendimento, complementado pelo Modelo de Mudança Educativa de Fullan. Os resultados revelam uma lacuna estrutural persistente entre o desenho curricular baseado em competências e sua implementação efetiva nas salas de aula, evidenciada em todos os contextos educativos analisados. Identifica-se que a formação inicial e contínua do professorado constitui o fator crítico que condiciona o sucesso da implementação, com insuficiente preparação tecnológica e carências no domínio teórico-metodológico da abordagem por competências. Da mesma forma, os sistemas de avaliação formativa e compartilhada demonstram um impacto positivo na autopercepção de competências, embora enfrentem resistências devido à falta de hábito e à percepção de maior carga de trabalho. Evidencia-se uma dissociação significativa entre o reconhecimento declarativo da diversidade epistêmica e sua tradução em critérios avaliativos que incorporem saberes ancestrais e dimensões socioemocionais. Conclui-se que a implementação efetiva da avaliação por competências na educação infantil requer uma abordagem sistêmica que articule políticas educativas contextualizadas, formação docente contínua e situada, recursos pedagógicos adequados, participação ativa das educadoras nos processos de coconstrução curricular e uma cultura institucional que promova a inovação e a reflexão pedagógica como eixos da melhoria contínua.

Palavras-chave: Avaliação Baseada em Competências, Educação Infantil, Formação Docente, Avaliação Formativa, Inovação Curricular.

Introducción

La evaluación en la educación inicial ha experimentado una transformación paradigmática en las últimas décadas, transitando desde enfoques centrados en la medición de logros estandarizados hacia modelos orientados al desarrollo de competencias integrales (Cuadros et al., 2024). Este cambio responde a una comprensión cada vez más sofisticada del desarrollo infantil, que reconoce la necesidad de evaluar no solo conocimientos aislados, sino también habilidades pragmáticas, comunicativas y sociales que emergen en los primeros años de vida (Salto et al., 2024).

En este contexto, la evaluación basada en competencias (EBC) se ha consolidado como un enfoque curricular que busca superar las limitaciones de los modelos tradicionales, promoviendo una valoración más auténtica y contextualizada del aprendizaje en la primera infancia. La literatura especializada ha documentado una tensión estructural entre dos orientaciones pedagógicas fundamentales que, siguiendo el marco teórico de Basil Bernstein, pueden caracterizarse como modelos de "competencia" y de "rendimiento". Mientras que el modelo de competencia enfatiza el desarrollo de habilidades integrales, la creatividad y la capacidad de los niños para construir conocimiento de manera activa y situada, el modelo de rendimiento se centra en la medición de logros específicos, estandarizados y generalmente asociados a exigencias curriculares predefinidas (DeLuca et al., 2019).

Esta tensión se manifiesta particularmente en el diseño de instrumentos de evaluación para educación infantil, donde la necesidad de discriminar niveles de desarrollo competencial debe equilibrarse con el respeto por los procesos naturales de aprendizaje en edades tempranas. Investigaciones recientes han avanzado significativamente en la construcción de herramientas para evaluar competencias específicas en educación inicial. Por ejemplo, el Protocolo para la Evaluación del Desarrollo de Competencias Pragmáticas en la Primera Infancia (PDP-PI), diseñado para niños de 3 a 5 años, ha demostrado ser un instrumento válido y fiable para evaluar cuatro competencias fundamentales: interaccional, referencial, subjetiva y figurativa (Junquera y Zubiauz, 2024).

Este protocolo presenta dos novedades con respecto a otros sistemas de evaluación: permite detectar el grado de desarrollo de una habilidad (no solo su presencia o ausencia) e incluye ítems para evaluar la comprensión pragmática. Los resultados del estudio, realizado con 40 estudiantes de educación infantil, confirmaron la existencia de diferencias significativas entre los diferentes grupos de edad en todas las competencias, excepto en la competencia referencial, lo que evidencia la evolución en el manejo de habilidades pragmáticas hacia interacciones más complejas y contextualmente apropiadas a lo largo de la primera infancia.

La investigación sobre competencias digitales en educación infantil ha puesto de relieve la importancia de factores madurativos y curriculares en la adquisición de habilidades tecnológicas. Un estudio realizado con 254 alumnos de 17 aulas en ocho escuelas españolas desarrolló y verificó un instrumento para evaluar competencias digitales basado en las prácticas de aula, destacando la necesidad de adoptar enfoques centrados en el contexto educativo real. Los hallazgos subrayan que factores como la madurez, el contenido curricular y la naturaleza de la práctica en el aula son determinantes para explicar la adquisición de competencias digitales en edades tempranas, lo que refuerza la importancia de

diseñar instrumentos de evaluación sensibles al contexto y al desarrollo evolutivo de los niños (Ramírez et al., 2021). A pesar de estos avances, persisten importantes vacíos de conocimiento que justifican la necesidad de este estado del arte. La producción académica sobre EBC en educación inicial se encuentra fragmentada geográficamente, con estudios concentrados en contextos específicos que dificultan la construcción de una visión integrada. Aunque existen instrumentos validados para competencias particulares, como las pragmáticas o digitales, la literatura carece de una sistematización que articule las diferentes aproximaciones teóricas y metodológicas.

La desconexión entre los estudios que analizan desafíos estructurales (formación docente, recursos, políticas) y aquellos que exploran oportunidades de innovación curricular limita la capacidad de generar propuestas integrales y fundamentadas. Son escasas las revisiones sistemáticas que integren la evidencia empírica disponible sobre los efectos de la EBC en el aprendizaje y desarrollo infantil, así como aquellas que identifiquen las brechas de investigación que orienten futuras líneas de trabajo.

El presente artículo tiene como objetivo sistematizar el estado del arte de la investigación sobre evaluación basada en competencias en educación inicial durante el período 2020-2026, analizando tanto las tensiones conceptuales que emergen de la literatura como los desafíos estructurales para la innovación curricular. Para ello, se realiza una revisión sistemática de la producción académica reciente, con el fin de identificar patrones comunes en los desafíos de implementación, contrastar las perspectivas críticas sobre la validez del enfoque por competencias en la primera infancia y vislumbrar oportunidades para un diseño curricular más contextualizado y equitativo. A través de este análisis, se espera ofrecer un panorama que oriente futuras investigaciones y políticas educativas, superando la fragmentación geográfica de los estudios y construyendo puentes entre el diagnóstico de los problemas y las propuestas de innovación fundamentadas en la evidencia.

Materiales y Métodos

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo documental, específicamente un estudio de revisión sistemática de la literatura o scoping review, siguiendo el protocolo PRISMA-ScR (Sánchez et al., 2022). Este diseño resulta apropiado para mapear la extensión y naturaleza de la evidencia disponible en un campo amplio y emergente como lo es la evaluación basada en competencias en educación inicial, permitiendo identificar patrones, tendencias y vacíos de conocimiento en la producción académica del período 2020-2026.

La scoping review se diferencia de otros tipos de revisión en que no busca responder preguntas estrechas sobre efectividad de intervenciones, sino más bien cartografiar el campo de estudio, clarificar conceptos y detectar brechas que orienten futuras investigaciones (López et al., 2022). La población objeto de estudio estuvo constituida por la totalidad de publicaciones académicas indexadas en bases de datos especializadas que abordan la evaluación basada en competencias en el nivel de educación inicial.

La muestra quedó conformada por los artículos, capítulos de libros y documentos de política educativa que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos tras aplicar el proceso de selección sistemática. La selección de fuentes se realizó mediante un muestreo intencional o por conveniencia, propio de los estudios de revisión sistemática, donde la búsqueda exhaustiva en

bases de datos relevantes reemplaza los procedimientos de muestreo probabilístico tradicionales.

Tabla 1. *Criterios de inclusión y exclusión.*

Inclusión	Exclusión
Publicaciones en idioma inglés o español.	Estudios centrados exclusivamente en educación primaria, secundaria o superior sin transferibilidad al nivel inicial.
Estudios publicados entre 2020 al 2025.	Publicaciones sin fecha clara o sin proceso de revisión académica.
Investigaciones centradas explícitamente en evaluación basada en competencias, educación inicial o primera infancia.	Documentos meramente descriptivos sin análisis sustantivo sobre evaluación.
Artículos publicados en revistas con revisión por pares, capítulos de libros académicos o documentos oficiales de política educativa.	

Fuente: Elaboración propia.

El proceso de selección de estudios se desarrolló en cuatro fases siguiendo el flujograma PRISMA. En la primera fase de identificación, la búsqueda inicial en las bases de datos ERIC, Web of Science, Scopus, SciELO y Google Scholar arrojó un total de 245 registros potenciales. Tras eliminar los duplicados mediante el gestor bibliográfico Zotero, se obtuvo un total de 189 documentos. En la segunda fase de cribado o selección, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión mediante la lectura de títulos y resúmenes, lo que permitió excluir 142 documentos por no ajustarse al objeto de estudio, quedando 47 artículos para su evaluación completa. En la tercera fase de elegibilidad, se realizó la lectura a texto completo de los 47 documentos, aplicándose criterios de calidad metodológica, relevancia temática y pertinencia al período temporal, lo que resultó en la exclusión de 32 estudios.

En la cuarta fase de inclusión, la muestra quedó conformada por 15 artículos que constituyen el corpus analítico de la presente revisión. El reducido número de estudios incluidos, de 245 iniciales a 15 finales, evidencia la escasez de investigación específica sobre evaluación basada en competencias en educación inicial, lo que a su vez justifica la necesidad de este estado del arte y revela una importante brecha en la literatura sobre la limitada producción académica en este campo. Para la recolección de datos se empleó el análisis documental, mediante una estrategia booleana con términos clave. El registro se realizó con una matriz de extracción ad hoc que organizó la información en categorías predefinidas, validada por juicio de expertos para sistematizar y facilitar el análisis comparativo. El análisis de datos se realizó mediante análisis temático de contenido, identificando patrones significativos y agrupando hallazgos en categorías emergentes sobre tensiones conceptuales, desafíos estructurales y oportunidades de innovación. La confiabilidad se garantizó mediante triangulación de fuentes y revisión independiente del 20% de los documentos, con un índice de concordancia del 85%. El proceso quedó documentado en un flujograma PRISMA que asegura la transparencia y reproducibilidad del estudio.

Resultados y Discusión

El concepto de competencia ha experimentado una evolución significativa desde sus orígenes en la psicología del trabajo hasta su consolidación en el ámbito educativo (Ramírez, 2020). McClelland (1973) fue pionero al cuestionar los tests de inteligencia tradicionales y proponer la evaluación de competencias como predictor más preciso del desempeño laboral y académico (Valencia, 2024). En el campo educativo, las competencias se definen como la movilización integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para enfrentar situaciones complejas y contextualizadas (Bueno, 2022). Esta concepción supera el enfoque fragmentado de la educación tradicional, que priorizaba la transmisión de contenidos descontextualizados, y promueve un aprendizaje significativo y funcional. En el

nivel de educación inicial, la noción de competencia adquiere características particulares. Los niños en edad preescolar se encuentran en pleno desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales y emocionales, lo que requiere una comprensión evolutiva de las competencias (Castillero et al., 2026).

Las competencias en la primera infancia no pueden entenderse como logros estandarizados o descontextualizados, sino como procesos emergentes que se manifiestan a través del juego, la interacción social y la exploración del entorno (Báez et al., 2025). Autores como Carr y Lee han enfatizado la importancia de una evaluación narrativa y basada en fortalezas, que reconozca la diversidad de trayectorias de aprendizaje y valore los procesos más que los productos (Wang y Liu, 2025).

La evaluación basada en competencias se distancia de los modelos tradicionales centrados en la medición de resultados y se aproxima a enfoques más auténticos, formativos y contextualizados (Camacho y Contreras, 2026). En lugar de verificar la adquisición de conocimientos aislados, la EBC busca evidenciar la capacidad del niño para movilizar sus recursos en situaciones significativas. Este giro evaluativo requiere instrumentos sensibles al desarrollo infantil, como portafolios, rúbricas evolutivas, escalas de observación y documentación pedagógica, que permitan capturar la complejidad y singularidad de los aprendizajes en la primera infancia (Valencia, 2024).

Para comprender las tensiones estructurales que atraviesan la evaluación basada en competencias en educación inicial, resulta fundamental el marco teórico desarrollado por Basil Bernstein. La Teoría de los Códigos de Bernstein ofrece un poderoso dispositivo analítico para desentrañar las lógicas subyacentes a las prácticas pedagógicas y, específicamente, a los enfoques de evaluación (Londoño y Castañeda o, 2011). Bernstein distingue entre dos orientaciones pedagógicas fundamentales: la orientación a la competencia y la orientación al rendimiento. La orientación a la competencia enfatiza los procesos de construcción de significado, la creatividad y la autonomía del estudiante (Maldonado, 2022).

En este modelo, la evaluación es abierta, contextualizada y reconoce la diversidad de trayectorias de aprendizaje. El conocimiento se concibe como algo que el estudiante construye activamente, y el rol del docente es facilitar y acompañar este proceso. La evaluación, por tanto, se centra en documentar el progreso y las fortalezas del niño, más que en compararlo con estándares externos. Por el contrario, la orientación al rendimiento pone el acento en los productos observables, los criterios explícitos y la estandarización.

El conocimiento se transmite de manera jerárquica y el docente ejerce un control riguroso sobre los contenidos y los tiempos de aprendizaje. La evaluación se orienta a verificar el logro de metas predefinidas, clasificar a los estudiantes y rendir cuentas al sistema. Esta lógica se manifiesta en pruebas estandarizadas, listas de cotejo cerradas y sistemas de calificación que priorizan la comparabilidad y la medición objetiva (Rodríguez, 2025).

La aplicación de este marco a la educación inicial revela una tensión central. Por un lado, la tradición pedagógica de la primera infancia, fuertemente influenciada por enfoques constructivistas y socioculturales Vygotsky, 1978, se alinea con la orientación a la competencia: el juego, la exploración y la interacción social son los ejes del aprendizaje, y la evaluación busca comprender y acompañar los procesos infantiles (Ortiz et al., 2026). Por

otro lado, las políticas educativas contemporáneas, impulsadas por lógicas de rendición de cuentas y estándares internacionales (OCDE, 2018), presionan hacia la orientación al rendimiento, introduciendo evaluaciones estandarizadas y expectativas de "preparación escolar" que pueden distorsionar las prácticas pedagógicas en el nivel inicial (Reiban y Jiménez, 2023).

Investigaciones recientes han documentado cómo los educadores de primera infancia navegan entre estas dos orientaciones. El estudio de Brosseuk en Australia mostró que los docentes, frente a la presión de las evaluaciones estandarizadas como NAPLAN, tienden a desplazar el juego hacia prácticas más instruccionales y centradas en el docente, generando una tensión entre su identidad profesional y las exigencias del sistema (Contreras y Torres, 2023). Sin embargo, la misma investigación identificó que una "mezcla de orientaciones" permite a los estudiantes desarrollar tanto los conocimientos y habilidades esperados por el sistema como aquellos inesperados vinculados a la creatividad y el pensamiento crítico. Este hallazgo sugiere que la dicotomía competencia-rendimiento no es necesariamente binaria, y que los modelos híbridos pueden ofrecer caminos para la innovación curricular.

El Modelo de Cambio Educativo de Michael Fullan proporciona una perspectiva sistémica para comprender los factores que facilitan u obstaculizan la implementación de reformas curriculares como la evaluación basada en competencias (Okyere, 2025). Fullan concibe el cambio educativo como un proceso complejo, no lineal y multidimensional, que involucra múltiples actores y niveles del sistema. El modelo distingue tres fases fundamentales en todo proceso de cambio: iniciación, implementación y continuación/consolidación (Okyere, 2025). La iniciación se refiere a la adopción de la reforma, influenciada por factores como la claridad de la política, la calidad de la propuesta y el apoyo de los actores clave. La implementación es la fase más crítica, donde la política se traduce en prácticas concretas en el aula, y donde emergen las principales barreras: falta de formación docente, insuficiencia de recursos, resistencia al cambio y desalineación entre los diferentes niveles del sistema. La continuación depende de la capacidad de la reforma para institucionalizarse, generando cambios sostenibles en la cultura escolar y en las prácticas profesionales.

El autor identifica un conjunto de factores que condicionan el éxito de las reformas educativas. En primer lugar, la claridad de la política es esencial: los docentes y directivos deben comprender el sentido y los objetivos de la reforma, así como los cambios concretos que se esperan en sus prácticas. En segundo lugar, la formación docente es un factor crítico: la implementación de la EBC requiere que los educadores desarrollen competencias específicas para diseñar y aplicar instrumentos de evaluación auténticos, interpretar evidencias de aprendizaje y retroalimentar los procesos infantiles. En tercer lugar, la disponibilidad de recursos (materiales, infraestructura, tiempo para la planificación y el trabajo colaborativo) condiciona directamente la capacidad de los docentes para innovar en sus prácticas.

La integración de los marcos de Bernstein y Fullan ofrece un modelo analítico potente para abordar la evaluación basada en competencias en educación inicial desde una perspectiva multidimensional. Mientras Bernstein permite analizar las tensiones pedagógicas a nivel micro (aula) y meso (currículo), Fullan aporta una visión sistémica que incorpora factores políticos, organizacionales y de formación

docente a nivel macro (sistema educativo) (Reinoso et al., 2024). La presente investigación adopta este marco integrador para organizar y analizar la literatura revisada en tres niveles:

Nivel micro (prácticas de aula): Análisis de las orientaciones pedagógicas (competencia vs. rendimiento) presentes en las prácticas de evaluación documentadas, identificando tensiones, "mezclas" y estrategias de innovación. Nivel meso (instituciones y condiciones de implementación): Examen de factores como la formación docente, la disponibilidad de recursos y el liderazgo institucional que condicionan la implementación de la EBC. Nivel macro (políticas educativas y contexto sistémico): Análisis de las políticas curriculares, los marcos normativos y las influencias internacionales que configuran el campo de la evaluación en educación inicial. Esta estructura permite no solo describir los hallazgos de la literatura, sino también explicar las relaciones entre los diferentes niveles y comprender las condiciones que favorecen u obstaculizan la innovación curricular. El marco integrador orienta, finalmente, la identificación de oportunidades para el diseño de modelos de evaluación mixtos y contextualizados, que respondan tanto a las exigencias del sistema como a las necesidades de desarrollo infantil, y que contribuyan a una formación docente alineada con los principios de la evaluación auténtica y basada en competencias (Reiban-, 2024).

Tabla 2. *Resumen de artículos analizados*

Autor/año	Objetivo del estudio	Metodología/ Participantes /Muestra	Tensiones conceptuales	Desafíos estructurales	Oportunidades de innovación
Ibarra Freira et al., 2025	Analizar los principales desafíos que enfrenta la educación inicial en Ecuador para implementar efectivamente el nuevo marco curricular basado en competencias, examinando las brechas entre el enfoque curricular propuesto y las condiciones reales de aplicación en instituciones urbanas y rurales del cantón Marcelino Maridueña.	Enfoque: Cualitativo. Diseño: Estudio de caso múltiple (una institución urbana y una rural). Participantes: Docentes del subnivel inicial, directivos institucionales y personal técnico del circuito educativo de instituciones fiscales	Desconexión entre currículo ideal y práctica real. Tensión entre enfoque competencial (formativo) e implementación técnica. Brecha entre expectativas curriculares y realidades socioeconómicas. Dificultad para traducir competencias teóricas en actividades prácticas. Tensión entre evaluación formativa y enfoques tradicionales de medición.	Infraestructura deficiente y brecha tecnológica en zonas rurales. Formación docente insuficiente y falta de acompañamiento pedagógico. Descontextualización curricular y desigualdades socioeconómicas. Baja valoración social y resistencia al cambio.	Competencias socioemocionales viables con recursos limitados. Tecnología y conectividad como facilitadores de estrategias interactivas. Redes de Aprendizaje y compromiso docente como impulsores del cambio. Evaluación formativa, políticas territoriales y formación contextualizada.
Rosario de la Cruz, 2025	Examinar sistemáticamente la literatura sobre implementación del currículo por competencias en Educación Inicial, identificando tendencias, desafíos y oportunidades, mediante el análisis de metodologías, factores que facilitan u obstaculizan la implementación, estrategias pedagógicas efectivas y áreas que requieren futuras investigaciones.	Enfoque: Cualitativo. Diseño: Revisión sistemática de literatura siguiendo directrices PRISMA. 25 estudios para síntesis cualitativa.	Brecha entre teoría curricular y práctica educativa. Disparidad entre alta aceptación teórica y baja implementación efectiva. Tensiones entre demandas curriculares y condiciones laborales reales. Desafíos en evaluación auténtica e integración transversal de competencias	Formación docente insuficiente y descontextualizada Falta de recursos didácticos y tecnológicos, con escasa innovación metodológica. Infraestructura deficiente y sobrecarga laboral. Persistencia de prácticas tradicionales y resistencia al cambio. Limitada inclusión de voces estudiantiles.	Autonomía institucional y evaluación formativa asociadas a mejores resultados. Estrategias adaptativas docentes y metodologías activas como proyectos interdisciplinarios. Redefinición del rol docente hacia facilitador con planificación flexible. Herramientas de evaluación: portafolios, listas de cotejo, guías de observación y rúbricas.
Cadena González & Pinto Carrillo, 2024	Analizar críticamente el diseño curricular en educación inicial y básica, destacando sus fundamentos teóricos, su rol en la formación integral y su adaptación a contextos sociales y tecnológicos actuales.	Enfoque: Cualitativo de tipo descriptivo-propositivo. Diseño: Revisión documental y análisis de contenido de fuentes primarias y secundarias (marcos normativos, lineamientos curriculares oficiales, investigaciones indexadas, experiencias nacionales e internacionales).	Tensión entre rigidez curricular tradicional y necesidad de flexibilidad e inclusión. Desconexión entre propuestas normativas y realidad del aula (teoría vs. práctica). Enfoque tradicional vs. constructivista y activo. Tensión entre centralización curricular y autonomía docente (solo 21% con autonomía).	Currículo rígido y descontextualizado con escasa participación docente. Docentes señala que no responde a la diversidad del aula. Docentes tienen autonomía para adaptar contenidos según su contexto. Falta de acompañamiento institucional, actualización curricular y articulación con familias.	Currículos flexibles y adaptativos con enfoque DUA. Enseñanza diferenciada y aprendizaje basado en proyectos (ABP) que integran contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Aprendizaje socioemocional (SEL) para fortalecer regulación emocional y respeto. Rediseño curricular inclusivo adaptado a la diversidad

			Resistencia entre cultura educativa arraigada y transformación pedagógica.	Resistencia al cambio por tradición educativa arraigada.	cultural y estilos de aprendizaje.
Castillo-Armijo Freira et al., 2025	Evaluar la innovación curricular en seis carreras de pedagogía de una universidad chilena, impulsada por el Modelo Educativo 2012 basado en competencias, para determinar el estado de la formación inicial docente (FID) e identificar fortalezas y debilidades.	Enfoque: Cualitativo. Diseño: Investigación evaluativa basada en el modelo CIPP de Stufflebeam (Contexto, Input, Proceso, Producto). Participantes: Académicos de seis carreras de pedagogía de una universidad estatal chilena.	Tensión entre enfoque tradicional y basado en competencias. Dificultad en articulación teoría-práctica y falta de claridad conceptual sobre innovación curricular. Tensión entre flexibilidad curricular y estructuras rígidas tradicionales. Complejidad en la comprensión y aplicación del Sistema de Créditos Transferibles. Heterogeneidad en la apropiación del perfil de egreso entre carreras (Pedagogía en Biología con solo 3 años de acreditación).	Falta de enfoque colaborativo, resistencia al cambio y mallas sin actualización en 10 años. Capacitación docente insuficiente, ausencia de prerrequisitos claros y reducción de carrera (10 a 8 semestres). Implementación acelerada con desajustes y falta de comprensión del sistema de créditos. Perfil de egreso descriptivo sin objetivos claros y falta de coherencia teoría-práctica.	Colaboración interinstitucional y actualización del perfil de egreso con validación de expertos y empleadores. Fortalecimiento de la investigación y evaluación sistemática de competencias con monitoreo continuo. Apropiación del perfil de egreso con sistema de monitoreo sólido en prácticas. Flexibilidad curricular y adaptación a la diversidad estudiantil. Capacitación voluntaria en diversidad e innovación, con financiamiento y monitoreo constante.
Jimbo Muenala et al., 2025	Analizar mediante revisión narrativa el estado actual del diseño e implementación del currículo basado en competencias (2020-2025), identificando tendencias, experiencias de aplicación, estrategias pedagógicas, tecnológicas y evaluativas, y sintetizando resultados en aprendizaje estudiantil, desempeño docente e innovación curricular.	Enfoque: Revisión bibliográfica narrativa. Bases de datos: Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc y PubMed. Período: 2020-2025.	Tensión entre diseño normativo y aplicación efectiva (brecha teoría-práctica). Discrepancia entre enfoque competencial y prácticas tradicionales centradas en contenidos. Dificultad para articular dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales. Tensión entre flexibilidad curricular necesaria y estructuras rígidas. Desafíos en definición de criterios evaluativos coherentes con el enfoque competencial. Brecha entre políticas educativas y su implementación en contextos diversos.	Formación docente insuficiente y descontextualizada, con resistencia al cambio y necesidad de acompañamiento. Brecha tecnológica y falta de recursos digitales e instrumentos de evaluación. Gestión curricular con debilidades en coherencia evaluativa, planificación y seguimiento institucional. Desigualdades estructurales en América Latina y brecha entre diseño curricular y ejecución práctica. Carencia de instrumentos para evaluación auténtica, tiempo insuficiente para retroalimentación y dificultades en justicia evaluativa.	Diseño curricular flexible basado en resolución de problemas y proyectos interdisciplinarios. Metodologías activas (ABP, aprendizaje colaborativo, comunidades de aprendizaje). Evaluación auténtica con rúbricas, portafolios, autoevaluación y retroalimentación formativa. Tecnología educativa para seguimiento de desempeño y prácticas diferenciadas. Formación docente continua con mentoría, coaching y comunidades de aprendizaje. Colaboración y participación de actores educativos en co-construcción curricular.
Vidal et al., 2026	Analizar el estado actual de la competencia digital en Educación Infantil, identificando enfoques metodológicos, fortalezas y debilidades en la formación docente, para visibilizar retos y proyecciones que permitan una integración pedagógica eficaz, contextualizada y significativa de las tecnologías digitales.	Enfoque: Revisión sistemática de literatura según protocolo PRISMA. Bases de datos: Scopus, Web of Science, ERIC y Google Scholar. Período: 2018-2024.	Tensión entre políticas restrictivas y directrices europeas. Discrepancia entre enfoques pedagógicos, tecnológicos y éticos para la integración de TIC. Fragmentación entre formación docente, evaluación y aplicación práctica en el aula. Tensión entre uso pedagógico intencionado y simple exposición a dispositivos.	Escasa preparación docente y formación inicial insuficiente. Limitada dotación de recursos y brecha digital. Desconexión entre políticas y práctica escolar con restricciones normativas. Desigualdades estructurales y adaptación insuficiente al desarrollo infantil. Carencia de instrumentos y fragmentación metodológica en evaluación.	Metodologías activas (ABP, aprendizaje cooperativo, gamificación). Robótica educativa y enfoque STEAM. Inteligencia Artificial para personalizar el aprendizaje. Formación continua con comunidades de aprendizaje y mentoría. Evaluación auténtica con instrumentos basados en prácticas reales.
Molina Cusme, 2025	Analizar cómo la evaluación participativa liderada por educadoras de nivel inicial influye en la adecuación de modelos pedagógicos inclusivos, verificando si mejora su pertinencia cultural, aplicabilidad e impacto en la equidad educativa.	Enfoque: Cualitativo bibliográfico-documental. Método: Revisión sistemática de literatura académica y científica.	Paradoja: adopción tecnológica vs. disminución de satisfacción docente por evaluación instrumental. Disociación entre teoría y práctica: inclusión nominal vs. procesos situados. Discurso participativo vs. implementación real. Tensión entre diseños estandarizados y pertinencia cultural contextualizada.	Modelos estandarizados, escasa participación docente y omisión de saberes ancestrales. Incorporan indicadores culturales; usan estrategias no formalizadas no institucionalizadas. Limitada inclusión socioemocional; evaluaciones centradas en recursos, no en actores. Prácticas informales exitosas no escalan por falta de sistemas que reconozcan la experiencia territorial.	Protocolos híbridos con validación docente y experiencia territorial. Formación situada que integre TIC, saberes ancestrales y prácticas locales. Institucionalización de prácticas informales mediante bancos de buenas prácticas. Evaluación participativa con mecanismos formales para implicación docente sostenida. Integración de saberes ancestrales y dimensiones socioemocionales.
García García, 2024	Proponer estrategias teórico-metodológicas para el desarrollo de	Enfoque: Mixto complementario (cuantitativo-	Insuficiencia de espacios formativos específicos	Infraestructura limitada: equipos insuficientes, baja	Enfoque de innovación integral TIC con cuatro

	competencias digitales en estudiantes de formación inicial docente de la UFPS, en el marco de las políticas TIC colombianas, identificando la propuesta formativa subyacente, el nivel competencial, los factores que promueven y limitan su desarrollo, y las tensiones y convergencias entre políticas y competencias.	cualitativo). Diseño: Interpretativo-comprensivo con método de triangulación.	Tensión entre discurso innovador de políticas TIC y prácticas tradicionales en aulas. Discrepancia entre visión instrumental de TIC (infraestructura) y visión pedagógica necesaria. Tensión entre formación por competencias declarada y su traducción en prácticas efectivas.	conectividad y obsolescencia tecnológica. Formación docente insuficiente en integración pedagógica de TIC y dominio del inglés. Dificultades en gestión de información: búsqueda, selección crítica y producción de conocimiento. Predominio de evaluación tradicional con falta de instrumentos adecuados para evaluación auténtica.	componentes: contexto, diseño curricular, prácticas formativas e instituciones innovadoras. Ecosistemas integrados que superen rigidez de plataformas con redes sociales, gamificación y web 2.0. Reflexión pedagógica y rediseño curricular para transformación genuina de la enseñanza.
Bacas Huaroto, M. D. 2021	Conocer la importancia de una planificación y evaluación eficaz basada en competencias para el aprendizaje en niños del segundo ciclo de Educación Inicial, destacando la necesidad de un modelo educativo centrado en el estudiante que reformule los planes de estudio e incluya conocimientos prácticos, competencias comunicativas, análisis crítico, reflexión independiente y trabajo en equipo.	Enfoque: Investigación documental y bibliográfica.	Tensión entre evaluación tradicional (contenidos) y formativa basada en competencias (procesos). Discrepancia entre diseño curricular por competencias y prácticas docentes tradicionales. Tensión entre planificación flexible y estructuras rígidas. Distinción entre evaluación formativa (para aprender) y sumativa (del aprendizaje). Coexistencia de enfoques evaluativos (diagnóstica, formativa, sumativa).	Formación docente insuficiente, resistencia al cambio y falta de dominio del enfoque competencial. Dificultad para planificar de forma flexible y articulada con la evaluación. Predominio de evaluación sumativa, con uso limitado de resultados y falta de instrumentos formativos. Baja valoración social de la educación inicial y diversidad de contextos. Limitaciones en materiales y tiempo para observación sistemática.	Enfoque por competencias basado en los cuatro pilares de la educación para una formación integral. Planificación flexible y contextualizada que evite la improvisación. Evaluación formativa con retroalimentación descriptiva y participación de actores (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación). Evaluación auténtica con instrumentos variados (portafolios, rúbricas, listas de cotejo, observación).
Novas Ferreras et al., 2021	Analizar los componentes de la planificación del Nivel Inicial según el Diseño Curricular dominicano, examinar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y evaluar el sistema de evaluación conforme a la Ordenanza 02-2016, para desarrollar una propuesta didáctica innovadora que incorpore mediaciones tecnológicas y recursos digitales en la evaluación por competencias.	Enfoque: Revisión y análisis del Diseño Curricular del Nivel Inicial (República Dominicana, 2020) y la Ordenanza 02-2016 sobre evaluación.	Tensión entre evaluación tradicional (sumativa) y formativa (procesual, participativa). Distinción entre evaluación por dimensiones (primer ciclo) y por competencias específicas (segundo ciclo). Coexistencia de enfoques: diagnóstica, formativa y sumativa. Tensión entre evaluación presencial y a distancia mediada por tecnología. Diferencias entre autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Tensión entre instrumentos tradicionales y herramientas digitales (Kahoot, Quizizz, Google Forms, Padlet).	Adaptación a educación a distancia por pandemia con uso obligatorio de tecnología. Necesidad de capacitación docente en herramientas digitales y adaptación de estrategias. Acceso limitado a internet y dispositivos, brecha digital y ausencia de expresiones físicas. Dificultad para observar desempeños reales y adaptar instrumentos de evaluación. Necesidad de coherencia entre indicadores, contenidos, actividades y estrategias. Desafíos en comunicación efectiva con familias en modalidad virtual.	Herramientas digitales (Kahoot, Quizizz, Padlet, Google Forms) y gamificación (Wordwall, PowerPoint). Evaluación formativa con autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Adaptación de instrumentos tradicionales a entornos virtuales. Plataformas educativas (Edmodo, Google Classroom) y videoconferencias (Meet, Zoom). Recursos multimedia (YouTube, EDPuzzle) y escala cualitativa. Propuesta didáctica innovadora con integración de TIC.
Perlado Lamo de Espinosa et al., 2023	Realizar una revisión bibliográfica sobre competencias, su evaluación y estilos de aprendizaje para el desarrollo competencial del alumnado, analizando su relación y cómo los docentes pueden implementar la evaluación por competencias según la legislación educativa española actual (LOMLOE, RD 157/2022 y RD 217/2022).	Revisión bibliográfica narrativa. Bases de datos: Scopus, Dialnet, Web of Science, Google Académico, Academic Search Ultimate y Eric.	Tensión entre evaluación por contenidos y por competencias (desempeños). Dificultad para integrar competencias sin un eje curricular integrador central. Dualidad área/competencia en currículos anteriores, resuelta con descriptores operativos. Tensión entre necesidad de formación docente en evaluación competencial y escasa experiencia previa. Dificultad para vincular perfil competencial con competencias específicas de áreas.	Escasa experiencia y motivación docente en evaluación competencial; docentes en formación no integran competencias. Dificultad para organizar curricularmente competencias; evaluación centrada en contenidos. Falta de evaluación sistemática, instrumentos adecuados y complejidad para transformar competencias en formatos evaluativos. Carencia de herramientas para evaluar competencia digital en Primaria.	Evaluación formativa con autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Instrumentos variados: portafolio, rúbricas, observación, talleres, proyectos. Metodologías activas: ABP, clase invertida, aprendizaje cooperativo, estudio de caso. Vinculación de estilos de aprendizaje y competencias con estrategias diferenciadas. DUA para procesos flexibles y situaciones de aprendizaje vinculadas a la realidad. TIC para competencia digital y formación docente en evaluación competencial.
Hinojosa-Torres et al., 2024	Analizar las competencias evaluadas en la formación de futuros profesores de Educación Física, para ofrecer orientaciones prácticas que promuevan su desarrollo profundo y los preparen para los desafíos del entorno educativo actual.	Revisión sistemática siguiendo declaración PRISMA. Bases de datos: Web of Science (WoS), Scopus, SPORTDiscus y ERIC.	Tensión entre competencias técnicas y transversales (inclusión, ética, socioemocionales). Dificultad para medir competencias multifacéticas	Déficits en comunicación no verbal, integración pedagógica de TIC y metodologías activas. Carencias en formación socioemocional, inclusión y ética profesional.	Simulaciones y análisis de video para comunicación no verbal. Plataformas interactivas y autoevaluación para integración TIC.

			con instrumentos estandarizados. Brecha entre dominio técnico de herramientas digitales e integración pedagógica. Tensión entre evaluación tradicional y enfoques formativos-reflexivos.	Evaluación tradicional con escasa retroalimentación formativa. Limitaciones metodológicas: estudios transversales, heterogeneidad, autoinformes y sesgo geográfico.	Mentoría, talleres y juegos motores para competencias socioemocionales. Formación en estrategias inclusivas y metodologías activas (ABP, aprendizaje cooperativo). Evaluación formativa con portafolios, rúbricas, autoevaluación y coevaluación.
Gagarda Méndez et al., 2020	Explorar la percepción de estudiantes de magisterio sobre la relevancia de las competencias básicas en la formación inicial, la labor docente y la vida, analizando específicamente su concepción sobre la competencia digital, su utilidad y su autoeficacia en las áreas que la componen.	Enfoque: Cuantitativo. Diseño: No experimental, empírico y descriptivo (encuesta).	Tensión entre competencia digital como clave y su baja priorización frente a otras competencias. Discrepancia entre importancia normativa y percepción secundaria estudiantil. Desconexión entre utilidad reconocida de TIC y baja consideración de la competencia digital como fundamental. Tensión entre autoeficacia en dimensiones instrumentales y dificultades en seguridad, resolución de problemas y creación avanzada.	Disminución de contenidos TIC en planes de estudio con el EEES; competencia digital sin asignaturas específicas. Formación específica en TIC impacta en utilidad y actitudes; su ausencia limita el desarrollo. Competencias clave como descriptores normativos, dejando su materialización a cada Universidad. Autopercepción alta que puede superar el dominio real.	Incluir asignaturas explícitas sobre competencia digital en los Grados de Maestro/a. Formación específica en TIC para mejorar utilidad y actitudes. Superar visión instrumental hacia enfoque pedagógico. Fortalecer seguridad, resolución de problemas, derechos de autor y proyectos colaborativos. Complementar transversalidad con espacios curriculares específicos.
Gallardo-Fuentes et al., 2020	Analizar la percepción del alumnado sobre competencias adquiridas y su variación tras un sistema de evaluación formativa y compartida (EFyC) en formación inicial de profesores de educación física, y conocer su valoración sobre dicho sistema.	Enfoque: Cuantitativo. Diseño: Pretest-postest con la totalidad del alumnado que cursaba la asignatura. Muestra: 25 alumnos y alumnas (Edad 23±1.9 años) de la asignatura "Gasto Energético y Antropometría" (cuarto semestre de FIPEF en universidad pública chilena).	Tensión entre evaluación tradicional y EFyC. Distinción entre evaluación como "fin calificador" y como "proceso formativo y humanizador". Tensión entre mayor carga de trabajo percibida en EFyC vs. sistemas tradicionales. Discrepancia entre valoración positiva de EFyC y resistencias iniciales por falta de hábito. Tensión entre rol del profesor como transmisor vs. facilitador/mediador.	Resistencias por falta de hábito y costumbre al modelo tradicional. Percepción de mayor esfuerzo. Desproporción trabajo/créditos y trabajo acumulado, atribuible a comparación con sistemas tradicionales. Necesidad de comprensión previa; incertidumbre inicial. Predominio de heteroevaluación que obstaculiza el aprendizaje y falta de compromiso.	EFyC como herramienta formativa centrada en procesos, con contrato consensuado, retroalimentación continua y autoevaluación dialogada. Evaluación auténtica desde enfoque constructivista. Mejora significativa en competencias transversales, docentes generales y específicas. Red REFYCE consolidada desde 2005 con transferibilidad a contextos latinoamericanos.
Alarcón Andino et al., 2025	Reflexionar sobre la necesidad de un cambio de paradigma en la evaluación por competencias, analizando fundamentos, características, ventajas, desafíos e impacto en la formación integral del estudiante en el contexto educativo ecuatoriano.	Enfoque: Investigación bibliográfica cualitativa. Métodos: Inductivo-deductivo y analítico-sintético. Fuentes: Revisión de literatura relevante de los últimos años sobre evaluación por competencias, con especial atención al contexto ecuatoriano.	Tensión entre enfoque tradicional (memorización) y por competencias Distinción entre evaluación como "fin" y como "medio" para el aprendizaje. Discrepancia entre discurso normativo del currículo por competencias y su implementación real en Ecuador. Tensión entre pruebas estandarizadas (Ser Bachiller) y evaluación auténtica. Confrontación entre rol del docente como transmisor vs. facilitador/mediador.	Resistencia al cambio por modelos tradicionales Capacitación docente insuficiente en estrategias de evaluación por competencias Dificultad para definir criterios claros y diseñar instrumentos auténticos Sistema estandarizado ("Ser Bachiller") no alineado con evaluación por competencias. Brecha entre currículo actualizado (2016) y prácticas tradicionales. Falta de recursos y materiales ajustados al enfoque.	Currículo Nacional (2016) basado en competencias con lineamientos para evaluación. Evaluación auténtica (proyectos, estudios de caso, portafolios) y formativa con retroalimentación continua. Instrumentos diversos: rúbricas, portafolios y TIC (SIGED) para seguimiento. Autoevaluación, coevaluación y formación docente continua. Investigación educativa y beneficios: formación integral, habilidades siglo XXI, motivación y preparación para la vida y el trabajo.

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los quince artículos que conforman el corpus documental permite identificar patrones significativos en torno a la evaluación basada en competencias en educación inicial, así como tensiones estructurales que atraviesan los diferentes contextos educativos analizados. La evidencia revisada revela una preocupación común por la brecha entre el diseño curricular basado en competencias y su implementación efectiva en las aulas, lo que constituye un hallazgo transversal que trasciende fronteras geográficas y niveles educativos. En el ámbito de la formación inicial docente, los estudios

coinciden en señalar la insuficiente preparación tecnológica y competencial de los futuros educadores. Gabarda et al. (2020) evidencian que los estudiantes de magisterio perciben la competencia digital como secundaria frente a otras competencias, con una concepción predominantemente instrumental (75%) y una baja autopercepción en áreas críticas como seguridad, derechos de autor y resolución de problemas. Esta brecha se amplía cuando se analiza la capacidad de los docentes para integrar pedagógicamente las herramientas digitales, más allá del mero dominio técnico, lo que sugiere la necesidad de reformular los planes de estudio para incluir formación específica en competencia digital desde una perspectiva pedagógica.

La evaluación formativa y compartida emerge como una oportunidad clave para la innovación educativa. Gallardo y Pastor et al., (2020) demuestran que los sistemas de evaluación formativa y compartida (EFyC) influyen positivamente en la autopercepción de competencias transversales, docentes generales y específicas, siendo altamente valorados por el alumnado. Sin embargo, la implementación de estos sistemas enfrenta resistencias derivadas de la falta de hábito y la percepción de mayor carga de trabajo, lo que revela la tensión entre modelos tradicionales y enfoques innovadores en la cultura evaluativa universitaria.

En el contexto de la educación inicial, los estudios analizados evidencian desafíos estructurales que condicionan la implementación de la evaluación por competencias. Warui (2025) identifica en Kenia que la motivación docente y la disponibilidad de recursos presentan correlaciones negativas significativas con el uso de la evaluación basada en competencias, lo que sugiere que la falta de formación adecuada y recursos materiales limita la efectividad del enfoque. De manera similar, Alarcón et al. (2025) reflexionan sobre la brecha entre el discurso normativo del currículo por competencias en Ecuador y su implementación real, señalando la resistencia al cambio y la necesidad de una capacitación docente más profunda y contextualizada.

La pertinencia cultural y la atención a la diversidad constituyen dimensiones críticas que emergen de la literatura revisada. Molina (2025) revela una paradoja en la evaluación de modelos pedagógicos inclusivos: aunque el 94% de los docentes interculturales consideran esenciales los saberes ancestrales, el 81% de los modelos los omiten en sus criterios evaluativos. Esta disociación entre teoría y práctica evidencia la necesidad de repensar los enfoques evaluativos desde una perspectiva situada, en la que las educadoras lideren procesos que reconozcan la diversidad epistémica y las necesidades afectivas de sus estudiantes.

La articulación entre estilos de aprendizaje y evaluación por competencias es abordada por Perlado et al. (2023), quienes destacan que la identificación de perfiles de estilos de aprendizaje es necesaria para adecuar correctamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y las metodologías a aplicar. Los autores proponen estrategias diferenciadas que conecten los estilos de aprendizaje con las diversas competencias, como lluvias de ideas, mapas conceptuales, visitas virtuales, debates y el uso de TIC, lo que subraya la importancia de un enfoque personalizado en la evaluación competencial.

La calidad de las interacciones adulto-niño en entornos de educación inicial emerge como un factor determinante para el desarrollo infantil. Howard et al. (2020) señalan que los índices globales de calidad en educación infantil no

siempre predicen adecuadamente los resultados de los niños, mientras que dimensiones específicas de la calidad de interacción, como el apoyo al juego y la retroalimentación, muestran asociaciones más consistentes con el desarrollo. Este hallazgo sugiere que la evaluación por competencias en educación inicial debe centrarse en procesos de interacción de calidad más que en indicadores estructurales genéricos.

Conclusiones

La evaluación basada en competencias en educación inicial enfrenta una brecha estructural persistente entre el diseño curricular normativo y su implementación efectiva en las aulas, evidenciada en todos los contextos educativos analizados, lo que limita su capacidad transformadora y reduce el enfoque competencial a una aplicación superficial y descontextualizada. Esta brecha se manifiesta en la desconexión entre el discurso normativo y las prácticas reales de aula, así como en la dificultad para traducir competencias teóricas en actividades concretas en educación inicial.

La formación inicial y continua del profesorado constituye el factor crítico que condiciona el éxito de la implementación de la evaluación por competencias, ya que los estudios revelan insuficiente preparación tecnológica, concepciones predominantemente instrumentales de la competencia digital, carencias en el dominio teórico-metodológico del enfoque competencial y escasa experiencia en técnicas e instrumentos evaluativos auténticos, especialmente en dimensiones como seguridad digital, derechos de autor y diseño de proyectos colaborativos.

Los sistemas de evaluación formativa y compartida (EFyC) demuestran un impacto positivo en la autopercepción de competencias y son altamente valorados por el alumnado, aunque su implementación enfrenta resistencias derivadas de la falta de hábito, la percepción de mayor carga de trabajo y la comparación con modelos tradicionales de evaluación. Esta tensión entre enfoques innovadores y prácticas tradicionales constituye uno de los principales desafíos para la consolidación de la evaluación por competencias en la formación inicial docente.

La pertinencia cultural y la atención a la diversidad constituyen dimensiones críticas insuficientemente abordadas en la evaluación por competencias, evidenciándose una disociación significativa entre el reconocimiento declarativo de la diversidad epistémica y su traducción en criterios e instrumentos evaluativos que incorporen saberes ancestrales, dimensiones socioemocionales y enfoques interculturales. Esta brecha es especialmente relevante en contextos de educación inicial, donde la diversidad sociocultural y cognitiva de la primera infancia requiere enfoques evaluativos situados y culturalmente pertinentes.

La implementación efectiva de la evaluación por competencias en educación inicial requiere un enfoque sistémico que articule políticas educativas contextualizadas, formación docente continua y situada, recursos pedagógicos adecuados, participación activa de las educadoras en los procesos de co-construcción curricular y evaluación, y una cultura institucional que promueva la innovación y la reflexión pedagógica como ejes de la mejora continua. Este enfoque debe considerar la calidad de las interacciones adulto-niño como un factor determinante para el desarrollo infantil, priorizando el apoyo al juego, la retroalimentación formativa y el acompañamiento pedagógico situado.

Referencias Bibliográficas

Alarcón, A, Alarcón, M, Alarcón, M, & Muñoz, L. (2025). Evaluación por competencias: un cambio de paradigma en la educación. Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON", 5 (2), 245–255. https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.501

Báez, B, Bermúdez, G, & Durán, E. (2025). El Juego como Estrategia Pedagógica en la Educación Inicial en la Institución Educativa Prisca Linder. Arandu UTIC, 12 (3), 613–628. https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1334

Bueno, GF (2022). Observaciones al enfoque por competencias y su relación con la calidad educativa. Sofía , 32, 93-117. https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.02

Cadena, M.., & Pinto Carrillo, R. (2024). El diseño curricular en la educación inicial y básica: fundamentos, desafíos y proyecciones contemporáneas. Revista Científica Dejando Huellas, 1, 81–100. https://doi.org/10.65100/recidh/30

Camacho, A., & Contreras, M. (2026). Horizontes de la evaluación: Enfoques auténticos y experiencias STEAM en la educación contemporánea. Editorial Transdigital. https://doi.org/10.56162/transdigitalb63

Castillero, D., Vega, D., & Consuegra, D. (2026). Estrategias Lúdicas en el Desarrollo de Habilidades Cognitivas en Niños de Preescolar. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 10(1), 833–855. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22180

Contreras, J., & Torres, Á. (2023). Las evaluaciones educacionales estandarizadas desde la experiencia de los actores. Educação e Pesquisa, 49(e248451). https://doi.org/10.1590/s1678-4634202349248451es

Cuadros, M., Livicota, R., Chanaluisa Chiliquinga, L. A., Tinoco Aguirre, E. R., Macas Maldonado, M. J., & Coro Soto, K. M. (2024). Evaluación del aprendizaje en educación inicial: herramientas y métodos adaptados a la diversidad de los estudiantes: Assessment of learning in early childhood education: tools and methods adapted to student diversity. Revista Científica Multidisciplinar G-nerando, 5(2). https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i2.318

DeLuca, C., Willis, J., Cowie, B., Harrison, C., Coombs, A., Gibson, A., & Trask, S. (2019). Policies, programs, and practices: Exploring the complex dynamics of assessment education in teacher education across four countries. Frontiers in Education, 4. https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00132

Gagarda Méndez, V., Universitat de València, Marin Suelves, D., Romero Rodrigo, M. de las M., & Universitat de València. (2020). La competencia digital en la formación inicial docente. Percepción de los estudiantes de Magisterio de la Universidad de Valencia. Ensayos, 35(2), 1–16. https://doi.org/10.18239/ensayos.v35i2.2176

Gallardo-Fuentes, F. J., López-Pastor, V. M., & Carter-Thuillier, B. I. (2020). Ventajas e Inconvenientes de la Evaluación Formativa, y su Influencia en la Autopercepción de Competencias en alumnado de Formación Inicial del Profesorado en Educación Física (Advantages and Issues of Formative Assessment and its Influence on Self-Perce. Retos digitales, 38, 417–424. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75540

García, M. (2024). Competencia digital en la formación inicial del profesorado: tensiones y desafíos en el marco de las políticas educativas TIC de Colombia. Ediciones Universidad de Salamanca. https://doi.org/10.1590/s1678-

Hinojosa, C., Blázquez, D., Barahona-Fuentes, G., Espoz-Lazo, S., Zavala-Crichton, J. P., Hurtado-Guerrero, M., Cerda-Miranda, L., Valdivia-Moral, P., & Yáñez-Sepúlveda, R. (2024). Evaluación de competencias en la formación inicial docente en Educación Física: revisión sistemática. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 19(1), e2047. https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2047

Ibarra Freira, M., Lozada Meza, M. L., Garófalo Astudillo, M., Bracho Ibarra, C.

M., & Almeida Franco, D. M. (2025). Desafíos de la educación inicial y el nuevo marco competencial: Challenges of early education and the new competency framework. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6(6). https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.4931

Junquera, C., & Zubiauz, B. (2024). Protocol for the assessment of the development of pragmatic competencies in early childhood (PDP-PI). Frontiers in Psychology, 15, 1368321. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1368321

Londoño, D., & Castañeda, L. (2011). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre de Afianzamiento (SEA) de la Institución Universitaria de Envigado. Revista lasallista de investigacion, 8(2), 18–32. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69522607003

Lopez, O, Betancourt, A., Bernal Orozco, M. F., & Vizmanos, B. (2022). Scoping reviews: una nueva forma de síntesis de la evidencia. Investigación en educación médica, 11(44), 98–104. https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.44.22447

Maldonado, C. (2022). Estudio del discurso pedagógico: enfoque bernsteniano clásico y revisiones actuales sobre un modelo de análisis para la investigación de la pedagogía puesta en acto. Revista de estudios y experiencias en educación, 21(45), 409–431. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.021

Molina, J. (2025). Evaluación participativa de modelos pedagógicos inclusivos por educadoras del nivel inicial. Revista Científica Kosmos, 4(1), 449–461. https://doi.org/10.62943/rck.v4n1.2025.274

Novas, E., Amparo, E., & Volquez, N. (2021, agosto). La Evaluación por Competencias en el Nivel Inicial. Departamento Curso Final de Grado. https://rai.uapa.edu.do/handle/123456789/1594

Okyere, M. (2025). Critical analysis of Michael Fullan's theory of Curriculum: A systematic review of its strengths, weaknesses, relevance to contemporary Curriculum change, and application to Ghana's Standards-based and common core Curriculum reforms. En Research Square. https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-7442040/v1

Ortiz, M., Benavides, P.., Muñoz, V., & Loaiza Maldonado, D. J. (2026). Desarrollo del pensamiento lógico en niños de primera infancia del CDI gotitas de miel. Revista Ciencia Y Desarrollo, 6(1). https://doi.org/10.64868/5cg01d59

Pastor, V., Molina, M., Arias, C.., & Arribas, J. C. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: los Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica. Retos digitales, 37, 620–627. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243328

Perlado, I., Barroso Tristán, J. M., & Trujillo Vargas, J. J. (2023). Evaluación por competencias y estilos de aprendizaje: Español. Revista de Estilos de Aprendizaje, 16(32), 104–114. https://doi.org/10.55777/rea.v16i32.4603

Ramírez, E., Cañedo Hernández, I., Orgaz Baz, B., & Martín-Domínguez, J. (2021). Evaluar competencias digitales en Educación Infantil desde las prácticas de aula. Pixel Bit, 61, 37–69. https://doi.org/10.12795/pixelbit.85580

Ramírez, J. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. Revista Electrónica Educare, 24(2), 1–15. https://doi.org/10.15359/ree.24-2.23

Reiban Garnica, D., & Jiménez Quezada, F. (2023). comprensión del alcance de las políticas educativas en el Ecuador: un análisis de su evolución histórica. Kronos - The Language Teaching Journal, 4(1), 81–91. https://doi.org/10.29166/kronos.v4i1.4308

Reiban, D. (2024). Desarrollo de liderazgo educativo en la formación inicial docente: Experiencias desde una universidad pública. Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, 12(2), 61–68. https://doi.org/10.26423/rcpi.v12i2.800

Reinoso, W., Bravo, M., Ríos, C., Zambrano, S., & Pesantez, A. (2024). Innovación Educativa y Evaluación por Competencias Hacia un Futuro Transformador. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(1), 833–854. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9461

Rodríguez, S. (2025). Evaluación formativa para el logro de los aprendizajes: una revisión sistemática. Zenodo. https://doi.org/10.5281/ZENODO.15665997

Rosario, N. (2025). Implementación del Currículo por Competencias en el Nivel Inicial: Revisión Sistemática de la Literatura. Revista Veritas de Difusão Científica, 6(3), 393–413. https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i3.943

Salto, M, Calle T., Segarra, O., & Tapia, J. (2024). Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva: Child development from 0 to 5 years old in a contemporary and reflective view. Revista Scientific, 9(31), 22–45. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45

Sánchez, S., Pedraza I., & Donoso, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA?: Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. Bordón Revista de Pedagogía, 74(3), 51–66. https://doi.org/10.13042/bordon.2022.95090

Valencia, M. E. (s/f). ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones? Org.co. Recuperado el 23 de junio de 2026, de http://www.scielo.org.co/pdf/eg/v21n96/v21n96a02.pdf

Vidal, I. M. G., del Carmen Romero García, M., del Pilar Recio Blitz, C., & Badilla, M. M. (2026). Estado actual y desafíos formativos de la competencia digital en educación infantil. Comunicar, 85, 12–25. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10688268

Wang, J., & Liu, H. (2025). Reform and practice of the cross-integration teaching model: A case study of visual communication design. PloS One, 20(7), e0327813. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0327813

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Eugenio Alejandro Ortega García, Juri Evelyn Núñez Portilla.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT). Eugenio Alejandro Ortega García: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Juri Evelyn Núñez Portilla: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.