

Competencias Transversales Docentes en la Educación Universitaria Virtual: Percepción y Relevancia en la Enseñanza

Transversal Teaching Competencies in Virtual University Education: Perception, and Relevance in Teaching

Sofía Johana Gutiérrez-Pineda¹, César Augusto Torres-Andrade², Diana Carolina Noguera-Galeano³, Jhon Jairo Mazzo-Pérez⁴ y Gilberto Andres Vargas-Ortega⁵



✓ Recibido: 23/mayo/2025
✓ Aceptado: 3/noviembre/2025
✓ Publicado: 29/noviembre/2025

📖 Páginas: desde 393-401



País
¹Colombia
²Colombia
³Colombia
⁴Colombia
⁵Colombia



Institución
¹Universidad ECCI
²Universidad ECCI
³Investigadora Independiente
⁴Universidad ECCI
⁵Universidad ECCI



Correo Electrónico
¹sojogupi@gmail.com
²ctorresa@ecci.edu.co
³carolnoga@gmail.com
⁴jmazzop@ecci.edu.co
⁵direccion.sistemas@ecci.edu.co



ORCID
¹<https://orcid.org/0009-0007-3296-0339>
²<https://orcid.org/0000-0002-6708-0725>
³<https://orcid.org/0009-0005-6674-9406>
⁴<https://orcid.org/0009-0007-3697-1254>
⁵<https://orcid.org/0000-0003-3017-7969>

Citar así:  APA / IEEE

Gutiérrez-Pineda, S., Torres-Andrade, C., Noguera-Galeano, D., Mazzo-Pérez, J. & Vargas-Ortega, G. (2025). Competencias Transversales Docentes en la Educación Universitaria Virtual: Percepción y Relevancia en la Enseñanza. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 18(2), 393-401. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i2.714>

S. Gutiérrez-Pineda, C. Torres-Andrade, D. Noguera-Galeano, J. Mazzo-Pérez y G. Vargas-Ortega, "Competencias Transversales Docentes en la Educación Universitaria Virtual: Percepción y Relevancia en la Enseñanza", RTED, vol. 18, n.º 2, pp. 393-401, nov. 2025.

Resumen

La evolución de la educación superior ha transformado la docencia, exigiendo a los profesores de la modalidad virtual que actualicen sus competencias transversales. El objetivo de la investigación fue caracterizar la percepción de estas competencias entre docentes de la Universidad Abierta y a Distancia, una de las instituciones líderes en educación a distancia en América Latina. El estudio se enmarcó dentro del paradigma positivista, método deductivo, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo descriptivo de corte transversal. Se utilizó un cuestionario en línea, adaptado del proyecto Tuning, aplicado a una muestra de 703 docentes. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva en el software SPSS. Los hallazgos revelan una percepción heterogénea: si bien los docentes demuestran una alta valoración de sus habilidades interpersonales y metodológicas, se identifica una brecha significativa en sus competencias tecnológicas. La puntuación más baja en esta área correspondió al uso avanzado de herramientas TIC, lo que la calificó como un área de oportunidad crítica. Asimismo, los resultados sugieren una percepción de insuficiencia en el conocimiento profesional, un hallazgo posiblemente vinculado a la falta de tiempo destinado a la formación continua. El estudio resalta que, a fin de asegurar la calidad de la educación virtual, las instituciones requieren fortalecer las competencias digitales y la actualización profesional de sus docentes. Además de señalar la necesidad de diseñar programas de desarrollo orientados a optimizar el uso de los medios tecnológicos y a mejorar la gestión pedagógica, elementos clave para el éxito educativo.

Palabras clave: Virtualidad, competencias transversales, educación, docencia universitaria.

Abstract

The evolution of higher education has transformed teaching, requiring online professors to update their transversal skills. The objective of this research was to characterize professors' perceptions of these skills at the Open and Distance University (Universidad Abierta y a Distancia), one of the leading distance education institutions in Latin America. The study was framed within the positivist paradigm, using a deductive method, a quantitative approach, and a non-experimental, descriptive, cross-sectional design. An online questionnaire, adapted from the Tuning project, was administered to a sample of 703 professors. The data were analyzed using descriptive statistics in SPSS. The findings reveal a heterogeneous perception: while professors value their interpersonal and methodological skills highly, a significant gap was identified in their technological competencies. The lowest score in this area corresponded to the advanced use of ICT tools, which was identified as a critical area for improvement. Furthermore, the results suggest a perceived lack of professional knowledge, a finding linked to insufficient time dedicated to continuing education. The study highlights that, to ensure the quality of online education, institutions need to strengthen their faculty's digital skills and professional development. It also points to the need to design development programs to optimize the use of technology and improve pedagogical management, key elements for educational success.

Keywords: Virtuality, transversal competencies, education, university teaching.

Introducción

La evolución de la educación superior ha transformado la docencia, exigiendo a los profesores de la modalidad virtual actualizar sus competencias transversales. Con la evolución de la educación, la modalidad virtual surge como una alternativa, la cual trae consigo nuevas exigencias para los docentes, quienes se ven obligados a actualizar no solo sus competencias pedagógicas sino también las tecnológicas, sistémicas e interpersonales a fin de adaptarse a los nuevos retos emergentes. Es preciso señalar que la educación virtual es el nombre convencional mediante el cual se define la educación integrando el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario (Karimi & Khawaja, 2025).

Según De Souza (2020), la educación con tecnologías no es una panacea, sino una herramienta destinada a mejorar el proceso educativo, y solo puede ser efectiva si se aplica adecuadamente y como una extensión del proceso de aprendizaje humano, destacando la necesidad de fomentar la reflexión en la implementación de las tecnologías educativas, asegurando su uso se ajuste a las necesidades pedagógicas y no sea simplemente una solución superficial. En este marco, las competencias docentes son un componente fundamental dentro del sistema educativo con miras a impulsar la transformación educativa. Estas permiten la adaptación a nuevas metodologías, tecnologías y enfoques pedagógicos, elementos esenciales para ofrecer una educación pertinente y de calidad acorde con nuestro tiempo.

Tal como lo señala Cañete-Estigarribia (2021) sostiene que la sociedad actual exige a los docentes adoptar estrategias diversas para lograr una preparación integral. Ello refuerza la necesidad de fortalecer el desarrollo profesional docente en entornos digitales, en consonancia con el Proyecto Tuning, que identifica cinco componentes esenciales del currículo: competencias generales, profesionales, ECTS, evaluación y mejora educativa (Jia et al., 2024). Asimismo, el Partnership for 21st Century Learning (2019) agrupa las competencias en habilidades de aprendizaje e innovación, tecnológicas y para la vida. En este marco, las

competencias transversales: comunicación, trabajo en equipo, gestión del tiempo y resolución de conflictos, son indispensables para un desempeño eficaz (García-Valcárcel & Tejedor, 2015). Sin embargo, aún se evidencian carencias en el uso de plataformas digitales y estrategias de evaluación. Esta necesidad se intensificó con la pandemia, que destacó la urgencia de fortalecer las competencias docentes, especialmente las digitales (Dervenis et al., 2022).

En este contexto, el objetivo de la investigación es caracterizar la percepción de estas competencias en docentes de la Universidad Abierta y a Distancia, una de las instituciones líderes en educación a distancia en América Latina. De ello, se genera la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre sus competencias transversales en la educación a distancia virtual en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia de Colombia?

Metodología

Con el fin de responder al objetivo planteado, esta investigación se enmarcó en el paradigma positivista, el cual parte de una realidad objetiva que puede conocerse mediante la observación y la medición rigurosa. Se aplicó una metodología cuantitativa y sistemática para alcanzar conocimientos válidos y confiables, caracterizada por la recolección y el análisis de datos numéricos (Hernández-Sampieri et al., 2014). El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo y de corte transversal. Esto significa que el estudio se centró en describir las percepciones de los docentes sobre sus competencias transversales en un momento específico, sin manipular las variables.

La población estuvo conformada por los 1956 participantes del programa de formación docente implementado por la universidad durante el primer semestre de 2023. Según Hernández et al. (2014), la población es el conjunto total de casos sobre el cual se desea generalizar los resultados. La muestra de análisis final estuvo constituida por los 1187 cuestionarios diligenciados por los docentes. Aunque no fue una muestra probabilística, se consideró representativa para los fines de la

investigación. Para determinar el tamaño de la muestra, se utilizó la fórmula correspondiente a poblaciones finitas.

Donde:

$$n = \frac{\sigma^2 * N * P * Q}{e^2 (N - 1) + \sigma^2 * P * Q}$$

n = número de elementos de la muestra

N = número de elementos de la población

σ = nivel de confianza (1.96 para 95%)

e = error permitido (5%)

P = proporción de la característica (50%)

Q = 1 – P

El tamaño de la muestra se calculó con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Para maximizarla, se estimó la proporción de la característica en un 50%. Una vez recolectados, se obtuvieron 1187 cuestionarios diligenciados, los cuales se depuraron con el fin de excluir a los participantes ajenos al ámbito laboral de la universidad. De esta forma, la muestra final de análisis quedó constituida por 703 docentes, el cual equivale al 45% de la población.

La técnica de recolección empleada fue la encuesta, la cual permitió obtener información en línea. Como instrumento, se utilizó un cuestionario, basado en el proyecto Tuning de América Latina, basado en el original de 27 ítems el cual se amplió a 70 ítems, y se estructuró en dos partes: un aspecto socioeconómico y otro en competencias transversales. El análisis se realizó mediante estadística descriptiva con la finalidad de resumir y organizar los hallazgos del cuestionario. El tratamiento estadístico se llevó a cabo con el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

Resultados

El análisis de la información recolectada se fundamenta en el cálculo de medias y desviaciones estándar (DE), lo cual ha facilitado la creación de un baremo institucional. La sección de resultados se inicia con una descripción detallada de la muestra, organizada por datos sociodemográficos, con el fin de

contextualizar adecuadamente los datos. Seguida con la evaluación de las competencias transversales estructuradas en tres tipos centrales de la formación en entornos virtuales: las competencias en educación a distancia y virtual (estas incluyen dimensiones tecnológicas, comunicativas y metodológicas), las competencias interpersonales (donde se analizaron aspectos colaborativos y socioafectivos), y las competencias sistémicas. El conjunto conforma un marco integral orientado a garantizar la calidad educativa en la modalidad virtual.

Descripción de la Muestra por Datos Sociodemográficos

La muestra de este estudio estuvo compuesta por 703 participantes. Las principales características sociodemográficas de la población estudiada se detallan a continuación, ofreciendo una visión detallada del perfil de los docentes. En la investigación, la mayor representación de los participantes era del género masculino con el 55%, en contraste, la población femenina constituía el 45%. En términos generales, el género masculino presenta un mayor porcentaje de empleo y mejores condiciones laborales en comparación con el género femenino. En cuanto a las mujeres, la baja representación en el ámbito universitario podría atribuirse a la persistencia de desigualdades y barreras en el acceso al mercado laboral. Esto resulta especialmente relevante si se considera que, en el ámbito académico, las mujeres obtienen títulos de grado y posgrado en proporciones similares incluso superiores, en algunos casos a las de los hombres.

En relación con la edad, la mayor población se encuentra en el rango de 31 a 40 años, esto supone una relación existente con el nivel académico predominante de la muestra: graduados y posgraduados. En segunda instancia predominan los rangos de 41 a 50 años, respondiendo a una formación con nivel académico de Doctorado y Maestría, donde se hace uso de las competencias transversales para la investigación. La mayoría de la muestra, el 45%, corresponden a un nivel de estudios con especialización. Los graduados tienen una importante representación con el 43% del total,

la otra parte corresponden a un nivel de postgrado: Maestría y Doctorado.

En cuanto al grado académico alcanzado, se confirma el nivel de Especialización como el más sobresaliente, representado por un 44% de la muestra. Esta tendencia puede justificarse por el

menor tiempo de duración y el bajo costo de estos estudios en comparación con los programas de Maestría o Doctorado. Este perfil se resume en la Tabla 1.

Tabla 1

Perfil Sociodemográfico.

Característica demográfica	Descripción
Género	55 % masculino y 45 % femenino.
Edad predominante	31–40 años, seguido de 41–50 años.
Nivel académico mayoritario	Especialización (≈45 %), seguido de pregrado (43 %) y posgrado (Maestría/Doctorado).

Nota. Perfil sociodemográfico, elaboración propia (2023).

La Tabla 1 detalla las características sociodemográficas de la muestra. En términos de género, se identifica una ligera predominancia de participantes masculinos (55%). La distribución por edad indica una concentración significativa en el rango de 31 a 40 años, seguido por el grupo de 41 a 50 años. Finalmente, el grado académico predominante entre los docentes es la Especialización, seguido muy de cerca por aquellos que poseen únicamente el nivel de Pregrado.

Análisis de los Tipos de Competencias Transversales

Tipo de Competencias Educación a Distancia y Virtual

Competencias tecnológicas. Estas son las de menor valoración media respecto a las otras, siendo el ítem más alto “Sabe utilizar las TIC, con 2,25, el cual permite suponer la implicación de estas herramientas como mediadoras en los procesos académicos y pedagógicos mediante la comunicación síncrona y asíncrona. La valoración más baja la tiene el ítem “Conoce los recursos necesarios en manejo de equipos y de software”, con 1,98, La situación descrita representa un punto crítico de análisis, pues en la educación a distancia las tecnologías no solo son un recurso complementario, sino el eje sostenible de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, el dominio integral de las herramientas tecnológicas por parte del docente

resulta indispensable al momento de asegurar la pertinencia y efectividad de las metodologías empleadas.

Competencias comunicativas. Dentro de las competencias comunicativas, el ítem con mayor valor promedio fue “Tiene capacidad al aplicar los conocimientos en la práctica”, con un puntaje de 3,51, sugiriendo una adecuada preparación del cuerpo docente en el área técnica. Por otro lado, el valor promedio más bajo correspondió al ítem 'Tiene facilidad al comunicarse oralmente en un segundo idioma', con un puntaje de 3,09.

Competencias metodológicas. En el ámbito metodológico, el valor medio más alto (3,61) fue "Sabe actuar en nuevas situaciones". Este resultado muestra una adecuada disposición por parte del cuerpo docente para fomentar entornos de aprendizaje dinámicos y adaptativos, especialmente relevantes en contextos de educación a distancia. Por el contrario, el ítem “Reconoce principios, modelos y paradigmas” registró el valor medio más bajo, con un puntaje de 2,98. Esta diferencia podría explicarse por la complejidad inherente al contenido y su limitada aplicación práctica, lo cual dificulta su asimilación y uso frecuente en el ejercicio docente.

Competencias cognitivas. En términos generales, estas habilidades presentan una valoración media global positiva en casi todos los aspectos evaluados. El ítem con la valoración más alta fue “Asocia la nueva información a conocimientos previos”, con un puntaje de 3,43.

Seguido por “Utiliza información adquirida previamente para completar una tarea o solucionar un problema”, con 3,41, y “Reconoce información e ideas”, con 3,39, cuyo análisis sugieren un notable interés por parte de los docentes en promover la comprensión, explicación y aplicación de los elementos clave en situaciones cotidianas, tanto en el ámbito de la vida diaria como en los procesos académicos.

El valor medio más bajo se encuentra en el aspecto “Cree que tiene suficientes

conocimientos sobre su profesión” con 2,12. La percepción manifestada en este ítem hace suponer como una de las causas, la falta de tiempo en seguir una formación continua impidiendo su actualización académica, causado por su múltiples compromisos personales, familiares y sociales y obligándolo a buscar diversas fuentes de sostenimiento para mantener su calidad de vida. Estas competencias se resumen en la Tabla 2.

Tabla 2

Competencias de Educación a Distancia y Virtual.

Competencias	Resultados
Tecnológicas	menor puntuación media ($\bar{x}=2,25$) en “uso avanzado de TIC”.
Comunicativas	mayor puntuación ($\bar{x}=3,51$) en “aplica conocimientos en la práctica”.
Metodológicas	alta valoración ($\bar{x}=3,61$) en “actúa en nuevas situaciones”.
Cognitivas	destaca “asocia nueva información con conocimientos previos” ($\bar{x}=3,43$).

Nota. Competencias de Educación a Distancia y virtual, elaboración propia (2023).

La Tabla 2 muestra las competencias docentes en educación a distancia y virtual. Los resultados revelan las competencias metodológicas con valoración más alta ($\bar{x}=3,61$), sugiriendo una fuerte capacidad de los docentes para actuar en nuevas situaciones pedagógicas. En contraste, las competencias tecnológicas mostraron la puntuación media más baja ($\bar{x}=2,25$), destacando una brecha en el “uso avanzado de TIC”. Las competencias comunicativas y cognitivas obtuvieron puntuaciones intermedias, mostrando un desarrollo considerable en la aplicación de conocimientos y la asociación de nueva información.

Tipo de Competencias Interpersonales

Competencias socioafectivas. El ítem con la valoración media más alta fue “Trabaja cumpliendo con la responsabilidad individual”, alcanzando un puntaje de 3,60, seguido por ‘Saber priorizar responsabilidades’, con una media de 3,36. La información obtenida refleja un destacado nivel de compromiso de los docentes con sus responsabilidades, favoreciendo la creación de ambientes propicios para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, el ítem “Sabe ser una persona crítica”

presentó la valoración media más baja, con un puntaje de 3,08, esto sugiere áreas de oportunidad en el desarrollo de habilidades críticas dentro del contexto educativo.

Competencias colaborativas. La valoración media más alta está dada por el ítem “Valora y respeta la multiculturalidad” con 3,73, aspecto importante a tener en cuenta en la educación a distancia y de gran importancia para la universidad. La acción universitaria está orientada por los valores de convivencia, respeto, dignidad humana, y a las diferencias, la solidaridad extendida, el pluralismo cultural, la diversidad étnica (Estatuto General UNAD, 2018).

Competencias socioafectivas. En este ámbito, la mayor valoración media fue “Defiende la conservación del medio ambiente”, con un puntaje de 3,60, seguido de “Saber priorizar responsabilidades”, con una media de 3,36. Los resultados indican un alto nivel de compromiso por parte de los docentes en el cumplimiento de sus responsabilidades tanto personales como laborales, lo que, a su vez, contribuye a la creación de un entorno favorable para el proceso formativo. Contrariamente el ítem “Sabe ser una persona crítica” presentó la valoración media más baja, con un puntaje de 3,08, esto señala posibles áreas de mejora en el desarrollo de

habilidades críticas dentro del contexto educativo.

Los ítems “Defiende la conservación del medio ambiente” y “Apoya la preservación del planeta”, con una valoración media de 3,18, presentan valores bajos que pueden interpretarse cómo el poco compromiso por parte de los participantes en relación con estos temas. Este

resultado podría atribuirse a una posible falta de información y prácticas adecuadas sobre la importancia de la conservación y preservación ambiental. Estas competencias son resumidas en la Tabla 3.

Tabla 3

Competencias Interpersonales.

Competencias	Resultados
Socio-afectivas	mayor puntuación ($\bar{x}=3,60$) en “responsabilidad individual”.
Colaborativas	alto valor en “respeto a la multiculturalidad” ($\bar{x}=3,73$).

Nota. Competencias Interpersonales, elaboración propia (2023).

La Tabla 3, presenta la valoración de las competencias interpersonales. Los datos muestran las competencias colaborativas con la mejor puntuación ($\bar{x}=3,73$), destacando la importancia del respeto a la multiculturalidad en la labor docente. De igual manera, las competencias socioafectivas también fueron altamente valoradas ($\bar{x}=3,60$), reflejando un sólido sentido de responsabilidad individual entre los participantes. En conjunto, los datos evidencian una buena percepción de las habilidades interpersonales necesarias en el aprendizaje, según la percepción de los docentes.

Tipo de Competencias Sistémicas

Competencias disciplinares. En este ámbito, los ítems “Implementa metodología” y “Desarrolla estrategias con el fin de fortalecer su propia autonomía” presentan la valoración media más alta, con un puntaje de 3,46. Este resultado evidencian una sólida capacidad docente para emplear metodologías y estrategias que fortalecen tanto la enseñanza como el aprendizaje autónomo o acompañado. En contraste, el valor medio más bajo se observa en el ítem “Integra ideas con facilidad en nuevos proyectos o planes”, con un puntaje de 2,98, lo cual podría indicar dificultades en la generación de propuestas innovadoras o en la articulación creativa de ideas orientadas al desarrollo de nuevas iniciativas académicas.

Competencias didácticas. En el aspecto “Sabe cómo actuar en nuevas situaciones” alcanzó

la valoración media más alta, con un puntaje de 3,61, manifestando una buena capacidad de adaptación por parte del docente frente a escenarios cambiantes. Por otro lado, “Clasifica hipótesis y estructuras de una pregunta o aseveración” obtuvo la media más baja, con un puntaje de 3,08. Este resultado podría explicarse por una formación limitada en niveles de posgrado, como Maestrías y Doctorados, espacios donde el tipo de habilidades analíticas se desarrolla con mayor profundidad.

Competencias investigativas. La valoración media más alta fue “Puede diferenciar entre hipótesis y estructuras de una pregunta o aseveración”, con un puntaje de 3,43. Este resultado testimonia de una adecuada capacidad por parte de los docentes para identificar y comprender los elementos fundamentales requeridos en los procesos de investigación.

Competencias comunitarias. Se observa el mejor resultado para “Tiene aptitud para trabajar en un contexto internacional” con 3,71, por otro lado, “Sabe identificar problemas nacionales e internacionales donde pueda colaborar” está representado con 3,14; señalando posibles dificultades en reconocer y abordar problemáticas críticas vinculadas a contextos específicos. La Tabla 4, presenta en detalle la valoración obtenida en cada una de las competencias comunitarias.

Tabla 4

Competencias Sistemáticas.

Competencias	Descripción
Disciplinares	se destaca “implementa metodologías” ($\bar{x}=3,46$).
Didácticas	“actúa en nuevas situaciones” ($\bar{x}=3,61$).
Investigativas	capacidad para diferenciar hipótesis ($\bar{x}=3,43$).
Comunitarias	aptitud para trabajar en contexto internacional ($\bar{x}=3,71$).

Nota. Competencias Sistémicas, elaboración propia (2023).

La Tabla 4, detalla los resultados de las competencias sistemáticas según distintas dimensiones. Los datos muestran a las competencias comunitarias con la media más alta ($\bar{x}=3,71$), destacando la aptitud de los docentes en el trabajo en contextos internacionales, las competencias didácticas también fueron altamente valoradas ($\bar{x}=3,61$), presentando una sólida capacidad de adaptación y actuación en nuevas situaciones pedagógicas. Las competencias disciplinares ($\bar{x}=3,46$) e investigativas ($\bar{x}=3,43$) alcanzaron puntuaciones similares. En un análisis global de los tres tipos de competencias, se observa la media general de 3,22 sobre 5. De manera particular, las competencias interpersonales alcanzaron la media más alta ($\bar{x}=3,34$), sin embargo, las competencias relacionadas con la educación virtual obtuvieron la media más baja ($\bar{x}=3,05$).

En síntesis, los hallazgos de esta investigación proporcionan una visión detallada de la apreciación de los docentes sobre sus competencias. Estos datos caracterizan el cuerpo docente y, al mismo tiempo, señalan las áreas de oportunidad de mayor atención en futuros programas de formación y desarrollo profesional.

Discusiones

Los resultados demuestran una percepción docente heterogénea respecto a sus competencias transversales, necesarias para el desempeño en la educación a distancia virtual. Si bien el estudio evidencia una sólida apreciación en habilidades interpersonales y metodológicas, también se identifican áreas de oportunidad significativas en el dominio de las tecnologías y en su formación continua. Esta dualidad sugiere no obstante que los docentes de la Universidad se sienten bien preparados frente a los desafíos pedagógicos y

relacionales, reconociendo una brecha significativa en las herramientas digitales sustentadoras del modelo educativo.

Las competencias interpersonales son las de mayor valoración por parte de los docentes, este hallazgo concuerda con la literatura. Autores como De Souza (2020) argumentan la importancia de la empatía y la gestión de la relación docente-estudiante como aspectos valiosos para un aprendizaje significativo en entornos virtuales. De manera similar, García-Valcárcel & Tejedor (2015) enfatizan en las habilidades de comunicación y el trabajo en equipo como imprescindibles a efectos de un desempeño eficaz. La consistencia de los datos subraya el rol central del factor humano en la educación virtual y a distancia, independientemente del contexto laboral.

Nuestro estudio señala a las competencias tecnológicas como las de más baja notación, en línea con Moreno-Guerrero et al. (2022). Su investigación, realizada en contextos similares, también concluye el bajo dominio docente de herramientas digitales para la creación de contenidos y el análisis de datos. Pese a la trayectoria consolidada de la universidad en educación virtual y a distancia, los docentes perciben insuficiente su dominio de las TIC. Este hallazgo refuerza la idea de que la brecha tecnológica no es un problema aislado, sino una tendencia global explicada por la rápida evolución de las herramientas digitales. Esta situación dificulta la actualización constante y podría justificar la percepción de insuficiencia.

La percepción de no poseer conocimientos suficientes sobre la profesión invita a la reflexión y se alinea con informes de la Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD (2019), quien ha destacado este aspecto a nivel global. Una de las principales barreras para la participación en desarrollo profesional

continuo es la falta de tiempo. Esta limitación restringe la capacidad docente de mantenerse a la vanguardia, lo cual difiere con el aprendizaje a lo largo de la vida promovido por el Proyecto Tuning, donde se exige adaptación constante a nuevas demandas.

Los análisis muestran alta valoración de las capacidades metodológicas y didácticas son consistentes con otros trabajos. Cañete-Estigarribia (2021) enfatiza en una sociedad cambiante donde se requiere de los docentes adaptación y aplicación de diferentes estrategias pedagógicas en la enseñanza. Los resultados refuerzan esta idea, demostrando una alta capacidad para actuar en nuevas situaciones, indicador clave de flexibilidad pedagógica, siendo coherente con la visión de Yves Punie (2020), en el cual el rol docente transita de transmisor de conocimiento a facilitador del aprendizaje en la virtualidad.

Es importante reconocer las limitaciones del estudio, a pesar de la relevancia de la información recopilada. En primer lugar, la información recolectada se basa en percepciones, lo cual podría introducir sesgo. En segundo lugar, al tratarse de un estudio transversal, los datos reflejan un momento específico y no permiten observar evolución de competencias en el tiempo. Finalmente, al provenir la muestra de una única institución, el análisis no puede generalizarse al conjunto del sistema, recomendándose cautela en la extrapolación fuera de este contexto.

Para superar estas limitaciones y profundizar en el campo, se sugieren varias líneas futuras: adopción de un enfoque longitudinal destinado a analizar la evolución de las aptitudes docentes tras programas de formación; estudios comparativos entre instituciones de educación a distancia y presencial; y diseños mixtos orientados a complementar datos cuantitativos con entrevistas cualitativas, lo cual permitiría comprender razones y contextos tras las percepciones.

Conclusiones

La presente investigación ofrece un diagnóstico necesario sobre las competencias transversales del cuerpo docente en la educación a distancia y virtual. Su importancia radica en

proporcionar un punto de referencia para comprender el estado actual de las habilidades docentes, un factor crítico para la calidad de la enseñanza. Los resultados no solo revelan fortalezas y áreas de mejora, De igual forma, sirven de base para la planificación estratégica y el desarrollo de programas de formación adaptados al contexto virtual.

La caracterización sociodemográfica permite diseñar iniciativas formativas acordes con la diversidad de edad y experiencia. La identificación de problemas en habilidades tecnológicas y en actualización profesional señala áreas prioritarias de inversión y desarrollo. Abordar estas deficiencias resulta decisivo a fin de asegurar un cuerpo docente preparado a desafíos emergentes y con la capacidad de desarrollar en los estudiantes las capacidades necesarias para una vida profesional exitosa, garantizando así la calidad educativa y el liderazgo del modelo formativo.

A partir de las limitaciones y los resultados, se proponen líneas de investigación para profundizar en el tema, incluyendo estudios longitudinales para seguir la evolución de las competencias y enfoques mixtos que complementen los análisis cualitativos. Además, se sugieren estudios comparativos con docentes de otras instituciones de educación superior, con el fin de determinar si las percepciones y brechas identificadas son comunes en el sector o son específicas del modelo universitario analizado.

Agradecimientos

Agradecemos sinceramente a Guillaume Bézier, por su valiosa guía y por transformar el saber en conocimiento aplicado. A los profesores Alonso García, Gallego Gil y Cerisier, por su generosa orientación y sabiduría para acompañar este proceso investigativo. A cada uno de los profesores del Máster Europeo en Ingeniería de Medios para la Educación, cuyo enfoque y experiencias permitieron ampliar nuestra perspectiva para ver el mundo. A Roberto Salazar, y a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia, por su apoyo durante el desarrollo de esta investigación.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses que puedan haber influido en los resultados obtenidos ni en la interpretación de los datos presentados en este artículo. La investigación se desarrolló de manera independiente, sin compromisos financieros, comerciales o personales que pudieran afectar su objetividad.

Referencias

- Cañete-Estigarribia, J. V. (2021). La competencia digital en docentes universitarios. Un estudio descriptivo en la Universidad Nacional de Caaguazú. *RIETET. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 28(2), 47–64. <https://doi.org/10.24215/18507584.28.e64>
- De Souza, M. (2020). Las tecnologías de la educación en América Latina: un análisis crítico. *Educación y Sociedad*, 41(15), 23–30. <https://n9.cl/37rka>
- Dervenis, C., Fitsilis, P., & Iatrellis, O. (2022). A review of research on teacher competencies in higher education. *Quality Assurance in Education*, 30(2), 199–220. <https://doi.org/10.1108/QAE-08-2021-0126>
- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2015). Competencias transversales en la formación inicial del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 75–92. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n2.v2.1131>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Jia, Y., Zheng, X., Peng, Z., & Xia, S. (2024). Main competencies of future coaches: Investigation and effectiveness of development within the Tuning Project in higher education in China. *BMC Medical Education*, 24(1), 899. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05906-0>
- Karimi, H., & Khawaja, S. (2025). Exploring digital competence among higher education teachers: A systematic review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(1), 298–314. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.1.15>
- Moreno-Guerrero, A. J., Rodríguez-Jiménez, C., & Galán-Díaz, A. (2022). Digital Competence of University Teachers: A Systematic Review of the Literature and Meta-analysis of Empirical Studies. *Journal of Educational Technology & Society*, 25(2), 1–17.
- Organisation for Economic Co-operation and Development - OCED. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Partnership for 21st Century Learning. (2019). *Framework for 21st century learning definitions*. Battelle for Kids. <https://n9.cl/bqz13n>

Punie, Y., & Vuorikari, R. (2020). *The Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*. European Commission, Joint Research Centre. <https://n9.cl/uacht>