

Competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial *Teaching competencies for curriculum planning in early childhood education professional training*

Rosalinda Gardenia Sagñay Yáñez
rosalindasagnayyanez@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2488-008X>

**Universidad Estatal de Milagro. Provincia del
Guayas, Ecuador**

Jessica Marlene Ramos Anchundia
jessicaramos937@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-5303-3549>

**Universidad Estatal de Milagro. Provincia del
Guayas, Ecuador**

Denisse Ivonne Leon Medrano

denisseleon16@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1163-2349>

**Universidad Estatal de Milagro. Provincia del
Guayas, Ecuador**

Katty Patricia Castro Suárez

kattysuarez24@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-5153-3037>

**Universidad Estatal de Milagro. Provincia del
Guayas, Ecuador**

Recibido: 03 de octubre 2025 | Arbitrado: 26 de enero 2026 | Aceptado: 04 de febrero 2026 | Publicado: 26 de febrero 2026

Palabras claves:

Competencia profesional;
Educación de la primera
infancia; Formación de
docentes; Planificación
curricular; Tecnología
educativa.

Keywords:

Public Health; Physical
Culture; Education;
Physical Activity; Well-
being

Resumen

El objetivo del estudio fue analizar las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial en modalidad semipresencial, examinando su nivel, estructura dimensional y diferencias según variables académicas. Se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, descriptivo correlacional y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 219 estudiantes matriculados en la carrera, trabajándose con la totalidad de la población accesible. Se aplicó un cuestionario estructurado validado por expertos y los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial. Los resultados evidenciaron un predominio de nivel medio en la competencia global, con mayores desempeños en las dimensiones relacionadas con desarrollo infantil y dimensión ética y socioemocional. Se identificaron asociaciones positivas y significativas entre todas las dimensiones, así como diferencias según ciclo académico, mientras que no se hallaron diferencias según sexo. Se concluye que las competencias presentan una configuración multidimensional integrada y desarrollo progresivo asociado al trayecto formativo.

Abstract

The objective of this study was to analyze the teaching competencies for curriculum planning in the blended learning professional development program for Early Childhood Education, examining their level, dimensional structure, and differences according to academic variables. A quantitative approach with a non-experimental, descriptive-correlational, and cross-sectional design was adopted. The sample consisted of 219 students enrolled in the program, representing the entire accessible population. A structured questionnaire validated by experts was administered, and the data were analyzed using descriptive and inferential statistics. The results showed a predominance of a medium level in overall competency, with higher performance in the dimensions related to child development and the ethical and socio-emotional dimension. Positive and significant associations were identified among all dimensions, as well as differences according to academic cycle, while no differences were found according to gender. It is concluded that the competencies present an integrated, multidimensional configuration and progressive development associated with the training pathway.

INTRODUCCIÓN

La formación profesional en Educación Inicial se desarrolla actualmente en un escenario caracterizado por transformaciones sociales, culturales, tecnológicas y normativas que redefinen el papel del docente como agente activo en la construcción del currículo. En este contexto, la planificación curricular deja de concebirse como un procedimiento meramente técnico de organización de contenidos para convertirse en un proceso complejo de toma de decisiones pedagógicas fundamentadas en el conocimiento del desarrollo infantil, en la reflexión crítica sobre el currículo prescrito y en la capacidad de articular teoría y práctica en escenarios reales de aula. En consecuencia, planificar en Educación Inicial implica asumir una responsabilidad profesional que trasciende la programación formal y se orienta hacia el diseño de experiencias pertinentes, inclusivas y contextualizadas.

Desde esta perspectiva, la literatura reciente coincide en que la planificación curricular en Educación Infantil exige integrar múltiples dimensiones competenciales. Entre ellas destacan las competencias didácticas, digitales, éticas y socioemocionales, las cuales permiten responder tanto a las necesidades reales de niños y niñas como a los estándares profesionales que regulan la formación docente. Así, el enfoque por competencias aplicado a la formación inicial supone superar modelos transmisivos centrados en la reproducción de programas oficiales y avanzar hacia propuestas que promuevan autonomía profesional, pensamiento crítico y compromiso social (Páez et al., 2025; León-Reyes et al., 2024; Macías y León, 2025). De este modo, la planificación curricular se configura como un eje articulador de la profesionalización docente.

En primer lugar, diversos estudios han subrayado que el conocimiento del desarrollo infantil constituye el núcleo estructurante de las competencias docentes para la planificación en Educación Inicial. Planificar supone comprender las características evolutivas de la infancia, interpretar las dinámicas socioculturales del entorno y traducir dichas comprensiones en experiencias lúdicas y

significativas. En este sentido, el ciclo observar–planificar–implementar–evaluar–replanificar se reconoce como un proceso continuo que integra diagnóstico pedagógico, intervención y ajuste permanente, favoreciendo una práctica reflexiva y contextualizada (Callaway-Cole y Kimble, 2021; Páez y Cabrera, 2024). Por consiguiente, la competencia para transformar el currículo prescrito en proyectos socialmente relevantes resulta necesario para evitar una aplicación mecánica de lineamientos oficiales (García Monteagudo et al., 2024; Ramírez Aguirre et al., 2026).

Asimismo, la capacidad para diseñar propuestas de indagación científica en Educación Infantil evidencia la necesidad de articular formación académica y práctica escolar real. En efecto, promover la curiosidad, la formulación de preguntas y la experimentación guiada exige una planificación que incorpore principios de investigación pedagógica desde edades tempranas (Alarcón Orozco et al., 2022; León-Reyes et al., 2022). Por tanto, la planificación curricular no puede limitarse a la elaboración de documentos formales, sino que debe constituirse en un ejercicio intelectual y ético de construcción pedagógica situada.

En segundo lugar, las competencias didácticas y evaluativas emergen como dimensiones indispensables para garantizar coherencia y calidad en la planificación curricular. Contextualizar contenidos, seleccionar estrategias metodológicas pertinentes y construir secuencias alineadas con objetivos formativos requiere dominio integrado de saberes disciplinares y pedagógicos. En esta línea, investigaciones recientes destacan que la competencia didáctica implica analizar críticamente la relación entre objetivos, actividades y evaluación, asegurando alineación curricular y pertinencia sociocultural (Linares González et al., 2021; Cañadas et al., 2021). De manera complementaria, el uso sistemático de la evaluación formativa y de la retroalimentación se reconoce como eje articulador del desarrollo competencial docente, pues permite recoger evidencias del aprendizaje infantil y rediseñar la planificación de manera continua (Gil Aguilar, 2021; Castro Suárez et al., 2025).

Por otra parte, en el marco de la sociedad digital, la competencia tecnológica adquiere

relevancia estratégica en la planificación curricular de Educación Inicial. Aunque se ha identificado que los futuros docentes presentan, en general, un nivel medio de competencia digital, también se han evidenciado debilidades en la creación de contenidos y en la integración pedagógica de tecnologías (Galindo-Domínguez y Bezanilla, 2021; Mayorga Sánchez et al., 2025). En consecuencia, diversos estudios recomiendan incorporar explícitamente este eje en los planes de formación profesional, promoviendo una integración crítica y creativa de las TIC (Dogan y Gogus, 2025; Carrillo Puga et al., 2024). En particular, los programas basados en el modelo TPACK han mostrado resultados positivos en la articulación del conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar (Amaya et al., 2021; Yang y Hong, 2022; Sánchez García et al., 2025).

Además de las dimensiones didácticas y tecnológicas, la planificación curricular incorpora una dimensión ética y socioemocional que amplía la comprensión de las competencias docentes. Planificar implica asumir una identidad profesional reflexiva y comprometida con principios de equidad, inclusión y sostenibilidad. La literatura indica que el desarrollo de identidad profesional constituye un rasgo distintivo de la profesionalización docente y un factor determinante para la mejora de la práctica educativa (Tian et al., 2022; Linares González et al., 2021). En este sentido, integrar sostenibilidad, educación emocional y atención a la diversidad lingüística y cultural en la planificación curricular se reconoce como exigencia contemporánea (Atilés et al., 2021; López-Alcarria et al., 2021; Costa-Rodríguez et al., 2021).

No obstante, pese al reconocimiento de la planificación curricular como proceso multidimensional, persisten vacíos en la comprensión empírica de cómo estas competencias se configuran e interrelacionan en programas formativos específicos. Si bien existen estudios que analizan dimensiones aisladas —competencia digital, didáctica o ética—, son menos frecuentes las investigaciones que abordan de manera integrada la estructura dimensional de las competencias para la planificación curricular en Educación Inicial. Asimismo, la literatura evidencia escasa sistematización de diferencias según variables

académicas, como el ciclo formativo, lo que limita la comprensión del desarrollo progresivo de estas competencias.

Adicionalmente, el enfoque por competencias no está exento de críticas. Algunos autores advierten riesgos asociados a la estandarización excesiva de la práctica docente y a la fragmentación curricular en listas desarticuladas de habilidades (Taco et al., 2024; Perlaza y León, 2025). De igual forma, la integración de tecnologías puede verse limitada por desigualdades de acceso y carencias de infraestructura (Sánchez García et al., 2024). Por tanto, resulta necesario analizar de manera rigurosa cómo se configuran estas competencias en contextos institucionales concretos y qué implicaciones tienen para la calidad educativa.

En consecuencia, se justifica la realización de estudios que permitan examinar el nivel, la estructura dimensional y las diferencias académicas en las competencias docentes para la planificación curricular en Educación Inicial. Comprender esta configuración resulta indispensable para orientar procesos de mejora curricular y fortalecer la profesionalización docente desde una perspectiva basada en evidencia.

En coherencia con lo expuesto, el objetivo del presente estudio es analizar las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial en modalidad semipresencial, examinando su nivel, estructura dimensional y diferencias según variables académicas.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de alcance descriptivo correlacional y corte transversal. Esta elección metodológica respondió a la naturaleza del objetivo planteado, orientado a analizar las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de la carrera de Educación Inicial, modalidad semipresencial, sin manipulación deliberada de variables. El diseño transversal permitió examinar el estado de las competencias en un momento específico del proceso formativo, mientras que el alcance correlacional facilitó identificar

asociaciones entre dimensiones competenciales y variables académicas. No obstante, al tratarse de un diseño no experimental y transversal, los resultados se interpretan en términos de relación y no de causalidad, delimitación que se asume explícitamente como parte del rigor metodológico.

La población estuvo constituida por 219 estudiantes de pregrado matriculados durante el período académico vigente en la carrera de Educación Inicial de la Universidad Estatal de Milagro. Dado que se trató de una población finita, identificable y completamente accesible, se optó por un estudio censal, incluyendo a la totalidad del universo ($n = 219$), por lo que la muestra coincidió con la población. Esta decisión metodológica eliminó el error muestral asociado a procedimientos probabilísticos, maximizó la potencia estadística del análisis y garantizó representatividad interna completa del colectivo estudiado. No se realizó proceso de muestreo, ya que el tamaño poblacional era manejable y permitía la inclusión total sin comprometer viabilidad operativa. Sin embargo, aunque el carácter censal fortalece la validez interna dentro del contexto institucional, la generalización externa debe interpretarse con cautela, dado que los resultados se circunscriben a una sola institución y modalidad formativa.

Se establecieron como criterios de inclusión: estar oficialmente matriculado en la carrera durante el período académico vigente, cursar asignaturas vinculadas a planificación curricular y aceptar participar voluntariamente mediante consentimiento informado. Se excluyeron estudiantes con matrícula inactiva, en proceso de retiro académico o que no completaron más del 10 % de los ítems del cuestionario, con el fin de asegurar integridad y calidad de los datos. Esta depuración permitió trabajar con información válida y completa, reduciendo sesgos derivados de respuestas incompletas.

En cuanto a los métodos teóricos, se empleó el método analítico-sintético para descomponer conceptualmente las competencias docentes en dimensiones constitutivas —desarrollo infantil, didáctica, evaluación, tecnología y dimensión ética-socioemocional— y posteriormente integrarlas en un modelo explicativo coherente. Asimismo, el método inductivo-deductivo permitió contrastar los

resultados empíricos con los referentes teóricos del enfoque por competencias en educación superior, fortaleciendo la articulación entre teoría y evidencia.

La técnica principal de recolección de datos fue la encuesta con fines diagnósticos y descriptivos. Se aplicó un cuestionario estructurado tipo Likert de cinco puntos, diseñado para medir el nivel de dominio en las dimensiones de planificación curricular. El instrumento fue sometido a validación de contenido mediante juicio de tres expertos en didáctica y metodología de la investigación, quienes evaluaron pertinencia, claridad y coherencia de los ítems. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con un grupo de estudiantes con características similares a la población objetivo, estimándose la confiabilidad interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Los valores obtenidos superaron el umbral aceptable de 0,80, lo cual evidenció adecuada consistencia interna del instrumento. Complementariamente, se utilizó análisis documental de sílabos y planificaciones académicas para contrastar coherencia entre currículo prescrito y práctica formativa, fortaleciendo la triangulación metodológica.

El procesamiento de datos se efectuó mediante IBM SPSS Statistics versión 26. En el análisis descriptivo se calcularon medias aritméticas, desviaciones estándar y frecuencias relativas. Para el análisis inferencial se empleó el coeficiente de correlación de Pearson para determinar asociación entre variables cuantitativas continuas, la prueba *t* de Student para comparación de medias en muestras independientes cuando correspondió, y el análisis de varianza (ANOVA) de un factor para contrastar diferencias según ciclo académico. Se estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, considerándose evidencia estadísticamente significativa cuando el valor *p* fue inferior a dicho umbral. Previamente, se verificaron los supuestos de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov y homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, garantizando el uso adecuado de estadística paramétrica.

Inicialmente, se realizó revisión sistemática de antecedentes científicos sobre competencias docentes y planificación curricular en Educación Inicial. Posteriormente, se diseñó el instrumento y se sometió a validación experta. Tras la prueba

piloto y los ajustes correspondientes, se gestionó la autorización formal de la dirección de carrera y se aplicó el cuestionario en modalidad virtual mediante formularios digitales institucionales, garantizando anonimato, confidencialidad y voluntariedad. Finalizada la recolección, se depuró y codificó la base de datos conforme al nivel de medición de cada variable, procediéndose al análisis estadístico según los objetivos planteados.

El carácter transversal impide establecer relaciones causales definitivas y no permite observar evolución temporal de las competencias. Asimismo, el uso de instrumentos de autopercepción puede introducir sesgo de deseabilidad social o sobreestimación del nivel competencial. No obstante, la inclusión total de la población accesible, la validación experta del instrumento y la verificación de supuestos estadísticos contribuyen a garantizar rigor metodológico, transparencia procedimental y condiciones adecuadas para la replicabilidad del estudio en contextos institucionales similares.

RESULTADOS

La presente sección expone de manera sistemática los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados en la investigación. En coherencia con el propósito de analizar las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial en modalidad semipresencial, se presentan los resultados organizados en tres niveles complementarios: descriptivo, comparativo e inferencial. Esta estructura permite no solo caracterizar el nivel de desarrollo de las competencias evaluadas, sino también examinar su configuración dimensional y determinar posibles diferencias asociadas a variables académicas.

En primer lugar, se ofrece una caracterización sociodemográfica de la población estudiada, con el fin de contextualizar los resultados y delimitar el alcance interpretativo de los análisis posteriores. La descripción del grupo participante constituye un elemento necesario para comprender las condiciones formativas en las que se desarrollan las competencias analizadas, particularmente en relación con el trayecto académico y las características institucionales del programa.

En segundo lugar, se presentan los resultados descriptivos correspondientes al nivel global de la competencia para la planificación curricular y a cada una de sus dimensiones constitutivas. Este análisis permite identificar tendencias predominantes, niveles de dominio y posibles fortalezas o áreas susceptibles de mejora dentro del perfil competencial de los estudiantes. La exposición incluye medidas de tendencia central y dispersión, con el propósito de ofrecer una visión precisa del comportamiento estadístico de las variables.

Se desarrollan los análisis correlacionales orientados a examinar la relación entre las diferentes dimensiones de la competencia docente. Este apartado resulta fundamental para comprender si las dimensiones operan de manera aislada o si configuran una estructura integrada y coherente, lo cual aporta evidencia sobre la naturaleza multidimensional del constructo evaluado. El análisis de asociación permite determinar el grado de interdependencia entre los componentes didácticos, tecnológicos, evaluativos y ético-socioemocionales de la planificación curricular.

Se presentan los análisis comparativos según variables académicas, particularmente el ciclo formativo, con el objetivo de identificar posibles diferencias en el desarrollo competencial a lo largo del trayecto profesional. Este examen permite valorar si existe un crecimiento progresivo asociado a la formación académica o si las competencias se mantienen estables entre niveles. Asimismo, se reportan los resultados relativos a la variable sexo, a fin de explorar la presencia o ausencia de diferencias significativas.

La investigación se desarrolló bajo un diseño censal, por lo que la muestra coincidió con la totalidad de la población accesible. En este sentido, participaron 219 estudiantes de la carrera de Educación Inicial en modalidad semipresencial de la Universidad Estatal de Milagro, quienes completaron íntegramente el instrumento de recolección de datos. No se registraron casos perdidos ni cuestionarios incompletos en el análisis estadístico, lo que permitió trabajar con la totalidad del universo estudiado. La edad promedio fue de 22,84 años ($DE = 3,17$), con un rango comprendido

entre 19 y 34 años. En cuanto a la distribución por sexo, el 91,3 % correspondió al femenino ($n = 200$) y el 8,7 % al masculino ($n = 19$). Respecto al nivel académico, el 28,3 % cursaba primer ciclo ($n = 62$), el 26,5 % segundo ciclo ($n = 58$), el 24,2 % tercer ciclo ($n = 53$) y el 21,0 % cuarto ciclo ($n = 46$). Estos datos permitieron caracterizar de manera precisa el perfil sociodemográfico y académico del colectivo analizado, fortaleciendo la interpretación contextualizada de los resultados.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a determinar el nivel de competencias docentes para la planificación curricular, se calcularon

estadísticos descriptivos de tendencia central y dispersión para la puntuación total y sus dimensiones constitutivas, los resultados evidenciaron que la puntuación global presentó una media de 3,87 ($DE = 0,54$) en una escala de 1 a 5, con un intervalo de confianza del 95 % [3,80, 3,94], la dimensión de conocimiento del desarrollo infantil obtuvo una media de 4,02 ($DE = 0,49$), la dimensión didáctica y evaluativa registró una media de 3,79 ($DE = 0,57$), la dimensión de competencia digital presentó una media de 3,65 ($DE = 0,63$) y la dimensión ética y socioemocional alcanzó una media de 4,01 ($DE = 0,51$), como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1 Estadísticos descriptivos de las competencias docentes para la planificación curricular

Dimensión	M	DE	IC 95 %
Competencia global	3,87	0,54	[3,80, 3,94]
Desarrollo infantil	4,02	0,49	[3,96, 4,08]
Didáctica y evaluación	3,79	0,57	[3,71, 3,87]
Competencia digital	3,65	0,63	[3,57, 3,73]
Dimensión ética y socioemocional	4,01	0,51	[3,94, 4,07]

Nota. M = media aritmética; DE = desviación estándar; IC = intervalo de confianza al 95 %.

La distribución categorizada de los niveles mostró que el 18,7 % de los estudiantes presentó un nivel alto de competencia global ($n = 41$), el 63,5 % evidenció nivel medio ($n = 139$) y el 17,8 % registró nivel bajo ($n = 39$), la dimensión de competencia digital concentró el mayor porcentaje en nivel bajo (24,2 %, $n = 53$), mientras que la dimensión de desarrollo infantil concentró el mayor porcentaje en nivel alto (31,5 %, $n = 69$).

En correspondencia con el segundo objetivo específico, orientado a analizar la relación entre las dimensiones de las competencias docentes, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson, previamente se verificó el supuesto de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, cuyos resultados no evidenciaron desviaciones significativas ($p > ,05$ en todas las dimensiones), por lo cual se procedió con análisis paramétricos, los coeficientes obtenidos se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2 Correlaciones de Pearson entre dimensiones de las competencias docentes

Variables	1	2	3	4
1. Desarrollo infantil	—			
2. Didáctica y evaluación	,62**	—		
3. Competencia digital	,48**	,55**	—	
4. Ética y socioemocional	,59**	,61**	,46**	—

Nota. ** $p < ,01$.

Como se presentó en la Tabla 2, todas las correlaciones resultaron positivas y estadísticamente significativas ($p < ,01$), la asociación más elevada se registró entre la dimensión didáctica y evaluativa y la dimensión de desarrollo infantil ($r = ,62$), mientras que la asociación más baja se observó entre competencia digital y dimensión ética y socioemocional ($r = ,46$), la competencia global correlacionó de manera significativa con todas las dimensiones individuales, con coeficientes superiores a ,70 ($p < ,001$).

Para el tercer objetivo específico, orientado a determinar diferencias en las competencias docentes según ciclo académico, se aplicó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor,

previamente se verificó la homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, la cual no mostró diferencias significativas ($p = ,214$), se permitió asumir igualdad de varianzas, los resultados del ANOVA indicaron diferencias estadísticamente significativas en la competencia global según ciclo académico, $F(3, 215) = 4,87$, $p = ,003$, $\eta^2 = ,064$, el análisis post hoc con corrección de Bonferroni mostró que los estudiantes de cuarto ciclo presentaron puntuaciones significativamente mayores ($M = 4,02$; $DE = 0,47$) en comparación con los de primer ciclo ($M = 3,71$; $DE = 0,58$; $p = ,002$), no se registraron diferencias significativas entre segundo y tercer ciclo ($p > ,05$), como se detalla en la Tabla 3.

Tabla 3 Diferencias en competencia global según ciclo académico (ANOVA de un factor)

Ciclo académico	n	M	DE
Primer ciclo	62	3,71	0,58
Segundo ciclo	58	3,85	0,52
Tercer ciclo	53	3,89	0,50
Cuarto ciclo	46	4,02	0,47

Nota. $F(3, 215) = 4,87$; $p = ,003$; $\eta^2 = ,064$.

Adicionalmente, la prueba t de Student para muestras independientes mostró que no existieron diferencias estadísticamente significativas en la competencia global según sexo, $t(217) = 1,12$, $p = ,264$, aunque la media del grupo femenino ($M = 3,89$; $DE = 0,53$) superó ligeramente la del grupo masculino ($M = 3,74$; $DE = 0,60$).

En síntesis descriptiva, los resultados indicaron niveles predominantemente medios en las competencias docentes para la planificación curricular, asociaciones positivas significativas entre sus dimensiones constitutivas y diferencias estadísticamente significativas según ciclo académico, mientras que no se registraron diferencias significativas según sexo, todos los análisis se realizaron con un nivel de significancia $\alpha = ,05$ y se reportaron los valores exactos de p correspondientes en cada prueba inferencial.

DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como propósito analizar las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial en modalidad semipresencial, examinando su nivel, estructura dimensional y diferencias según variables académicas. Los resultados evidenciaron un predominio de nivel medio en la competencia global, asociaciones positivas significativas entre sus dimensiones constitutivas y diferencias según ciclo académico, sin diferencias estadísticamente significativas en función del sexo. Estos resultados permiten avanzar en la comprensión del carácter multidimensional y progresivo de la planificación curricular como competencia profesional.

El predominio del nivel medio en la competencia global ($M = 3,87$) sugiere que los estudiantes poseen un desarrollo competencial funcional, aunque aún en proceso de consolidación.

Este resultado es coherente con modelos de desarrollo progresivo de competencias docentes durante la formación inicial, en los que la profesionalización se construye gradualmente a través de experiencias formativas acumulativas (Linares González et al., 2021). No obstante, el hecho de que no se alcance un nivel alto generalizado plantea interrogantes sobre la intensidad, profundidad y articulación de las experiencias formativas relacionadas con la planificación curricular. Desde una perspectiva práctica, ello indica la necesidad de fortalecer estrategias de acompañamiento pedagógico, retroalimentación formativa y análisis sistemático de planificaciones en contextos reales.

En cuanto a las dimensiones específicas, el mayor desarrollo en conocimiento del desarrollo infantil y en la dimensión ética y socioemocional refleja una sólida base pedagógica y axiológica. Este resultado coincide con investigaciones que subrayan la centralidad del desarrollo evolutivo como fundamento de la planificación en Educación Inicial (Callaway-Cole y Kimble, 2021). Asimismo, la relevancia de la dimensión ética confirma que planificar implica asumir decisiones pedagógicas orientadas por principios de equidad, inclusión y bienestar infantil (Tian et al., 2022). Sin embargo, la menor puntuación en competencia digital evidencia una brecha que adquiere especial relevancia en modalidad semipresencial, donde la tecnología constituye un componente estructural del proceso formativo.

Este resultado se alinea con lo reportado por Galindo-Domínguez y Bezanilla (2021), quienes identificaron debilidades en la integración pedagógica de tecnologías digitales en futuros docentes. Desde el marco TPACK, la planificación efectiva exige articular conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar (Amaya et al., 2021; Yang y Hong, 2022). Por consiguiente, la menor integración de la dimensión digital sugiere que el uso de tecnologías aún no se internaliza plenamente como parte constitutiva del pensamiento didáctico. En términos prácticos, este resultado demanda la incorporación de experiencias formativas específicas orientadas al diseño de secuencias

didácticas digitales, creación de recursos interactivos y uso estratégico de entornos virtuales.

El análisis correlacional mostró asociaciones positivas y significativas entre todas las dimensiones, lo que confirma la naturaleza sistémica del constructo. Este resultado respalda la noción de que las competencias docentes operan de manera interdependiente y no fragmentada (Cañadas et al., 2021). La fuerte relación entre conocimiento del desarrollo infantil, didáctica y evaluación sugiere coherencia interna en la construcción de la competencia para planificar. Sin embargo, la menor magnitud correlacional de la dimensión digital refuerza la necesidad de intervenciones formativas transversales que integren tecnología y planificación desde los primeros ciclos.

Las diferencias significativas según ciclo académico evidencian un desarrollo progresivo de la competencia, coherente con modelos de profesionalización gradual. Este resultado valida la secuencia curricular implementada en la carrera, pero también plantea la necesidad de reforzar tempranamente las competencias en los primeros ciclos para evitar brechas formativas acumulativas. Se recomienda incorporar talleres prácticos de planificación desde etapas iniciales, así como estrategias de mentoría académica y análisis de casos reales.

La ausencia de diferencias según sexo indica que el desarrollo competencial depende fundamentalmente de factores formativos y contextuales, más que de variables demográficas. Este resultado fortalece la interpretación de que la planificación curricular constituye una competencia profesional transversal.

CONCLUSIONES

El presente estudio aporta evidencia empírica sobre la configuración multidimensional de las competencias docentes para la planificación curricular en la formación profesional de Educación Inicial en modalidad semipresencial, contribuyendo a un campo donde predominan aproximaciones teóricas o análisis fragmentados por dimensiones. Los resultados permiten sostener que la planificación curricular no se estructura como una suma aislada de habilidades, sino como un sistema

competencial integrado en el que convergen conocimiento del desarrollo infantil, fundamentos didácticos, evaluación formativa, dimensión ética y competencia digital. Esta constatación refuerza la necesidad de abordar la formación docente desde modelos curriculares articulados y no desde esquemas compartimentalizados que debiliten la coherencia profesional.

Asimismo, la evidencia de un desarrollo progresivo según ciclo académico confirma que la competencia para planificar se consolida de manera evolutiva a lo largo del trayecto formativo, lo que valida la secuencia curricular implementada. Sin embargo, el predominio del nivel medio sugiere que la consolidación plena aún requiere intervenciones pedagógicas más intensivas, particularmente en la integración tecnológica. En este sentido, el estudio identifica como contribución específica la detección de una brecha relativa en la competencia digital dentro de un entorno semipresencial, lo cual constituye un resultado relevante para la mejora curricular. La planificación en contextos híbridos demanda que el componente tecnológico deje de ser complementario y se transforme en eje transversal articulado con las decisiones didácticas.

Desde el plano institucional, los resultados ofrecen orientaciones concretas para la mejora de los programas de formación docente. Se recomienda fortalecer el diseño de experiencias formativas que integren planificación curricular y uso pedagógico de tecnologías digitales mediante proyectos interdisciplinarios, simulaciones didácticas y prácticas supervisadas con retroalimentación estructurada. Asimismo, resulta pertinente incorporar mecanismos de seguimiento longitudinal del desarrollo competencial a lo largo de la carrera, utilizando rúbricas progresivas que permitan monitorear avances y detectar áreas de mejora desde los primeros ciclos.

En términos académicos, la principal contribución del estudio radica en proporcionar evidencia cuantitativa sobre la interrelación estructural de las dimensiones competenciales en un contexto semipresencial específico, aportando datos que enriquecen el debate sobre profesionalización docente en Educación Inicial. No obstante, el alcance de los resultados se circunscribe al contexto

institucional analizado y al diseño transversal adoptado. Por ello, futuras investigaciones deberían implementar diseños longitudinales que permitan examinar la evolución de las competencias a lo largo del tiempo, incorporar metodologías mixtas que integren observación directa de planificaciones reales y ampliar el estudio a múltiples instituciones para fortalecer la validez externa.

La planificación curricular emerge como una competencia profesional compleja, integrada y progresiva, cuyo fortalecimiento requiere coherencia curricular, articulación tecnológica y evaluación formativa sistemática. El estudio no solo describe niveles competenciales, sino que aporta elementos estratégicos para la mejora estructural de la formación inicial docente en Educación Inicial.

REFERENCIAS

- Alarcón Orozco, M. M., Franco Mariscal, A. J., & Blanco López, Á. (2022). Ayudando a maestros en formación inicial a desarrollar indagaciones en la Educación Infantil. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 19(1), 160101-160121.
https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ens_en_divulg_cienc.2022.v19.i1.1601
- Altamirano Cortez, S. P., Muñoz Olvera, G. de las M., Altamirano Cortez, E. S., Atiencie Gutiérrez, M. L., & León-Reyes, B. B. (2025). Desarrollo de la motricidad fina mediante un ecosistema de inteligencia artificial en un marco pedagógico innovador. *Mérito - Revista De Educación*, 7(21), 44–55.
<https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.5>
- Altamirano Cortez, S. P., Rogel Encarnación, J. J., Cabrera Loayza, K. V., & García Ron, C. A. (2025). Desarrollo de competencias docentes para la integración ética de la Inteligencia Artificial en educación primaria. *Revista UNO*, 5(9), 100-114.
<https://doi.org/10.62349/revistauno.v.5i9.42>
- Amaya, A., Cantú Cervantes, D. ., & Marreros Vázquez, J. G. . (2021). Análisis de las competencias didácticas virtuales en la impartición de clases universitarias en

- línea, durante contingencia del COVID-19. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 21(65).
<https://doi.org/10.6018/red.426371>
- Atilas, J. T., Almodóvar, M., Chavarria Vargas, A., Dias, M. J. A., & Zúñiga León, I. M. (2021). International responses to COVID-19: challenges faced by early childhood professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 66–78.
<https://doi.org/10.1080/1350293x.2021.1872674>
- Callaway-Cole, L., Kimble, A. Maintaining Professional Standards in Early Childhood Teacher Preparation: Evaluating Adaptations to Fieldwork-Based Experiences During COVID-19. *Early Childhood Educ J* 49, 841–853 (2021).
<https://doi.org/10.1007/s10643-021-01227-9>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Ruiz Bravo, P. (2021). Percepción del impacto de la evaluación formativa en las competencias profesionales durante la formación inicial del profesorado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 23, 1–13.
<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e07.2982>
- Carrillo Puga, S. E., León-Reyes, B. B., Ulloa Hernández, T. S., & Villacres Arias, G. E. (2024). El rol de las revistas científicas en la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras. *Acción*, 20(Especial), 100-112.
<https://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/351>
- Castro Suárez, K. P., Sagñay Yáñez, R. G., Leon Medrano, D. I., & Ramos Anchundia, J. M. (2025). Impacto de la Inteligencia Artificial en la evaluación formativa en universitarios. *Revista Escuela, Familia Y Comunidad*, 4(2), 49-64.
<https://doi.org/10.48190/revefc.v4n2a4>
- Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X., y Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes: Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219–233.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Dogan, B., & Gogus, A. (2025). The effect of the ‘Instructional Technologies’ Course on the competencies of teacher candidates in using Web 2.0 tools: The case of early childhood education program. *Technology Knowledge and Learning*, 30(2), 883–910.
<https://doi.org/10.1007/s10758-025-09842-w>
- Galindo-Domínguez, H., & Bezanilla, M. J. (2021). Digital competence in the training of pre-service teachers: Perceptions of students in the degrees of early childhood education and primary education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 37(4), 262–278.
<https://doi.org/10.1080/21532974.2021.1934757>
- García Monteagudo, D., Fuster García, C., & Souto González, X. M. (2024). Estrategias de resolución de problemas en la formación docente. Estudios de casos. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 1, 132–147.
<https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.132>
- Gil Aguilar, R. C. (2021). Currículo por competencias en la educación universitaria: importancia de la retroalimentación en el desarrollo del perfil profesional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1291-1310.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.328
- González Granda, L. M., Reyes Espinoza, M. G., & Macias Alvarado, J. M. (2024). Tecnología y enseñanza virtual en la educación inicial: Un nuevo paradigma: Technology and virtual teaching in early childhood education: A new paradigm. *Revista Escuela, Familia Y Comunidad*, 3(1).
<https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a4>

- León-Reyes, B. B., Macías Alvarado, J. M., & Reyes Espinoza, M. G. (2022). Guía pedagógica de atención a la psicomotricidad en preescolares con necesidades educativas especiales. *Un Espacio Para La Ciencia*, 5(1), 91–104. <https://revistas-manglareditores.com/index.php/espacio-para-la-ciencia/article/view/67>
- Leon Reyes, C. F., Rocafuerte Humanante, L. J., Cujilema Lucio, L. P., & León-Reyes, B. B. (2024). Psicomotricidad como Herramienta Educativa en Preescolares con Necesidades Especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 4576–4592. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9020
- Linares González, E. E., García Monroy, A. I., & Martínez Allende, L. (2021). La profesionalización docente: nuevos retos para los docentes de educación superior en la UPIBI del IPN. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.857>
- López-Alcarria, A., Poza-Vilches, M. F., Pozo-Llorente, M. T., & Gutiérrez-Pérez, J. (2021). Water, Waste Material, and Energy as Key Dimensions of Sustainable Management of Early Childhood Eco-Schools: An Environmental Literacy Model Based on Teachers Action-Competencies (ELTAC). *Water*, 13(2), 145. <https://doi.org/10.3390/w13020145>
- Macías Alvarado, J. M., & León Pírela, A. R. (2025). Desarrollo de las habilidades blandas en estudiantes universitarios de Educación Inicial. *Revista Escuela, Familia Y Comunidad*, 4(2), 11–22. <https://doi.org/10.48190/revefc.v4n2a1>
- Mayorga Sánchez, H. T., Páez Merchan, C. A., León Medrano, D. I., & Álvarez Santos, A. P. (2025). Neurotecnología y Educación Inicial: Posibilidades para potenciar el aprendizaje temprano. *Revista Escuela, Familia Y Comunidad*, 4(1), 23–34. <https://doi.org/10.48190/revefc.v4n1a2>
- Páez Merchan, C. A., & Cabrera Loayza, K. V. (2024). Design Curricular Inclusivo na Educação Infantil: Estratégias para Atender à Diversidade. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 5(3), 1618–1630. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v5i3.296>
- Páez Merchan, C. A., Leon Medrano, D. I., Álvarez Santos, A. P., Mayorga Sánchez, H. T., & León-Reyes, B. B. (2025). Currículo para la primera infancia en contextos comunitarios: un enfoque desde la innovación educativa. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 6(1), 2084–2098. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.591>
- Perlaza Cadena, R. E., & León-Reyes, B. B. (2025). Impacto del liderazgo pedagógico estratégico en la consolidación de culturas de innovación docente. *Mérito - Revista De Educación*, 7(21), 204–213. <https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.16>
- Ramírez Aguirre, G. A., Ripalda Asencio, V. J., Cetre Vásquez, R. P., & Leon-Reyes, B. B. (2025). Implementación de técnicas de estimulación temprana mediante vinculación universitaria en Ecuador. *Mérito - Revista De Educación*, 7(21), 34–43. <https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.4>
- Ramírez Aguirre, G. A., Ripalda Asencio, V. J., & Leon-Reyes, B. B. (2026). Aprendizaje basado en juego motor para potenciar desarrollo cognitivo lingüístico en preescolares. *REVISTA CIENCIA Y TECNOLOGÍA - Para El Desarrollo - UJCM*, 12(23), 70–83. <https://doi.org/10.37260/rctd.v12i23.74>
- Quispilema Guzmán, C. C., Vera Escudero, O. M., & León-Reyes, B. B. (2025). Uso ético de la tecnología y su relación con la proyección del liderazgo educativo futuro. *Revista Peruana De Educación*, 7(15), 122–129. <https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.10>
- Sanchez García, A. M., Álvarez Santos, A. P., Zamora Arana, M. G., Sanchez Macías,

- W. O., & Leon-Reyes, B. B. (2025). Taxonomía de Bloom en la era IA: competencias digitales para la formación docentes. *REVISTA CIENCIA Y TECNOLOGÍA - Para El Desarrollo - UJCM*, 11(22), 325–335. <https://doi.org/10.37260/rctd.v11i22.56>
- Sánchez García, A. M., Iñiguez Apolo, L. M., & Ramírez Aguirre, G. A. (2024). Implementación de estrategias didácticas digitales en la educación inicial: Implementation of digital teaching strategies in early childhood education. *Revista Escuela, Familia Y Comunidad*, 3(1). <https://doi.org/10.48190/revefc.v3n1a3>
- Taco Taco, M. N., Torres Peña, C. M., Uzho Pacheco, A. A., Granda Granda, A. V., & Leon-Reyes, B. B. (2024). O papel do brincar psicomotor no desenvolvimento de competências socioemocionais e acadêmicas em pré-escolares. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 5(3), 922–934. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v5i3.246>
- Tian, X., Bao, L., Li, T., & Gu, Y. (2022). Teacher becoming curriculum designer: Professional teaching and learning in China's Early Childhood Education. *Frontiers in Psychology*, 13, 873044. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.873044>
- Yang, T., & Hong, X. (2022). Early childhood teachers' professional learning about ICT implementation in kindergarten curriculum: A qualitative exploratory study in China. *Frontiers in Psychology*, 13, 1008372. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1008372>
- Zamora Arana, M. G., Sánchez Macías, W. O., Sánchez García, A. M., Álvarez Santos, A. P., & Leon-Reyes, B. B. (2025). Juego simbólico digital y función ejecutiva en niños de educación inicial. *Revista Peruana De Educación*, 7(15), 27–36. <https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.3>