



**LIMITACIONES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE POR
COMPETENCIAS Y CALIDAD EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA**

LIMITATIONS IN THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCY-
BASED APPROACH AND EDUCATIONAL QUALITY IN BASIC
EDUCATION

**Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en
Educación**

Autores

Edgar Dino Mosqueira Cueva
<https://orcid.org/0000-0002-2258-6837>

Ingrid Arias Argumedo
<https://orcid.org/0009-0005-8631-8523>

Asesor

Regina Sara Núñez Villalobos
<https://orcid.org/0009-0003-3876-1366>

Lima, octubre, 2025



MONOGRAFIA EDGAR MOSQUEIRA - INGRID ARIAS - FINAL



Nombre del documento: MONOGRAFIA EDGAR MOSQUEIRA - INGRID ARIAS - FINAL.docx ID del documento: f3e4b9262a683ce55252ef30e48b52927ba5588d Tamaño del documento original: 440,5 kB	Depositante: Regina Núñez Fecha de depósito: 17/10/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 17/10/2025	Número de palabras: 11.128 Número de caracteres: 81.047
--	--	--

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	polodelconocimiento.com https://polodelconocimiento.com/cjs/index.php/es/article/download/6403/16045	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (108 palabras)
2	online.aliaat.edu.mx http://online.aliaat.edu.mx/a/distancia/competencias_3/lecturas/Competencias.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (51 palabras)
3	dx.doi.org https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-3.38	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (47 palabras)
4	doi.org LA CALIDAD EDUCATIVA COMO FUNDAMENTO PARA LA FORMACIÓN DE ... https://doi.org/10.56219/lineaimaginario.v1i20.3690	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (43 palabras)
5	hdl.handle.net Resistencia al cambio y competencia digital en docentes del nive... http://hdl.handle.net/20.500.12969/3936 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (43 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	cuaderno.wh201.pucmm.edu.do https://cuaderno.wh201.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/399	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (40 palabras)
2	doi.org https://doi.org/10.35622/j.ram.2022.01.005	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
3	www.scielo.org.mx La evaluación de competencias en educación https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (28 palabras)
4	ciencia-latina.org https://ciencia-latina.org/index.php/cienciala/article/view/14401	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)
5	investigacion.politicas.unam.mx http://investigacion.politicas.unam.mx/gaped/wp-content/uploads/2022/05/0824493-1.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (24 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	https://orcid.org/0000-0002-2258-6837
2	https://orcid.org/0009-0005-8631-8523
3	https://orcid.org/0009-0003-3876-1366
4	http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100517&lng=es&tlng=es
5	https://doi.org/10.31876/rcc.v24i4.24913

DEDICATORIA

A Dios, quien guía mi vida. A Abel Arias, mi padre, quien me enseñó a nunca rendirme. A Soledad Argumedo, mi madre, quien me sigue cuidando desde el cielo y estoy segura se siente orgullosa de mis logros. A mi familia, por su infinito apoyo y ser el impulso para superarme día a día.

Ingrid Arias Argumedo

A Eloina Cueva, mi madre, por ser la fortaleza en mi vida. En honor a Juan Mosqueira, mi padre, quien me inculcó el espíritu del estudio y el trabajo. Mis logros académicos son testimonio de su ejemplo, amor e inmenso sacrificio por brindarme educación. A todos mis seres queridos por su aliento y apoyo.

Edgar Dino Mosqueira Cueva

RESUMEN

El enfoque por competencias es el modelo pedagógico central del Currículo Nacional de la Educación Básica en Perú. Aunque promueve aprendizajes significativos y aplicables a la vida real, en la práctica presenta diversas limitaciones en su implementación en la educación básica. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo general identificar las limitaciones en la implementación del enfoque por competencias, y el impacto de estas en la relación entre el enfoque y la calidad educativa. Para ello, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura disponible sobre este campo. La monografía se estructuró en dos capítulos. En el primero, se definió el enfoque por competencias, su importancia y las dificultades para su implementación. En el segundo, se abordó la calidad educativa como un concepto en constante evolución, poniendo énfasis en su definición y dimensiones desde una perspectiva holística, su importancia, su relación con el enfoque por competencias y las limitaciones de este planteamiento que afectan la calidad educativa. La revisión bibliográfica permitió concluir que la comprensión insuficiente del enfoque, la falta de una adecuada formación docente, la limitada coherencia en las prácticas evaluativas y la resistencia al cambio metodológico constituyen las principales barreras en su implementación, lo que restringe su impacto en la calidad educativa.

Palabras clave: enfoque por competencias; calidad educativa; educación básica; enfoque holístico

ABSTRACT

The competency-based approach is the central pedagogical model of Peru's National Curriculum for Basic Education. Although it promotes meaningful, applicable learning, it has various limitations in practice. The objective of this research was to identify these limitations and their impact on the relationship between the approach and educational quality. To this end, an exhaustive review of the available literature in this field was conducted. The monograph is structured into two chapters. The first chapter defined the competency-based approach, its importance, and the difficulties in its implementation. The second chapter addressed educational quality as a constantly evolving concept. It emphasized the definition and dimensions of educational quality from a holistic perspective. It also emphasized the importance of educational quality and its relationship with the competency-based approach. Finally, it addressed the limitations of the competency-based approach that affect educational quality. The literature review concluded that a lack of understanding of the approach, inadequate teacher training, inconsistent assessment practices, and resistance to methodological change are the main barriers to implementation and limit its impact on educational quality.

Keywords: competency-based approach; educational quality; basic education; holistic approach.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	3
RESUMEN.....	4
ABSTRACT	5
ÍNDICE	6
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.....	11
1.1. Fundamentación teórica	11
1.1.1. Enfoque educativo	11
1.1.2. Tipos de enfoques educativos	11
1.2. Competencias educativas.....	12
1.2.1. Competencias	12
1.2.2. Componentes de las competencias.....	14
1.2.3. Principios pedagógicos de las competencias.....	14
1.2.4. Enfoque por competencias	15
1.3. Importancia de la enseñanza bajo el enfoque por competencias.	16
1.4. Limitaciones en la implementación del enfoque por competencias en la educación básica peruana	18
1.4.1. Desconocimiento o comprensión insuficiente del enfoque.....	19
1.4.2. Falta de una adecuada formación docente	19
1.4.3. Incoherencia en las prácticas evaluativas	20
1.4.4. Resistencia al cambio metodológico	21
1.4.5. Desigualdad de condiciones contextuales.....	21

1.4.6. Rigidez curricular y sobrecarga de competencias.....	22
1.4.7. Débil seguimiento y monitoreo de resultados reales.....	22
CAPÍTULO II: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y	
LIMITACIONES DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS QUE LA AFECTAN	23
2.1. Calidad	23
2.2. Calidad educativa	23
2.3. Calidad educativa y sus dimensiones desde un enfoque holístico.....	24
2.3.1. Definición de calidad educativa desde un enfoque holístico	24
2.3.2. Dimensiones de la calidad educativa	25
2.4. Importancia de la calidad educativa en el siglo XXI.....	26
2.5. Alineación de la conceptualización holística de la calidad educativa y el enfoque por competencias	28
2.6. Deficiencias de la calidad educativa por una inadecuada implementación del enfoque por competencias	31
2.6.1. Resultados de aprendizaje más bajos o heterogéneos	31
2.6.2. Evaluación incoherente: medición pobre de lo que importa	32
2.6.3. Prácticas docentes poco alineadas: formación y acompañamiento insuficiente.....	32
2.6.4. Aumento o persistencia de inequidad educativa.....	32
2.6.5. Uso insuficiente y superficial de tecnologías educativas	33
2.6.6. Planeamiento y gestión escolar debilitados	33
2.6.7. Efecto acumulativo sobre la calidad educativa	33
CONCLUSIONES.....	34
REFERENCIAS	35

INTRODUCCIÓN

Desde fines del siglo XIX, en el que se estableció la educación pública y de masas, ha existido una permanente preocupación por la calidad educativa (Chacón, 2019). Sin embargo, la noción de calidad educativa es multidimensional, polisémica y está en constante evolución (Acevedo et al., 2022). Actualmente, el modo de comprender la calidad educativa ha cambiado. Ahora, existe una visión más holística de este fenómeno. Esta nueva forma de conceptualización está alineada con el enfoque por competencias (Parrales et al., 2024).

Al respecto, se resaltan los beneficios que evidencia el modelo educativo por competencias, como fomentar cambios que permiten a las personas aprender y reconocer la utilización que pueden hacer del saber; desarrollar la autonomía individual; integrar todas las formas de aprendizaje; y favorecer los procesos activos y reflexivos, debido a que estimula el aprendizaje mediante situaciones problemáticas. Este enfoque, que se centra en el aprendizaje, pretende identificar nuevos modelos, definir y desarrollar la práctica educativa con el fin de influir en la formación de personas críticas, innovadoras y más competentes (Perdomo, 2022).

No obstante, a pesar de sus virtudes, la literatura científica demuestra que su implementación en la educación básica regular (EBR) en Perú es compleja, porque supone una transformación cultural y curricular profunda, y no simplemente un cambio de contenidos. Además, porque afronta retos interconectados como continuidad de políticas públicas, desigualdades territoriales, infraestructura/recursos, evaluación, formación docente y entendimiento pedagógico (Donato-Palacios y Julca-Asto, 2022). Esto ha generado que el enfoque por competencias no se implemente a plenitud en la EBR peruana, lo cual repercute negativamente en la calidad educativa, pues no solo restringe el alcance a un aprendizaje significativo, sino que también socava la confianza en las políticas públicas, desmotiva al docente, incrementa las disparidades y conduce a resultados deficientes en evaluaciones internacionales y nacionales.

Al respecto, la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje 2023 evidencia esta situación. Así, el nivel satisfactorio de lectura en cuarto grado de primaria solo alcanzó el 22,5 % (Ministerio de Educación, 2024). En matemáticas, en el nivel primario, se descendió

en todos los indicadores. Por ejemplo, en segundo grado, se retrocedió 15 años, pues se obtuvo un nivel logrado de 11,2 % que solo supera al 9,4 % obtenido en 2008. En cuarto grado, en matemáticas, se retrocedió 7 años, dado que se llegó solo a un 22,5 %, cifra inferior al 25,2 % obtenido en 2016 (Quispe, 2024).

Para afrontar con éxito los múltiples retos significativos que implica el cambio hacia una educación centrada en competencias son fundamentales el desarrollo profesional y la capacitación del maestro. Numerosos educadores no poseen experiencia en metodologías activas y requieren apoyo constante para implementarla de manera efectiva (Sierra, 2024). Asimismo, contar con recursos también supone un reto significativo. Frecuentemente, las instituciones educativas públicas no poseen la infraestructura ni los materiales requeridos para aplicar métodos pedagógicos innovadores. En su mayoría, carecen de acceso a tecnologías de vanguardia, bibliotecas adecuadas o laboratorios bien equipados (OBEPE, 2024). La brecha digital también es un obstáculo significativo; numerosos alumnos carecen de acceso a una conectividad apropiada y a dispositivos para sacar provecho de las tecnologías educativas (Gamboa y García, 2024).

Por otra parte, Contreras et al. (2019) muestran las dificultades del docente para implementar, aplicar y evaluar a través de una enseñanza basada en competencias, sin importar la fase educativa correspondiente, lo cual se da en todas las materias. Esto quiere decir que no existe una materia en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado bajo este enfoque educativo resulte efectivo y satisfactorio. Sobre este problema, se indican varias razones, como la limitada formación que recibieron los docentes, la complejidad de implementar el trabajo por competencias y la evaluación de estas. Igualmente, los factores que influyen en el trabajo docente vienen establecidos por la mínima relevancia que el propio profesorado le da al trabajo por competencias. Por otro lado, la gestión educativa busca asistir a los profesores en la mejora de este aspecto, dado que son conscientes de la problemática real que hay en las instituciones educativas.

Según Casanova et al. (2018), este enfoque ha enfrentado dificultades en su evolución como consecuencia de la carencia de formación de los maestros, los problemas en su aplicación y la evaluación posterior. Además, resulta necesario homogeneizar los criterios relacionados a la definición de competencias, porque su imprecisión complica su desarrollo en los procesos de transformación. Por otro lado, existen restricciones para

incorporar las competencias establecidas en el perfil dentro de los diseños de enseñanza y, en consecuencia, en las experiencias de aprendizaje. Para Quiñones (2021) su aplicación conlleva graves restricciones pedagógicas; la más significativa de ellas vinculada con la evaluación que realiza el profesor. Además, es evidente que aún no existe claridad en su definición, por lo que muchos profesores enfrentan problemas para evaluar bajo este enfoque. Para Bizarro et al. (2019), los maestros no han logrado comprender del todo este tema, lo cual se refleja en que persiste la evaluación sumativa a pesar de que hay un conjunto de normas aprobadas por el Ministerio de Educación.

En este contexto, se consideró relevante efectuar el presente estudio en torno a la siguiente problemática: ¿Qué limitaciones en la implementación del enfoque por competencias se identifican en la literatura académica y normativa, y cómo estas limitaciones afectan la calidad educativa? Para responder a esta interrogante, se planteó la siguiente hipótesis: las limitaciones en la implementación del enfoque por competencias afectan la calidad educativa en la educación básica regular peruana. El objetivo general del estudio es identificar las limitaciones en la implementación del enfoque por competencias y el impacto de estas en la calidad educativa. Los objetivos específicos son los siguientes: i) describir las limitaciones en la implementación del enfoque por competencias en la educación básica peruana y (ii) describir los efectos que causan las limitaciones en la implementación del enfoque por competencias en la calidad educativa en la educación básica peruana.

La monografía fue estructurada en dos capítulos: el Capítulo I abordó el marco teórico del enfoque por competencias, la importancia de la enseñanza bajo este enfoque y sus limitaciones en la educación básica peruana. Por otro lado, el Capítulo II desarrolló el marco teórico de la calidad educativa, la fundamentación del vínculo del enfoque por competencias con esta variable y los efectos de las limitaciones del enfoque por competencias en la calidad educativa. Por último, se muestran las conclusiones y las referencias empleadas en la investigación.

CAPÍTULO I:

EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

1.1. Fundamentación teórica

1.1.1. Enfoque educativo

Según Sucari et al. (2024) los enfoques educativos son diferentes metodologías y teorías que orientan tanto el aprendizaje como la enseñanza.

1.1.2. Tipos de enfoques educativos

La educación, proceso crucial para formar personas y comunidades, evoluciona permanentemente. Por esta razón, entender los distintos enfoques educativos es vital, pues posibilita la adaptación y el uso efectivo de los principios más convenientes para cada circunstancia específica. Estos enfoques pedagógicos constituyen distintas formas de comprender, estructurar y llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, han permitido el surgimiento de explicaciones y herramientas metodológicas y tecnológicas para abordar dichos procesos desde distintas dimensiones. En ese sentido, se describirá su tipología.

El enfoque conductista se centra en estudiar el comportamiento observable y su modificación manipulando estímulos y respuestas. Asimismo, sustenta que los comportamientos se aprenden y pueden modificarse a través del condicionamiento (Sucari et al., 2024). En el proceso de enseñanza, se enfoca en el comportamiento del estudiante y no en el progreso de su aprendizaje; organiza el contenido brindado; lo estructura jerárquicamente y se lo da al profesor para que lo transmita al estudiante. La metodología de trabajo es restringida para el educando. En el proceso aprendizaje, el estudiante responde a los estímulos que da el profesor y adquiere aprendizajes imitando; y el maestro permanece atento a su desarrollo educacional. El papel del maestro consiste en intervenir regularmente durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, ser expositor, así como dar los materiales necesarios para desarrollar la clase. El estudiante no es proactivo sino reactivo, y sus motivaciones están controladas por los estímulos externos que recibe (Matute, 2015).

El enfoque humanista se enfoca en desarrollar integralmente al individuo; aborda tanto elementos cognitivos como afectivos, motivacionales y emocionales. Sostiene que los aprendizajes deben ser relevantes y significativos para los estudiantes, promoviendo el crecimiento de una autoestima sana, el desarrollo individual y la autorrealización. Se resalta la relevancia de la singularidad y la exigencia de generar un contexto de aprendizaje motivador, respetuoso y seguro para el estudiantado (Sucari et al., 2024). El proceso de enseñanza genera un clima positivo en el aula, fomenta la autonomía y el desarrollo del estudiantado. El proceso de aprendizaje es generado mediante el diálogo con el maestro; el estudiante participa activamente en este proceso, pues persigue su propio saber y evita que se genere un aprendizaje meramente repetitivo. El papel del maestro es guiar al estudiante, incentivar y conservar un entorno que despierte interés por los contenidos. Para ello, durante los procesos de enseñanza-aprendizaje usa distintos recursos y estrategias. El estudiante reacciona ante cada estímulo externo e interno presente en su entorno, y construye activamente su aprendizaje (Matute, 2015).

El enfoque cognitivista está enfocado en entender aquellos procesos mentales internos involucrados en el aprendizaje. Contrariamente al conductismo, cuya ocupación es el comportamiento observable, este enfoque analiza cómo el individuo piensa, recuerda, comprende la información y resuelve problemas. Además, sostiene que el aprendizaje consiste en adquirir y organizar la información en la mente, generando estructuras cognitivas aplicables en distintas circunstancias (Sucari et al., 2024).

El enfoque constructivista sustenta que el aprendizaje constituye un proceso dinámico y de construcción. Los alumnos no solo asimilan información de manera pasiva, sino que construyen nuevos saberes a partir de sus experiencias anteriores y al interactuar con el ambiente. Además, destaca que el aprendizaje constituye un proceso singular y personal para cada alumno, pues cada uno posee distintos saberes y experiencias previas (Sucari et al., 2024).

1.2. Competencias educativas

1.2.1. Competencias

La competencia constituye un concepto clave que se incluye en las sugerencias que ofrecen diversas organizaciones educativas internacionales y en las iniciativas de reforma. Sin

embargo, no existe consenso sobre su definición, ni sobre cuáles son las competencias básicas ni sobre su integración en los conocimientos y en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A este respecto, con base en Tobón (2007), el término competencia en el área educativa nace con el propósito de fomentar el crecimiento de diversos elementos relacionados con los valores, actitudes, conocimientos, responsabilidades y habilidades, para proporcionar al estudiantado una formación integral. Según Pozo y Monereo (2007), se entiende por competencia a un grupo de recursos potenciales que tiene un individuo, que incluyen el saber sobre el por qué, el cuándo, el qué y el cómo, lo que le permite afrontar los desafíos de su entorno social. Desde la perspectiva de Perrenoud (2012), no existe una sola definición para las competencias, dado que resulta complicado traducir con exactitud los conceptos de competencia, capacidad, aptitud y habilidad. En su sentido más básico, competencia significa desarrollar un actuar competente y está vinculada con la experiencia de vida. Por ello, las competencias más frecuentemente empleadas son las de tomar decisiones y resolver problemas.

En Perú, para el Ministerio de Educación (2016), la competencia constituye la facultad que tienen los individuos de combinar diferentes capacidades para conseguir una meta concreta en una situación específica, comportándose adecuadamente y con un sentido ético. Asimismo, ser competente involucra comprender la situación que se va a afrontar, reconocer las habilidades y conocimientos que se tienen o están disponibles, analizar la acción más significativa según la circunstancia y la intención, y tomar decisiones que permitan llevar a cabo el plan de acción escogido. A juicio de Monereo y Pozo (2007), una competencia constituye un grupo de habilidades que posibilita a los individuos afrontar y solucionar diversas situaciones en su existencia, lo que involucra la capacidad de realizar actividades con base al saber logrado a lo largo de su crecimiento. Este enfoque enfatiza la relevancia de ajustar la metodología educativa a fin de que los alumnos puedan aplicar lo aprendido en situaciones que sean significativas en su vida cotidiana.

Por otra parte, desde un enfoque del pensamiento complejo, Tobón (2007) realiza una definición de las competencias señalando que son procesos complejos en los que las personas responden creativamente a la problemática que surge en su vida diaria a fin de brindarle solución. Para ello, integran el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, teniendo en cuenta los procesos de incertidumbre, los requerimientos individuales y su entorno, con

ánimo retador, creatividad, conciencia crítica, autonomía intelectual, persiguiendo el bienestar humano y aceptando las repercusiones de sus acciones. Con base en Hendrickson et al. (2020), la conceptualización de competencia evidencia un enfoque integrador, lo que supone una combinación dinámica de atributos que, en conjunto, posibilitan un desempeño competente.

1.2.2. Componentes de las competencias

Tobón (2013) sostiene, fundamentándose en la concepción compleja de las competencias, que un idóneo proceso de actuación necesita integrar el saber ser con el saber conocer y el saber hacer, lo que resulta en definitiva una tarea esencial en la elaboración del currículo y la preparación de proyectos formativos. Dicha visión cuenta con antecedentes relevantes: el planteamiento dado por la UNESCO (1990), que aboga por la formación de individuos dotados de conocimientos teórico-prácticos y valorativos-actitudinales en cada nivel educativo; y el reporte Delors (1996), que amplía el enfoque educativo al incorporar no solo el conocimiento, sino también diferentes dimensiones del saber: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir. No obstante, Tobón (2013) integra el saber convivir en el saber ser para que se facilite su gestión didáctica y curricular.

1.2.3. Principios pedagógicos de las competencias

La finalidad del sistema educativo, en lo que respecta a competencias básicas, conlleva a transformaciones sustantivas en la comprensión y actuación de las escuelas. Esta transformación curricular trae diversas implicaciones pedagógicas que se organizan en torno a los principios de este enfoque. En este sentido, la literatura académica destaca los principios pedagógicos que fundamentan el enfoque analizado (Moreno, 2012).

Tal como lo describe Pérez (2007), el fin principal del sistema educativo no constituye la trasmisión de conocimiento e información, sino fomentar que se desarrollen las competencias básicas. La meta del proceso de enseñanza no radica únicamente en que el estudiante aprenda las disciplinas, sino en rehacer los modelos mentales que trae y sus esquemas de pensamiento. Promover aprendizaje significativo implica involucrar de manera activa al educando en los procesos para buscar, estudiar, experimentar, reflexionar, aplicar y comunicar el conocimiento; desarrollar competencias básicas implica focalizarse en contextos reales, plantear actividades genuinas y conectar los conocimientos con los

problemas cotidianos relevantes. La manera en que se organiza el espacio y el tiempo del contexto escolar debe ser flexible y creativo, debido a la esencia de las tareas reales y a las demandas de conexión con el contexto social; para desarrollar las competencias básicas es esencial aprender en escenarios de constante transformación y en contextos de incertidumbre. Las estrategias pedagógicas más significativas requieren crear ambientes de aprendizaje que permitan intercambiar saberes y vivir en entornos culturales más creativos. Un aprendizaje significativo necesita fomentar la metacognición en el alumno, la capacidad de entender y dirigir su propio y único proceso de aprendizaje. Asimismo, cooperar entre pares constituye una estrategia pedagógica esencial, que implica dialogar, debatir, discrepar, respetar los desacuerdos, aprender a escuchar, aprovechar los aportes ajenos y dar lo mejor de uno.

En suma, para desarrollar competencias, es necesario brindar un contexto cálido y seguro, donde el estudiante tenga confianza y libertad para experimentar, fallar, retroalimentar, e intentar nuevamente. La evaluación debe ser, ante todo, de carácter formativo, con el objetivo de desarrollar en cada persona las competencias de comprender y actuar; y el rol del docente para desarrollar las competencias se puede concebir como tutorizar el aprendizaje del estudiante, lo que significa el diseño, planificación, organización, estimulación, acompañamiento, evaluación y reconducción de su proceso de aprendizaje.

1.2.4. Enfoque por competencias

El enfoque por competencias es una visión educacional que incorpora un conjunto de recursos; promueve y fomenta el aprendizaje que posibilitarán al estudiantado entender, examinar y solucionar retos mediante la implementación de situaciones prácticas y ambientes experimentales que reflejan su contexto inmediato. Esto genera un vínculo particularmente sólido entre la comunidad, el profesor, sus pares, la institución educativa y su entorno cercano (Tobón, 2006).

Según Contreras (2023), el enfoque por competencias en el currículo es una estrategia pedagógica que persigue tanto la transmisión de información como el desarrollo de habilidades y capacidades fundamentales para la vida y el desempeño profesional. Este enfoque centra la enseñanza en desarrollar competencias, como la colaboración, la comunicación efectiva, el pensamiento crítico y la solución de problemas, que resultan

cruciales para afrontar los retos de este siglo. En la misma línea, Bueno (2022) sostiene que los enfoques educativos por competencias curriculares se centran en desarrollar capacidades prácticas y habilidades, y no se limitan a la simple asimilación de conocimientos teóricos. En vez de concentrarse solo en lo que los alumnos conocen, se enfocan en lo que son capaces de realizar con ese conocimiento en contextos reales. Su objetivo es formar a los alumnos para poner en práctica su aprendizaje en situaciones reales, solucionar problemas cotidianos y enfrentar las dificultades del mundo actual.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio del enfoque por competencias según De la Cruz et al. (2023) simboliza un cambio significativo en el ámbito educativo. Su objetivo consiste en desarrollar las competencias y habilidades prácticas, lo cual trasciende la simple obtención de conocimientos teóricos. Como argumenta Sierra (2024), la educación centrada en competencias no se limita a proveer a los alumnos de las habilidades necesarias que les permitan afrontar los desafíos del presente siglo, también fomenta una formación integral que promueve comportamientos responsables y valores. Actualmente, ante un mundo que exige un aprendizaje constante, este enfoque de enseñanza se vuelve esencial para el crecimiento personal y social. En esa misma línea, Rivadeneira-Pacheco et al. (2024) postula que conectar los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio del enfoque por competencias conlleva a una transformación relevante en la concepción e implementación de la educación. Fomenta un aprendizaje más significativo y enfocado en la aplicación práctica del conocimiento, formando a los educandos para enfrentar exitosamente las dificultades del mundo contemporáneo.

1.3. Importancia de la enseñanza bajo el enfoque por competencias.

A juicio de Villalobos (2016), el enfoque centrado en competencias surge del requerimiento de formar individuos con la capacidad de enfrentar cualquier problemática que involucre fenómenos de índole social, cultural y económica. En el contexto global actual, debido al avance tecnológico, los medios de información y el comercio, los países están interconectados, lo que provoca un incremento en la competitividad y exige una formación que responda al fenómeno de la globalización. De ahí que Anderson et al. (2022) argumenten que la globalización y sus demandas han dado lugar a un nuevo enfoque de enseñanza, el cual forma al alumno para desempeñar una labor de alta calidad mediante la obtención de nuevos conocimientos, aprovechando el aprendizaje previo y la combinación

de sus habilidades y actitudes. Este enfoque de enseñanza se propone brindar a la persona un aprendizaje para y por la vida, mediante la denominada enseñanza basada en competencias.

Bajo la misma línea de pensamiento, Arévalo y Juanes (2022) afirman que el surgimiento de nuevos paradigmas exige un nuevo tipo de aprendizaje que englobe la formación de competencias que posteriormente servirán al estudiante en distintas áreas de su vida. También, resulta relevante enfatizar que estas competencias no pueden ser formadas únicamente en un momento de su vida, sino que en su formación influyen los procesos de aprendizaje del individuo a través de su existencia en su familia y en la sociedad. No obstante, cada fase y factor que participa en esta construcción implica la formación o fortalecimiento de alguna de estas, dependiendo del nivel y requerimiento de cada una. En relación con la idea anterior, Díaz (2006) argumenta que el enfoque por competencias surge como una alternativa en el ámbito educativo, esperando que facilite la ejecución de procesos de formación académica más eficientes. Esto ha provocado un aumento de la literatura sobre el tema, en las que se exponen varias interpretaciones vinculadas a este concepto. Además, se proponen algunas opciones para su uso en diferentes áreas de la educación escolar, como la educación básica, la educación técnica y la educación superior.

De acuerdo con Sierra (2024), el enfoque por competencias también puede promover la equidad en la educación a través del reconocimiento y la valoración de las diversas habilidades y modalidades de aprendizaje de los alumnos. Este enfoque posibilita que cada estudiante progrese según su propio ritmo y conforme a sus capacidades individuales, lo cual resulta particularmente ventajoso para los alumnos con formas de aprendizaje diferenciadas o necesidades educativas especiales.

Según Ramírez-Díaz (2020), el enfoque basado en competencias curriculares juega un rol crucial en la educación moderna, ya que forma al estudiante para afrontar el mundo real. Este enfoque centra su atención en la aplicación práctica de los conocimientos y habilidades obtenidos en el aula, lo cual es esencial en un contexto que cambia continuamente. El estudiante adquiere la capacidad para adecuarse a diversos entornos y solucionar problemas reales, lo que resulta fundamental tanto en el campo laboral como en la vida cotidiana. Ramírez-Díaz (2020) también argumenta que este enfoque aboga por un desarrollo integral del estudiante. No solo se restringe al aspecto académico, sino que

también promueve el desarrollo de habilidades ciudadanas, éticas y socioemocionales, lo cual ayuda de forma significativa a la formación integral de las personas, preparándolas para una ciudadanía responsable y ética en la sociedad. En la opinión de Casanova et al. (2018) una de las ventajas considerables del enfoque por competencias es su capacidad para promover el pensamiento crítico y la creatividad. El estudiante es desafiado a analizar situaciones, a decidir basado en información y a sugerir soluciones creativas, lo cual promueve la mentalidad reflexiva y la capacidad de adecuarse a distintos contextos. Esto significa que este enfoque tiene el potencial de motivar y comprometer al estudiante.

Agregando a lo anterior, Pacheco y Zubiaurre (2020) resaltan que, en un mundo diverso, el enfoque centrado en competencias sobresale porque posibilita un acoplamiento más efectivo con las habilidades y necesidades personales de cada estudiante. El estudiantado puede avanzar según su propio ritmo y obtener asistencia personalizada para lograr el grado de competencia esperado. Para García (2011), la educación, en sentido amplio, y el aprendizaje, de manera particular, trasciende la simple acumulación o construcción de conocimientos; se debe enfocar en sugerir soluciones a las exigencias y problemas que afrontamos en la realidad actual. Así, resulta imperativo que las capacidades para actuar e interactuar, los conocimientos de las diferentes disciplinas, así como toda la experiencia adquirida, se movilicen con el fin de construir un modelo que contemple saberes, acciones de autoconocimiento e interacción social, desde un enfoque holístico, integral y dinámico. Es por ello que se precisa contar con un modelo educativo fundamentado en competencias.

Por último, Rivadeneira-Pacheco et al. (2024) considera que la evaluación por competencias, aspecto fundamental de este enfoque, mide de forma más exacta el desempeño del estudiante. Su enfoque está en la capacidad del alumno para implementar lo aprendido a situaciones de la vida real, y no solo se limita a evaluar su capacidad para memorizar información. Estos aspectos, en conjunto, hacen que el enfoque por competencias sea crucial para formar al estudiante ante un futuro lleno de desafíos y en permanente cambio.

1.4. Limitaciones en la implementación del enfoque por competencias en la educación básica peruana

En Perú, el modelo educativo predominante del Currículo Nacional de la Educación Básica es, actualmente, el enfoque por competencias. A pesar de que este enfoque fomenta aprendizajes significativos y útiles para la vida diaria, al implementarlo en la educación básica se evidencian distintas limitaciones. Seguidamente, se exhiben los elementos más importantes de las limitaciones primordiales.

1.4.1. Desconocimiento o comprensión insuficiente del enfoque

Numerosos educadores no comprenden claramente lo que significan las competencias, cómo planearlas, incorporarlas en su enseñanza o ser evaluadas. Frecuentemente, la formación inicial y continua de los profesores no los equipa idóneamente para afrontar estos desafíos (Bizarro et al., 2019). Además, el hecho de que los profesores no comprendan el enfoque por competencias se manifiesta en la confusión de conceptos como contenido, desempeño, capacidad y competencia; lo que afecta el planeamiento y la implementación del currículo. De ahí que, representa un problema transversal vinculado con la forma en que los profesores adoptan el enfoque e interpretan el perfil de egreso (Zorrilla, 2022). En esta línea, es esencial que los maestros entiendan el enfoque para que se aplique correctamente.

No obstante, una parte significativa de esta deficiencia se atribuye a que la formación que los profesores han obtenido en sus estudios técnicos o universitarios se basa en un enfoque por conocimientos, lo cual obstaculiza la adopción del enfoque por competencias. Por ende, las capacitaciones son imprescindibles (Alcázar, 2016). Además, en parte, la problemática que surge en torno a las sesiones de aprendizaje estaría asociada al cambio e implementación de este nuevo marco curricular. Aún más, debido a que las sesiones de aprendizaje contienen aspectos novedosos para los profesores, su implementación genera deficiencias (Ministerio de Educación, 2016).

1.4.2. Falta de una adecuada formación docente

Esta deficiencia se refleja en la falta de formación continua, acompañamiento, y soporte profesional para los profesores en la aplicación de este enfoque, lo cual causa discrepancias entre lo estipulado en la normativa y lo que verdaderamente ocurre en el aula. Además, produce una falta de congruencia con las políticas educativas del Ministerio de Educación, pues esta metodología educativa es uno de los lineamientos que guían la labor pedagógica en los distintos niveles. Por esta razón, es crucial que los profesores aprendan a actuar

adecuadamente bajo este enfoque. Al respecto, el deber del maestro es formar al estudiantado en todos los aspectos, o sea, proporcionar una formación integral. Sin embargo, si no posee los conocimientos o competencias requeridas, no se podrá llevar a cabo esta tarea (Díaz, 2018). Siguiendo esta línea, los profesores tienen dificultades en uno o varios de los siguientes aspectos del buen desempeño docente: metodológico, pedagógico, ético y organizativo. Estas deficiencias evitan que el enfoque basado en competencias genere aprendizajes significativos, ya que, a pesar de que el currículo lo fomenta, no siempre se materializa en la realidad (Romero, 2023).

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico está relacionado significativamente con su competencia. Sin embargo, el acompañamiento no tiene una frecuencia suficiente ni es uniforme. Esto perjudica el mejoramiento continuo de los docentes y restringe la calidad en el desarrollo de las competencias del estudiantado (Palacios, 2024). Igualmente, las competencias digitales están relacionadas con el rendimiento de los profesores. No obstante, los profesores carecen de competencias digitales sólidas, lo que debilita este enfoque, debido a que no son utilizados instrumentos tecnológicos que faciliten metodologías más activas y evaluaciones más variadas, entre otros aspectos. Esto restringe la aplicación del enfoque (Pachas, 2024).

1.4.3. Incoherencia en las prácticas evaluativas

A pesar de que se fomenta la evaluación por competencias, en la realidad numerosas instituciones educativas continúan evaluando tradicionalmente con exámenes escritos y formulación de contenidos, sin un monitoreo adecuado de la construcción de conocimientos a partir de situaciones problemáticas o del desempeño real. O sea, en numerosas ocasiones, lo que realmente se está evaluando es contenido y no desempeño (Donato-Palacios y Julca-Asto, 2022). De manera similar, Romero (2023) argumenta que los aprendizajes continúan evaluándose con base en resultados numéricos y pruebas escritas, lo que va en contra de la lógica del enfoque basado en competencias. A este respecto, demostró que las prácticas de evaluación de numerosos profesores no toman en cuenta evaluaciones continuas, retroalimentaciones formativas ni evidencias de desempeño. Considerando esto, Huauya et al. (2023) sostienen que, mientras el CNEB fomenta las evaluaciones formativas, en la práctica, la evaluación sumativa tradicional que se centra en pruebas finales, la memorización de contenidos y otros procedimientos siguen persistiendo, lo que impacta de

manera desfavorable en el adecuado desarrollo de las competencias. De igual manera, Zorrilla (2022) argumenta que existen divergencias entre el perfil óptimo de egreso y la evaluación real del grado de desempeño.

1.4.4. Resistencia al cambio metodológico

Muchos profesores, padres e incluso algunos directivos suelen ser escépticos o reacios al enfoque por competencias, debido a diversas razones, como inclinación por evaluaciones tradicionales, incertidumbre sobre su efectividad, impresión de que implica una carga extra y poca familiarización con ella. En este contexto, algunos profesores la cuestionan debido a la falta de recursos apropiados o porque piensan que podrán aplicarla de forma parcial (Alcázar, 2016). Por otra parte, debido a cuestiones de practicidad, algunos profesores optan por continuar utilizando metodologías tradicionales (Díaz, 2018). Además, estudios en Perú muestran que los profesores se resisten a adoptar nuevas metodologías, lo que se manifiesta en el miedo a perder autoridad metodológica, falta de formación o rechazo. Dichos elementos dificultan la adecuada implementación de prácticas competenciales apoyadas por las TIC (Huacasi, 2024).

1.4.5. Desigualdad de condiciones contextuales

La aplicación estandarizada del enfoque basado en competencias se dificulta por disparidades que se dan en las instituciones educativas rurales, en las bilingües o en aquellas con menores recursos, que afrontan obstáculos más significativos, tales como la diversidad lingüística y cultural que a menudo no se reconoce, distancias más largas, acceso limitado a formación, infraestructura inadecuada y escasez de materiales (Alcázar, 2016). En esta línea, a pesar de que se han logrado avances en campos como matemática y lectura, aún existen brechas significativas entre las distintas regiones, entre área urbana y rural, así como disparidades económicas y sociales. Esto señala que el enfoque por competencias no ha podido, por sí mismo, resolver estas dificultades estructurales (Molina, 2025). Asimismo, Donato-Palacios y Julca-Asto (2022) también indican restricciones en las capacidades de ajustar situaciones de aprendizaje al entorno del alumnado, lo que complica la aplicación de este enfoque.

1.4.6. Rigidez curricular y sobrecarga de competencias

El currículo nacional abarca una extensa cantidad de desempeños, capacidades y competencias. Esto podría provocar que ninguna se desarrolle con la profundidad requerida o que las actividades se fragmenten. Esta carga excesiva constituye un problema transversal del enfoque, ya que evidencia lo difícil que resulta cubrir cada expectativa del perfil de egreso (Zorrilla, 2022). Por su parte, Díaz (2018) arguye que los profesores tienen problemas para incorporar todas las competencias en sus planeamientos.

1.4.7. Débil seguimiento y monitoreo de resultados reales

Son escasas las investigaciones longitudinales que evidencian cómo se incrementa el aprendizaje del estudiantado con este enfoque, sobre todo en la educación básica. Los sistemas de evaluación externa o censal, como la Evaluación Censal de Estudiantes, exhiben avances limitados y desiguales. Además, los resultados obtenidos no reflejan con claridad lo que se busca en el perfil de egreso (Zorrilla, 2022).

CAPÍTULO II:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA CALIDAD EDUCATIVA Y LIMITACIONES DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS QUE LA AFECTAN

2.1. Calidad

La noción de calidad se originó en el campo empresarial para establecer criterios vinculados al control, con el objetivo de prevenir probables fallos y fortalecer las actividades centradas en buscar el perfeccionamiento continuo. Por esto, la calidad fue concebida para medir los resultados obtenidos por una empresa mediante la implementación de prácticas orientadas a este objetivo. Sin embargo, posteriormente fue reformulada y se convirtió en un referente inherente a cada uno de sus procesos para alcanzar los objetivos institucionales (Mejía-Rodríguez y Mejía-Leguía, 2021). Dicho enfoque inicial de calidad expandió su alcance a diversos contextos que vieron en dicho concepto la posibilidad de optimizar y potenciar sus procesos. Durante los años sesenta, uno de los contextos donde se comenzó a utilizar este concepto fue el educativo. Inicialmente, su uso en este sector se basó en definir y medir indicadores que reflejaran la eficacia de las instituciones educativas. Así, se adoptó para identificar los resultados en las escuelas respecto a la inversión realizada en este período y para investigar los aspectos vinculados a la efectividad de dichos resultados en relación a los recursos que se invirtieron (Egido, 2005).

La calidad es un constructo extremadamente complejo, tanto en sus características como en sus repercusiones. Es una agrupación de procesos diseñados para facilitar el alcance de objetivos, siguiendo estándares que producen satisfacción en los individuos receptores de servicios o productos. Además, es una forma de crear valor agregado a sus grupos destinatarios y al área en el que están adscritos dichos servicios o productos (Bernal et al., 2015; Cantón, 2010).

2.2. Calidad educativa

La noción de calidad, así como los procedimientos y procesos que permitan obtenerla, no se limita solo al sector empresarial, también pueden aplicarse al sector educativo. Permanentemente, las entidades del gobierno y los ciudadanos presionan al sistema educacional en su conjunto y a las instituciones para mejorar los niveles de calidad

educativa. Esta mejora es posible si se adoptan las definiciones y modelos utilizados en el sector empresarial, a pesar de las discrepancias entre las metas y los objetivos de ambos sectores. La finalidad de la educación es formar al ser humano en aspectos técnicos y humanísticos. Esto significa que el fin no es simplemente formar una persona que afronte de forma inteligente los desafíos cotidianos, proporcionando soluciones específicas y efectivas mediante el uso o desarrollo de la tecnología más apropiada para las demandas. Además, es fundamental que dicha persona comprenda a sus pares y coexista en comunidad con un comportamiento fundamentado en los principios éticos más elevados (Ortega, 2016).

En la comunidad académica internacional no existe una definición universalmente aceptada de calidad educativa debido a su carácter multidimensional y polisémico (Acevedo et al., 2022). Una definición adaptada al entorno actual señala que es el nivel conveniente de formación ofrecido por las instituciones educativas, considerando maestros motivados y capacitados; currículo y planes actualizados y ajustados a la realidad; ambientes equipados, seguros y acogedores; entre otros; lo cual posibilita que el alumno desarrolle competencias para abordar de manera asertiva los retos en sus tareas diarias y que se integre de manera adecuada a la sociedad, contribuyendo a solucionar los problemas que están presentes (Díaz et al., 2022).

En Perú, según la Ley General de Educación 28044, la calidad educativa es definida como el grado óptimo de formación que cada persona debe lograr para su ejercicio ciudadano, para afrontar cada reto que implica el desarrollo humano y para continuar aprendiendo durante toda la vida. Montes y Gamboa (2018) consideran que la calidad educativa es un concepto relacionado a las metas de aprendizaje, que, desde la perspectiva del modelo educativo de enfoque por competencias, significa lo que se espera que el estudiantado deba saber y saber hacer después de finalizar sus estudios escolares, lo que se debe evaluar tanto interna como externamente.

2.3. Calidad educativa y sus dimensiones desde un enfoque holístico

2.3.1. Definición de calidad educativa desde un enfoque holístico

Dentro del marco educativo de este siglo, la calidad educativa ha evolucionado hasta convertirse en un concepto multifacético que trasciende la obtención de saberes y habilidades académicas. Se constituye desde un enfoque holístico que toma en cuenta varias

dimensiones interconectadas para que el alumno se desarrolle integralmente y se forme como un ciudadano responsable, crítico y comprometido con el progreso social (Parrales et al., 2024).

2.3.2. Dimensiones de la calidad educativa

La definición de calidad educativa es multidimensional y compleja, y demanda un enfoque holístico que tome en cuenta las distintas dimensiones interconectadas que favorecen el desarrollo integral del alumno. A continuación, se exponen estas dimensiones según Parrales et al. (2024).

La dimensión contextual hace referencia al contexto donde se lleva a cabo la educación y a su interrelación con la comunidad; por ello, considera 1) la responsabilidad social: la institución educativa debe aportar al progreso social de las comunidades, fomentando valores como la participación ciudadana, la responsabilidad y la solidaridad; 2) el vínculo con la comunidad: la institución educativa necesita construir lazos sólidos con la comunidad, fomentando la colaboración y la utilización compartida de recursos; y 3) el contexto cultural, económico y social: la educación debe tener en cuenta la situación sociocultural y económica donde se lleva a cabo, y sensibilizarse a los requerimientos y condiciones de la comunidad.

La dimensión institucional se refiere al funcionamiento efectivo y eficiente de las escuelas, y debe tomar en cuenta 1) la infraestructura adecuada: tanto la tecnológica como la física deben ser apropiadas para apoyar al proceso de enseñanza-aprendizaje; 2) el clima escolar positivo: este debe fomentar el aprendizaje, el trabajo colaborativo y el respeto; 3) la gestión eficiente: se debe gestionar eficientemente los recursos humanos, materiales y financieros de la escuela; y 4) el liderazgo efectivo: un tipo de liderazgo en el ámbito educativo que inspire, motive y guíe a la comunidad escolar al cumplimiento de sus metas.

La dimensión social hace referencia al efecto que la educación tiene en la existencia de las personas y en la sociedad, abordando aspectos como 1) el bienestar social y emocional: una institución educativa necesita ser un lugar confortable y seguro en el que el estudiante se sienta valorado, respetado y apoyado para potenciar su bienestar social y emocional; 2) la relevancia social: la educación debe tener relevancia en la satisfacción de

las demandas y retos de la sociedad, aportando al formar un ciudadano responsable, crítico y comprometido con el progreso social; y (3) la inclusión y equidad: debe proporcionar un acceso equitativo para el estudiante, independientemente de su procedencia cultural, socioeconómica o cualquier otro estatus.

La dimensión pedagógica comprende la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una escuela, considerando factores como 1) la formación de los docentes: el docente debe estar capacitado, motivado y comprometido con el desarrollo integral del estudiante; 2) la evaluación: esta debe ser integral y auténtica, trascender las notas y considerar cómo va progresando académicamente el estudiante, sus habilidades transversales y su desarrollo individual; (3) las metodologías de enseñanza: deben ser activas y estar enfocadas en los estudiantes para promover el aprendizaje significativo, el trabajo colaborativo, la creatividad y el desarrollo de habilidades transversales; y (4) el currículo: este debe estar actualizado, tener relevancia y significancia, responder a los requerimientos e intereses del estudiante y formarlo para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

2.4. Importancia de la calidad educativa en el siglo XXI

Dentro del entorno dinámico y en permanente cambio de este siglo, la calidad educativa constituye una cuestión clave para el progreso personal y socioeconómico de los países. La educación, como instrumento clave para el cambio social, cobra mayor importancia en este mundo caracterizado por la complejidad de los retos que afronta el ser humano, la revolución tecnológica y la globalización. En este marco, la calidad educativa trasciende la obtención de saberes y habilidades académicas. Se constituye según una definición holística que engloba la formación integral del alumno, contemplando sus dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y éticas (Parrales et al., 2024). Una educación de calidad debe equipar a las personas para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo, proporcionándoles los recursos requeridos para pensar de manera crítica, solucionar problemas creativamente, trabajar en equipo y de manera efectiva con otros, y ajustarse a las fluctuaciones continuas del contexto.

En este siglo, la relevancia de la calidad educativa está basada en distintos factores, tales como los que se describen a continuación:

- Desarrollo personal: una educación de calidad facilita al estudiante maximizar su potencial, fortaleciendo sus valores, habilidades y talentos. En tal sentido, le proporciona los recursos necesarios que le permiten lograr sus objetivos individuales y laborales, favoreciendo su bienestar personal y potenciando su realización individual.
- Equidad social: una educación de calidad constituye un elemento esencial que permite fomentar la inclusión y disminuir las desigualdades sociales. Al proporcionar a cada niño y joven la oportunidad de acceder a una educación equitativa, sin importar su procedencia socioeconómica o cultural, se genera una sociedad con mayor equidad y cohesión.
- Desarrollo económico: una educación de calidad constituye un componente clave para que una nación se desarrolle económicamente. Para estimular un desarrollo económico sostenible, así como la innovación y la productividad, es crucial contar con una fuerza de trabajo competente y formada para enfrentar los retos del mercado laboral mundial.
- Ciudadanía responsable: una educación de calidad es esencial para formar un ciudadano comprometido, crítico y responsable con el desarrollo social, dado que promueve valores como la participación ciudadana, la responsabilidad social y la ética. La educación edifica una sociedad más justa y democrática.
- Adaptación al cambio: de acuerdo con Parrales et al. (2024), en un mundo que cambia continuamente, una educación de calidad necesita formar al estudiante para que sea adaptable y resiliente. Esto implica adquirir habilidades para un aprendizaje continuo, ajustarse a circunstancias nuevas y afrontar los retos futuros con inventiva y flexibilidad.

En resumen, la calidad educativa constituye un factor crucial para el progreso económico, social y personal en la actualidad. Por ello, realizar inversiones para alcanzar una educación de calidad constituye una apuesta para el futuro, pues permite formar generaciones capaces de enfrentar desafíos y oportunidades en un mundo que crece en complejidad y está más conectado.

2.5. Alineación de la conceptualización holística de la calidad educativa y el enfoque por competencias

Esta relación se fundamenta en la adopción de un enfoque holístico en la educación que implica fomentar la calidad educativa enfocada en un desarrollo integral del alumno. Así, la adopción de dicho enfoque es crucial para preparar al estudiante para los desafíos de este siglo y edificar un futuro más prometedor para todos. Para ello, se sugiere concienciar a la sociedad acerca de la relevancia de superar la obsesión por las calificaciones, involucrar de manera activa a la comunidad y a las familias, potenciar la formación de los docentes, fomentar metodologías de enseñanza activas e instaurar sistemas de evaluación integral (Parrales et al., 2024).

El enfoque por competencias responde a este propósito, es decir, al significado de calidad educativa en el entorno actual. En tal sentido, el enfoque por competencias y la calidad educativa son nociones íntimamente vinculadas. Esto dado que la calidad educativa se fundamenta en el fortalecimiento de competencias, es decir, en la capacidad del estudiante para emplear sus actitudes, habilidades y conocimientos en diferentes situaciones. En esa línea, esta estrecha relación se establece porque dicho enfoque aspira a preparar al estudiante para la vida, promoviendo su adaptación a diversos entornos, su pensamiento crítico y su capacidad para resolver problemas.

Por consiguiente, reconsiderar el proceso educacional con un enfoque holístico constituye un avance hacia una educación transformadora y más equitativa que da respuesta a las exigencias del mundo contemporáneo. Al respecto, Mejía (2012) propone una nueva perspectiva del proceso educacional, al cuestionar los enfoques convencionales orientados únicamente a resultados cuantitativos. El enfoque integral con metodología híbrida brinda una opción valiosa que permite fomentar una educación más significativa e inclusiva. Con la incorporación en el proceso educacional de diferentes aspectos del desarrollo humano, se pretende la formación de personas con la capacidad de afrontar los desafíos actuales con imaginación y responsabilidad social.

En esta línea, la implementación del enfoque por competencias en el estudiantado se constituye como un elemento crucial en la calidad educativa, pues proporciona los fundamentos necesarios para un aprendizaje efectivo y significativo. La calidad educativa

no es medida únicamente por la impartición de conocimientos, también lo es por la capacidad de fomentar competencias sociales, creativas y críticas para que el estudiante enfrente los retos del mundo actual. Esto conlleva generar un ambiente de aprendizaje motivador e inclusivo, formar continuamente a los profesores y aplicar nuevos métodos de enseñanza. A este respecto, la educación enfocada en la calidad brinda al estudiante los recursos requeridos para que se convierta en un ciudadano competente y responsable en este mundo interconectado y global; no lo forma únicamente para satisfacer los requerimientos académicos (Rojas y Mejía, 2025).

En relación con la idea anterior, la educación fundamentada en el enfoque por competencias aporta a la calidad educativa al centrar el aprendizaje en la implementación práctica del conocimiento para resolver problemas reales, consiguiendo que el estudiante adquiera habilidades cruciales como la autonomía, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico, así como las afectivas y cognitivas. Esto conduce a un aprendizaje más significativo, un incremento en la motivación y promueve un aprendizaje personalizado, con lo cual garantiza que el estudiante no solamente acumule información, sino que también conozca cuándo y cómo emplearla de manera efectiva. De este modo, prepara al estudiante para ejercer una ciudadanía proactiva y responsable en una sociedad en permanente transformación.

Al respecto, los aportes específicos del enfoque por competencias para la calidad educativa son los siguientes:

- Ofrece un aprendizaje aplicable y con sentido, puesto que el estudiante conecta lo aprendido con su realidad, lo que hace el saber más útil y entendible, y potencia su motivación y retención.
- Desarrolla habilidades cognitivas superiores, tales como el análisis, el pensamiento crítico, la creatividad, los valores, las actitudes, así como las capacidades interpersonales y de liderazgo.
- Personaliza el aprendizaje, ya que se ajustan las estrategias pedagógicas y se proporciona soporte personalizado al alumno, lo que posibilita que avance a su propio ritmo y logre su máximo potencial.

- Se enfoca en el saber ser, puesto que además de lo académico, son trabajadas las habilidades individuales, las actitudes y los valores que preparan al estudiante para convertirse en un ciudadano responsable y proactivo.
- Prepara para el mundo real, pues las competencias proporcionan al estudiante lo esencial para enfrentar circunstancias no conocidas o retadoras en su vida, al enlazar el aprendizaje y el trabajo, la teoría y la práctica.
- Brinda responsabilidad y autonomía, pues el estudiante adopta un rol activo en su proceso educativo, lo cual promueve el pensamiento crítico y la independencia. El estudiante no solamente aprende contenidos, sino también reconoce cuándo y de qué manera aplicarlos.
- Promueve la inclusión; se valora y considera la variedad de estilos de aprendizaje, garantizando que la educación no excluya a nadie y promueve oportunidades equitativas para todos.

Asimismo, Clemente (2015) sostiene que para alcanzar la calidad educativa es relevante la adquisición de las competencias requeridas para que el alumno pueda desenvolverse en su entorno cultural y profesional, y sea capaz de solucionar conflictos que surjan en su vida diaria. Por ello, si se desea optimizar o incrementar la calidad educativa, es esencial que en el estudiante verdaderamente se promueva una educación por competencias que le ayude a mejorar su desempeño y desenvolvimiento académico. Estas competencias deben servir de fundamento para permitirle alcanzar el perfil de egreso determinado en los planes y programas de estudio, así como para su futuro profesional. Además, si los docentes logran que el estudiante adquiera las competencias que el plan de estudios indica que debe poseer al finalizar su formación, esto constituirá un significativo progreso para conseguir la calidad educativa y, en consecuencia, se habrá cumplido el propósito de la educación.

La calidad educativa bajo un enfoque competencial, desde la perspectiva de Jiménez (2018), se enfoca en desarrollar competencias apropiadas que resultan esenciales para una educación de calidad. Dicho enfoque va más allá de adquirir conocimientos, ya que también persigue la formación de individuos con competencias para la innovación y que aporten de manera positiva a su contexto. Bajo este enfoque, la actividad investigativa es un elemento

esencial, porque fomenta la interculturalidad y potencia las competencias que permiten la innovación.

En función de lo planteado, Castellanos y Morgia (2013) argumentan que la aplicación del enfoque competencial genera un impacto positivo para la educación, porque constituye una forma de incrementar la calidad educativa. A través de este enfoque, las instituciones educativas tienen la capacidad de responder a los requerimientos sociales, económicos y políticos, volviendo más pertinentes sus procesos primordiales, la docencia, la investigación y la extensión. Igualmente, esto implica obligatoriamente procesos de autoevaluación y evaluación continua, mejoramiento de los programas de estudio, de la gestión administrativa, del aprendizaje del alumnado, de las prácticas pedagógicas y de la calidad, todo desde un enfoque holístico.

2.6. Deficiencias de la calidad educativa por una inadecuada implementación del enfoque por competencias

En Perú, la calidad educativa en el nivel de educación básica está afectada por una aplicación deficiente o incompleta del enfoque basado en competencias. Esto repercute de manera adversa en la efectividad de las políticas educacionales, la equidad y el proceso de aprendizaje. Seguidamente, se detallan las principales deficiencias que se han identificado, respaldadas por evidencias recientes.

2.6.1. Resultados de aprendizaje más bajos o heterogéneos

Al implementarse de forma incorrecta el enfoque por competencias, que se evidencia en profesores con formación insuficiente, carencia de recursos y evaluaciones inapropiadas, se tienen avances en resultados de logros de aprendizaje dispares y parciales; es decir, ciertas instituciones educativas o regiones avanzan mientras que otras no. La ENLA 2024 registra progresos en matemáticas y lectura para el cuarto grado; sin embargo, los progresos no son uniformes entre las distintas regiones y entre zonas rurales y urbanas, lo cual indica que una aplicación débil restringe el impacto sobre la calidad educativa (MINEDU, 2025). Esto significa que, si la enseñanza mantiene su centro en contenidos y no en desempeños, el estudiantado no desarrollará la capacidad de transferir conocimientos a entornos reales y las mediciones que evalúan competencias reales no mostrarán mejoras de manera sostenida.

2.6.2. Evaluación incoherente: medición pobre de lo que importa

El enfoque por competencias necesita una evaluación formativa con base en el desempeño, como tareas auténticas, portafolios y rúbricas, entre otros. No obstante, en numerosas aulas subsisten las evaluaciones sumativas tradicionales, como las pruebas. Por ello, la calidad que se mide no refleja competencias reales y la información para lograr el perfeccionamiento del proceso de enseñanza es escasa. Investigaciones sobre el ejercicio docente enfatizan la brecha entre la práctica real y la evaluación que exige el enfoque (Donato-Palacios y Julca-Asto, 2022). Esto provoca que no tenga lugar una retroalimentación efectiva por parte de los profesores y que se estanquen logros complejos, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

2.6.3. Prácticas docentes poco alineadas: formación y acompañamiento insuficiente

Una formación inicial y continua deficiente, así como una falta de acompañamiento pedagógico constante, tienden a ser factores de una aplicación deficiente del enfoque. Los estudios de campo revelan que en los sitios donde la supervisión y el *coaching* carecen de continuidad, se recurre a metodologías tradicionales en las que las situaciones de aprendizaje no son diseñadas en función al desempeño, lo cual disminuye la calidad de la enseñanza y, por ende, del aprendizaje (Palacios, 2024). Esto produce maestros que no ajustan sus estrategias, que no brindan retroalimentaciones efectivas y que no tienen modelos prácticos; o sea, se reproduce la enseñanza centrada en el contenido en lugar de una enseñanza basada en competencias.

2.6.4. Aumento o persistencia de inequidad educativa

Una implementación que no es equitativa, es decir, que resulta menos efectiva en instituciones educativas de áreas rurales aisladas y mejor en urbanas con recursos, profundiza la brecha entre alumnos. La escasez de conectividad en el área rural, de acompañamiento y de materiales adaptados al contexto dificulta la capacidad del enfoque para conseguir su objetivo de equidad. Los informes del ministerio y las evaluaciones censales evidencian dichas brechas territoriales (MINEDU, 2025). Esto provoca que los contextos con pocos recursos no puedan traducir el currículo orientado a competencias en experiencias de aprendizaje enriquecedoras, lo que genera a su vez que los alumnos se rezaguen.

2.6.5. Uso insuficiente y superficial de tecnologías educativas

La falta de competencias digitales en los profesores y de infraestructura provoca que las TIC, que tendrían el potencial de facilitar el trabajo por proyectos, el aprendizaje individualizado y la evaluación formativa, se utilicen con escasa frecuencia o de manera instrumental. Esto a pesar de que investigaciones y análisis recientes demuestran el vínculo entre la competencia digital docente y la calidad de la enseñanza (Pachas, 2024). Por ello, cuando la tecnología se usa incorrectamente, origina menos oportunidades de prácticas auténticas, menor personalización y menos retroalimentación.

2.6.6. Planeamiento y gestión escolar debilitados

Si la implementación no tiene el respaldo de un planeamiento estratégico, financiamiento y monitoreo constante, las intervenciones permanecen aisladas y no logran optimizar la calidad. De ahí que, los reportes del MINEDU indican brechas entre objetivos e implementación (UMC, 2025). La falta de sostenibilidad y monitoreo generan iniciativas temporales o descoordinadas que impactan limitadamente la calidad educativa.

2.6.7. Efecto acumulativo sobre la calidad educativa

Estas deficiencias no actúan de manera aislada, pues la combinación de la inequidad, la escasez de recursos, la limitada formación del profesorado y las evaluaciones inadecuadas generan un efecto acumulativo negativo en la calidad educativa. En la práctica, esto se manifiesta en una creciente disparidad territorial respecto a resultados, estancamiento o retroceso en indicadores de logro y un desarrollo limitado de competencias transferibles.

CONCLUSIONES

1. El enfoque por competencias aporta a la calidad educativa porque se centra en la utilización práctica de los conocimientos para solucionar problemas reales, combinando actitudes y habilidades con conocimientos teóricos, lo cual genera un aprendizaje personalizado, significativo y que se adapta al contexto del alumno. Actualmente, es el modelo pedagógico central del CNEB en Perú. No obstante, aunque promueve aprendizajes significativos y aplicables a la vida real, en la práctica presenta diversas limitaciones en su implementación en el nivel de educación básica peruano.
2. Se han identificado limitaciones en el enfoque de competencia en la educación básica regular peruana. Las principales son las siguientes: comprensión insuficiente del enfoque, falta de una adecuada formación docente, incoherencia en las prácticas evaluativas, resistencia al cambio metodológico, desigualdad de condiciones contextuales, rigidez curricular, sobrecarga de competencias, y débil seguimiento y monitoreo de resultados reales.
3. La calidad educativa en la educación básica regular peruana se ve afectada negativamente cuando la implementación del enfoque por competencias es deficiente. Las siguientes influencias han sido identificadas con evidencia reciente: generan resultados de aprendizaje más bajos o heterogéneos, una evaluación incoherente, prácticas docentes poco alineadas al enfoque que hacen volver a metodologías tradicionales donde las situaciones de aprendizaje no se diseñan por desempeños; conduce al incremento o persistencia de la inequidad educativa, y la insuficiencia de competencias digitales genera menos retroalimentación, menor personalización y menos oportunidades de prácticas auténticas. Asimismo, genera un planeamiento y una gestión escolar debilitada con iniciativas temporales o descoordinadas que tienen un impacto limitado en la calidad educativa. En términos prácticos, estas limitaciones se traducen en menor desarrollo de competencias transferibles, retrocesos o estancamiento en indicadores de logro, y mayor desigualdad territorial en resultados en desmedro de la calidad educativa.

REFERENCIAS

- Acevedo, F., Gago, F., Da Silva, M., & Bastos, A. (2022). State of the art on conceptions of quality in higher education. *Sophia*, 2022(32), 119–150. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.03>
- Alcázar, L. (2016). *Evaluación del diseño y proceso de implementación del modelo de Jornada Escolar Completa (JEC) para educación secundaria a nivel nacional*. GRADE. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6055>
- Anderson, L., Londoño, D. y Martínez, G. (2022). Desarrollo de competencias en el ámbito educativo: Definiciones conceptuales y operacionales. *Revista de Investigaciones de La Universidad Le Cordon Bleu*, 9(1), 20–30. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2022v9n1.002>
- Arévalo, J. y Juanes, B. (2022). La formación de competencias desde el contexto latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 517–523. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100517&lng=es&tlng=es
- Bernal, D., Martínez, M., Parra, A. y Jiménez, J. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados: Educación y Sociedad*, 2, 107–124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236201>
- Bizarro, W., Sucari, W. y Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1(3), 374–390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Bueno, G. (2022). Observaciones al enfoque por competencias y su relación con la calidad educativa. *Sophia (Ecuador)*, 2022(32), 93–117. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.02>
- Cantón, I. (2010). Introducción a los procesos de calidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236201>
- Casanova, I., Canquiz, L., Paredes, Í. y Inciarte, A. (2018). *Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica*, XXIV(4), 114–125. <https://doi.org/10.31876/rcs.v24i4.24913>
- Castellanos, N. y Morga, L. (2013). Educación por competencias: hacia la excelencia en la formación superior. En Red Tercer Milenio (Ed.), *Red Tercer Milenio*.

http://online.aliat.edu.mx/adistancia/competencias_3/lecturas/Competencias.pdf

- Chacón, L. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Revista Educación y Ciudad*, 36, 35–49. <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>
- Clemente, G. (2015). Competencias para la calidad en la educación. *Revista Vinculando*, 13(2). <https://vinculando.org/educacion/competencias-calidad-educacion.html>
- Contreras, O., González-Martí, I. y Gil-Madróna, 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>
- Contreras, S. (2023). La evaluación del aprendizaje desde el enfoque por competencias en educación superior. *Línea Imaginaria*, 2. <https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v2i16.2226>
- De la Cruz, J., Parra, R. y Vera, C. (2023). Competencias digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Climatología*, 23, 1470–1477. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.1470-1477>
- Díaz, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, XXVIII(111), 7–36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211102>
- Díaz, G. (2018). *Eficiente manejo del enfoque por competencias* [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/11667>
- Díaz, J., Ledesma, M., Tito, J. y Díaz, L. (2022). Calidad educativa y consideraciones filosóficas en un contexto de pandemia COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), 328–346. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.22>
- Donato-Palacios, M. y Julca-Asto, M. (2022). Enfoque por competencias en la práctica docente. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 2284–2293. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4193>
- Egido, I. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias Pedagógicas*, 10, 17–28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407961>
- Gamboa, J. y García, C. (2024). *Conectar para incluir: ¿Cuáles son las brechas de alfabetización digital en Perú?* <https://cies.org.pe/investigacion/conectar-para-incluir-cuales-son-las-brechas-de-alfabetizacion-digital-en-peru/>
- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: Importancia y necesidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1–24.

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

- Hendrickson, A., Bautista-Vallejo, J., Hernández-Carrera, R. y Vieira, I. (2020). Aprendizaje y evaluación por competencias. Una experiencia de innovación en la formación del profesorado de Educación Primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(34), 83–98. <https://cuaderno.wh201.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/399>
- Huacasi, D. (2024). *Resistencia al cambio y competencia digital en docentes del nivel secundario de instituciones educativas públicas del distrito de Tacna en el año 2023* [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/3936>
- Huauya, L., Vacas-Gonzales, F. y Solís, B. (2023). Evaluación formativa y desarrollo de competencias en el proceso educativo: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 2020–2044. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.646>
- Jiménez, L. (2018). *El enfoque por competencias y su contribución a la calidad educativa* [tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de La Vega]. <https://hdl.handle.net/20.500.11818/3839>
- Matute, M. (2015). *Los enfoques educativos en cuanto a la enseñanza aprendizaje. Enfoques y Modelos Educativos*. <https://enfoquesymodeloseducativos.wordpress.com/>
- Mejía, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 27–46. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3975651.pdf>
- Mejía-Rodríguez, D. y Mejía-Leguía, E. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–14. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.38>
- Ministerio de Educación. (2025, abril). *ENLA 2024: 532 000 escolares de 4.º grado de primaria muestran recuperación en Lectura y Matemática*. Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/enla-2024-532-000-escolares-de-4-o-grado-de-primaria-muestran-recuperacion-en-lectura-y-matematica/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2024). *ENLA 2023: resumen ejecutivo*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10420>

- Molina, L. (2025). Logros iniciales y límites persistentes: una mirada a los aprendizajes en primaria a propósito de los resultados de la ENLA 2024. *Tarea Asociación de Publicaciones Educativas*.
https://www.tarea.org.pe/old/modulos/Boletin/tareainforma/Logros-iniciales-limites-persistentes_LilianaMiranda.pdf
- Monereo, C. y Pozo, J. (2007). Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 370, 12–18.
https://didac.unizar.es/jlbernal/Asignaturas_sin_docencia/pdf/20_componvivir.pdf
- Montes, A. y Gamboa, A. (2018). Miradas sobre la calidad de la educación básica en Iberoamérica: Visiones de España y Colombia. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 20(31), 229–244. <https://doi.org/10.19053/01227238.8721>
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39, 1–20.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010
- OBEPE. (2024). *Observatorio de la Educación Peruana*. <https://obepe.org/wp-content/uploads/2024/04/Informe-Situacion-de-la-educacion-2023.pdf>
- Ortega, J. (2016). Calidad de la educación. *Revista Ciencias de la Educación*, 7.
<http://www.servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a1n18/1-18-2.pdf>
- Pachas, M. (2024). *Competencias digitales y desempeño docente de instituciones educativas públicas, distrito de Ancón, Lima 2024* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/147139>
- Pacheco, R. y Zubiaurre, E. (2020). Igualdad de género y enfoque por competencias: dificultades en la formación del profesorado. *Formação Docente: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 12(24), 65–76.
<https://doi.org/10.31639/rbpf.v12i24.356>
- Palacios, J. (2024). *Acompañamiento pedagógico y competencias docentes en una institución educativa pública de nivel primaria en la UGEL Ventanilla, 2024* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/152807>
- Parrales, I., Salazar, I. y Ayón, M. (2024). Calidad educativa y competencias integrales. Superando el culto a la nota. *Revista Social Fronteriza*, 4(4).
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)e319](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)e319)
- Perdomo, J. (2022). Implementación del modelo educativo basado en competencias y los desafíos de la etapa evaluativa. *Revista Acciones Médicas*, 1(1), 66–76.

<https://doi.org/10.35622/j.ram.2022.01.005>

- Pérez, Á. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Consejería de Educación de Cantabria. https://www.educantabria.es/documents/39930/291491/Cuadernos_Educacion_1.pdf/2bc6ce09-3c3a-fa9d-cc76-a67efc050b52?t=1635344698129
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Graó. https://ugel01agp.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/08/cuando_la_escuela_pretende_preparar_para.pdf
- Pozo, J. y Monereo, C. (2007). Competencias básicas. *Cuadernos de Pedagogía*. <https://biblioteca.marco.edu.mx/files/Educacion%20Basada%20en%20Competencias/11-Libros/Cuadernos%20de%20pedagogia%20370.pdf>
- Quiñones, L. (2021). *Enfoque por competencias y evaluación formativa. Caso: Escuela rural* [tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58668/Qui%c3%blone_s_RLB-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quispe, A. (2024, 14 de mayo). *La calidad de la educación en el Perú nuevamente está en caída libre....* Medium. <https://medium.com/@antoniomquispe/la-calidad-de-la-educaci%C3%B3n-en-el-per%C3%BA-nuevamente-en-ca%C3%ADda-libre-8b8f286dc1ee>
- Ramírez-Díaz, 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>
- Rivadeneira-Pacheco, J., Lozano-Larrea, R., Orellana-Intriago, C. y Medrano-Freire, E. (2024). Innovación del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de metodologías activas y evaluación por competencias a nivel curricular. *Polo del Conocimiento*, 9(1), 717–736. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i1.6403>
- Rojas, Z. y Mejía, N. (2025). *La calidad educativa como fundamento para la formación de competencias en los estudiantes*. 1(20). <https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i20.3690>
- Romero, D. (2023). *Desempeño docente y aprendizaje en educación primaria en instituciones educativas del Callao, 2022* [tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/125933>
- Sierra, L. (2024). La educación basada en competencias y su relación con la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Inspiración Educativa México*, 18, 74–82. www.revistainspiracioneducativa.com

- Sucari, W., Arones, M., Cueva, M. y Farfán, S. (2024). *Enfoques pedagógicos contemporáneos y posmodernos: propedéutica elemental para la cultura pedagógica*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología. https://editorial.inudi.edu.pe/plus/detalles_univ.php?id=NA==&categoria=universitarios
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/tobon-s.-formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16(1), 14–28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968540>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf
- UMC. (2025). *Resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizajes 2024*. MINEDU.
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Villalobos, L. G. (2016). La evaluación desde el enfoque por competencias en la educación básica. *Educando para Educar*, 32, 51–60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186578>
- Zorrilla, C. (2022). *Crítica al enfoque de la educación por competencias desde el perfil de egreso del estudiante de educación básica* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6954>