

Capítulo 65. AUTOPERCEPCIÓN DEL PROFESORADO Y ALUMNADO SOBRE LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE ONLINE

Carmen Romero-García
Ana Isabel Manzanal Martínez
Olga Buzón-García
Mara Sacristán San Cristóbal
Universidad Internacional de La Rioja
mariadelcarmen.romero@unir.net

Resumen

El desarrollo profesional de los docentes hacia la enseñanza online en educación superior es una realidad y está en auge. Bajo esta premisa, en este trabajo se presenta un estudio sobre las competencias necesarias para una docencia de calidad desde la perspectiva del docente y de los estudiantes de una universidad completamente online. Se utiliza una metodología mixta, estando la muestra formada por 500 profesores y 511 estudiantes pertenecientes a la Universidad Internacional de La Rioja. Se aplican dos instrumentos, previamente validados, para que profesorado y alumnado priorice las competencias (6 en el caso de los profesores y 4 en el caso de los estudiantes) según la importancia relativa que les conceden. En el caso del profesorado, la secuencia ordenada de competencias es: comunicativa, interpersonal, metodológica, planificación y gestión, innovación y trabajo en equipo. Desde el punto de vista de los estudiantes, el orden establecido es: competencia interpersonal-comunicativa, planificación y gestión de la docencia, metodológica y de innovación. En el estudio cualitativo se refuerza la idea de que las competencias más importantes para el docente online son la interpersonal, comunicativa y metodológica. Tanto docentes como estudiantes proponen, como competencias relevantes no contempladas anteriormente, la de investigación, profesional y digital. Se concluye que existe acuerdo entre alumnado y profesorado en las competencias priorizadas y que dichas competencias son importantes.

Palabras clave: Educación Superior, Autopercepción, Competencias, Docente online.

Abstract

The professional development of teachers towards online teaching in higher education is a reality and is on the rise. Under this premise, this paper presents a study on the competences necessary for quality teaching from the perspective of teachers and students in a fully online university. A mixed methodology is used, the sample being made up of 500 teachers and 511 students belonging to the International University of La Rioja. Two instruments, previously validated, were applied so that the teaching staff and students could prioritize the competences (6 in the case of the teachers and 4 in the case of the students) according to the relative importance they attach to them. In the case of the teaching staff,

the ordered sequence of competences is communicative, interpersonal, methodological, planning and management, innovation, and teamwork. From the students' point of view, the order established is interpersonal-communicative competence, planning and management of teaching, methodological and innovation. The qualitative study reinforces the idea that the most important competences for online teachers are interpersonal, communicative, and methodological. Teachers and students proposed research, professional and digital competences as relevant competences, not previously considered. It is concluded that there is agreement between students and teaching staff on the prioritized competences and that these competences are important.

Keywords: Higher Education, Self-perception, Competences, Online teacher.

Antecedentes

Las competencias docentes se pueden definir como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y rasgos personales que posibilitan el desempeño efectivo de las actuaciones docentes en diversos contextos (Cejas et al., 2020; Rivero et al., 2019). Deben permitir al docente la adquisición y actualización de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas que exige una sociedad en permanente cambio y que harán posible una relación universidad y sociedad productiva y efectiva (Villaruel y Bruna, 2017). El enfoque por competencias en el contexto universitario determina una formación integral basada en el desempeño y forma al estudiante para la incorporación a un mercado laboral cada vez más exigente en continuo cambio (Martínez-Huamán et al., 2022).

La definición del perfil de un buen docente universitario implica la identificación de las competencias que debería tener. Diferentes autores proponen la necesidad de que los docentes integren competencias disciplinares o conceptuales, competencias metodológicas, competencias sociales y competencias personales, y de que sepan aplicarlas para transferir el conocimiento competencial a nuevas situaciones (Fernández-Berruero y Sánchez-Tarazaga, 2014; Tejada, 2009).

Las competencias que debe adquirir el docente tienen implícito un componente contextual, existiendo actualmente un contexto virtual, que implica que algunas competencias del docente universitario estén ligadas al dominio de diferentes herramientas digitales (Callo y Yazon, 2020; Farmer y Ramsdale, 2016). En los entornos virtuales de aprendizaje la presencia de una pantalla impone distancia en la comunicación docente y alumnado. Por ello, la metodología utilizada en la educación online presenta características diferenciales con respecto a la presencial y es necesario una forma diferente de realizar el diseño de instrucción (Alamri y Tyler-Wood, 2017).

Impulsado por la situación del Covid-19 y la adaptación de los entornos a formatos online e híbridos (Marimon-Martí et al., 2022), un elevado número de docentes de distintos niveles educativos se vieron obligados a enseñar en línea, lo que ha requerido una transformación acelerada del sector educativo hacia una modalidad virtual (Reinoso-Quezada, 2020). De esta forma se evidencia la necesidad de formación del docente online en nuevas competencias para ejercer una docencia de calidad (Acevedo-Duque et al., 2020).

Por otro lado, estudios anteriores ya apuntaron a que los docentes en el entorno virtual reproducen la forma de enseñar del entorno presencial, lo que alude a una falta de

formación específica para enseñar en este entorno (Villarroel y Bruna, 2014). El diseño, desarrollo y la evaluación de las prácticas educativas virtuales tienen características particulares y requieren tareas de enseñanza específicas. Algunos autores destacan que, aunque las competencias de docentes presenciales y virtuales son similares, existen diferencias en la forma en que se lleva a cabo una enseñanza eficiente, adjudicando competencias específicas a la enseñanza online (del Arco et al., 2021; Fontal et al., 2020). Actualmente, el aumento de la demanda de formación online por parte del estudiantado ha creado la necesidad de docentes competentes en este entorno (Leary et al., 2020).

En este sentido, es importante establecer las competencias más importantes que debe tener el docente online. Diferentes estudios han clasificado las competencias del docente online en torno a las siguientes áreas: pedagógica o didáctica, tecnológica, comunicativa, social y de gestión (Albrahim, 2020; Dymont y Downing, 2019). En cuanto a la competencia pedagógica o didáctica, es necesaria para el diseño de actividades creativas basadas en la experimentación y la evaluación de los aprendizajes adquiridos. Ligada a la competencia anterior, la competencia tecnológica es imprescindible para enseñar en sesiones síncronas y asíncronas, y para seleccionar y aplicar aquellas herramientas digitales que permitan que las actividades sean interactivas y motivadoras, adaptadas a los resultados de aprendizaje y los intereses del alumnado (König et al., 2020). Fontal et al. (2020) introducen la competencia de innovación y la definen como aquella competencia necesaria para el desarrollo de propuestas que, mediante las TIC, permitan al alumnado enfrentarse a la resolución de problemas, incentivando la reflexión y el pensamiento crítico. El docente online requiere algo más que dominio tecnológico y debe desarrollar la competencia comunicativa, es decir, debe ser capaz de comunicarse de forma clara para presentar los contenidos y dar feedback a los estudiantes de su desempeño, implicándolos en su aprendizaje (García et al., 2018). Los entornos virtuales de aprendizaje promueven la investigación de nuevos enfoques de enseñanza derivados del trabajo en colaboración y requieren que el profesorado adquiera competencia social y de gestión, pues debe dominar estrategias para gestionar y estimular el aprendizaje y la cohesión grupal, y para promover emociones facilitadoras del aprendizaje (Gutiérrez-Diez et al., 2020).

La adquisición de las competencias mencionadas permitirá al docente online comprometerse con los estudiantes, demostrando flexibilidad y ofreciendo un aprendizaje personalizado, utilizando para ello una variedad de recursos (Alamri y Tyler-Wood, 2017; Boggess, 2020), para que las aulas virtuales no reproduzcan las metodologías tradicionales (Reinoso-Quezada, 2020).

En línea con las competencias propuestas anteriormente, Torra et al. (2012) definen un perfil competencial para un docente universitario adaptado a las nuevas necesidades de formación de nuestros estudiantes. Realizan un estudio avalado por un elevado número de docentes de ocho universidades públicas catalanas y proponen que las competencias que debe dominar el profesorado universitario para impartir docencia, asumiendo que domina la materia que imparte, sean las seis siguientes (Tabla 1): competencia interpersonal, metodológica, comunicativa, de planificación y gestión de la docencia, de trabajo en equipo y la competencia de innovación. Este estudio se hizo extensivo a docentes de quince universidades de toda España, estableciéndose los indicadores que describen cada una de las competencias docentes en el contexto social y profesional actual (Pagès, 2014). Dichas competencias están en línea con las presentadas anteriormente para definir el perfil de un

buen docente virtual y han sido avaladas en estudios posteriores (Espinosa, 2014; Rodríguez y Sánchez, 2019; Triadó et al., 2014; Vallés et al., 2018). Es por ello por lo que estas competencias se han seleccionado para el estudio que se presenta en este trabajo, en el que se pretende analizar la percepción que docentes y estudiantes de una universidad completamente online tienen sobre la importancia relativa de dichas competencias para el ejercicio de una docencia virtual de calidad.

Tabla 1

Descripción de las competencias docentes (Torra et al., 2012, p. 30).

Competencia	Descripción
Interpersonal	Promover el espíritu crítico, la motivación y la confianza, reconociendo la diversidad cultural y las necesidades individuales, creando un clima de empatía y compromiso ético.
Metodológica	Aplicar estrategias metodológicas (de aprendizaje y evaluación) adecuadas a las necesidades del estudiantado, de manera que sean coherentes con los objetivos y los procesos de evaluación, y que tengan en cuenta el uso de las TIC para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje.
Comunicativa	Desarrollar procesos bidireccionales de comunicación de manera eficaz y correcta, lo cual implica la recepción, interpretación, producción y transmisión de mensajes a través de canales y medios diferentes y de forma contextualizada a la situación de enseñanza- aprendizaje.
Planificación y Gestión Docente	Diseñar, orientar y desarrollar contenidos, actividades de formación y de evaluación, y otros recursos vinculados a la enseñanza- aprendizaje, de forma que se valoren los resultados y se elaboren propuestas de mejora.
Trabajo en Equipo	Colaborar y participar como miembro de un grupo, asumiendo la responsabilidad y el compromiso propios hacia las tareas y funciones que se tienen asignadas para la consecución de unos objetivos comunes, siguiendo los procedimientos acordados y atendiendo los recursos disponibles.
Innovación	Crear y aplicar nuevos conocimientos, perspectivas, metodologías y recursos en las diferentes dimensiones de la actividad docente, orientados a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Objetivos

El objetivo de este trabajo es analizar la priorización de las competencias que definen un buen docente universitario en el contexto social y profesional actual por parte de profesores y estudiantes de una misma universidad 100% online.

Metodología

Muestra

Se realizó un muestreo no probabilístico de tipo incidental. En la investigación participaron un total de 500 profesores y 511 estudiantes pertenecientes a la Universidad Internacional de La Rioja, una universidad online.

De la muestra de profesores, un 62% eran mujeres. La distribución de edades resultó como sigue: un 4.6% tenía menos de 30 años, el 31.6% entre 30-39, un 37.4% entre 40-50 y un 26.4% más de 50 años. Con respecto a los años de experiencia docente universitario, un 24.8 % tiene menos de tres años, un 23.6% entre 3 y 6 años, un 18% entre 10 y 15 y, por último, un 22.8% más de 15 años.

La muestra de alumnos se compone de estudiantes de grado (71%) y máster (29%). El 65,8% son mujeres. La distribución de edades resultó ser de un 11.2% con menos de 25 años, 43.8% entre 25-34, un 30.5% entre 35-44 y un 14.5% con más de 45 años.

Instrumentos

En el caso de los profesores, se ha utilizado la encuesta sobre Competencias Docentes del Profesorado Universitario (Torra et al., 2012), mientras que, en el caso de los estudiantes, se ha utilizado la encuesta Las características que definen la actuación de un buen docente (Sayós et al., 2014). En ambos cuestionarios, en la parte final, se pedía a los participantes la priorización de las competencias docentes mediante una escala Likert, es decir, que valorasen las competencias según la importancia relativa que les concedían, bien para desempeñar su función docente en el caso de los profesores, o bien, como características deseables en el docente, en el caso de los estudiantes

En la encuesta de estudiantes aparecen solo cuatro competencias. Las competencias interpersonal y comunicativa aparecen unificadas en una sola. Por otro lado, no se consideró la competencia de trabajo en equipo dado que hace referencia a aspectos solo del trabajo docente.

Se añade una pregunta dicotómica en la que se pregunta a profesorado y alumnado si creen que se debería añadir alguna otra competencia relevante que no quede recogida anteriormente y que pueda ser importante para el docente online, y que en el caso de que así lo consideren, las propongan.

Análisis de datos

La difusión de los cuestionarios fue online. Finalmente, fueron válidos un total de 368 cuestionarios del profesorado y 481 en el caso del alumnado. Las puntuaciones fueron analizadas teniendo en cuenta que los valores 6 ó 4, en el caso de profesores y alumnos, respectivamente, indicaban la menor importancia. A continuación, se analizaron las frecuencias, medias y desviación típica de las valoraciones.

Para el tratamiento cualitativo de los datos se realizó un análisis de contenido de las respuestas del alumnado y profesorado a la pregunta abierta del cuestionario en la que se les pide que añadan otras competencias que consideren importantes. Para dicho análisis se ha construido un sistema de categorías y unidades de análisis utilizando criterios inductivo-deductivos. Las categorías son las competencias priorizadas y las nuevas competencias que emergen del propio análisis. En cada categoría se han establecido diferentes unidades de análisis, referidas a diferentes indicadores para la competencia y que surgen de las aportaciones de alumnado y profesorado. Para construir dichas categorías y unidades de análisis se realiza un análisis previo en el que participaron dos de las investigadoras que firman este artículo. Posteriormente, se procedió a realizar la codificación utilizando el software Altas.ti. Las categorías, unidades de análisis y sus respectivos códigos se presentan en el apartado resultados en la Tabla 2.

Resultados

Priorización de las competencias docentes

En la última parte del cuestionario se pedía a los participantes que ordenasen las competencias según la importancia relativa. Las valoraciones de los docentes se muestran en la Tabla 2, cuya secuencia ordenada de mayor a menor importancia, según el porcentaje máximo obtenido en las valoraciones, fue interpersonal, comunicativa, metodológica, planificación y gestión de la docencia, trabajo en equipo y, finalmente, innovación. Se observa que el profesorado participante considera más importantes las habilidades interpersonales y comunicativas junto con el uso de estrategias metodológicas adecuadas, seguidas por las competencias de planificación y gestión de la docencia, el trabajo en equipo y coordinación con otros compañeros docentes, dejando para el último lugar la innovación en el contexto de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 2

Distribución de porcentajes acorde al grado de importancia asignado a cada competencia cuando se pide al profesorado que compare y priorice las competencias analizadas

Orden	Interpersonal	Comunicativa	Metodológica	Plan. y Gestión	Trabajo equipo	Innovación
1	30.2	19.6	16.3	14.7	7.3	11.7
2	16.8	33.7	17.7	13.3	10.9	7.3
3	15.5	17.9	24.7	19.6	12.0	10.9
4	14.1	11.4	20.7	20.9	16.0	17.4
5	9.8	9.0	13.3	16.0	28.0	23.6
6	13.6	8.4	7.3	15.5	25.8	29.1

Las valoraciones de las competencias desde el punto de vista de los alumnos se muestran en la Tabla 3. La secuencia ordenada, de mayor a menor importancia, según el porcentaje máximo obtenido en cada nivel, fue interpersonal-comunicativa, planificación y gestión de la docencia, metodológica y, finalmente, innovación. Por tanto, el alumnado participante (futuros maestros y profesores) consideran más importante que el docente tenga habilidades interpersonales y comunicativas, seguido porque planifique bien su docencia (contenidos, temporalización, evaluación, coordinación con otros profesores, etc.), que use metodologías

adecuadas para facilitar el proceso de aprendizaje y, por último, que sea creativo y tenga capacidad de innovar y motivar al alumnado.

Tabla 3

Distribución de porcentajes acorde al grado de importancia asignado a cada competencia cuando se pide al alumnado que compare y priorice las competencias analizadas

Orden	Interpersonal-Comunicativa	Planificación y Gestión	Metodológica	Innovación
1	41.3	28.3	16.6	13.5
2	23.6	27.1	25.7	23.0
3	21.6	17.5	35.1	25.2
4	12.3	28.3	20.9	37.2

Resultados del análisis cualitativo

Los resultados obtenidos del análisis cualitativo de las aportaciones del alumnado sobre nuevas competencias deseables para la figura del docente online se presentan en la Tabla 4. En dicha tabla se presentan las categorías derivadas del análisis y las unidades de contenido establecidas para cada categoría. Así mismo, se indica la frecuencia o número de veces que se repite cada unidad de contenido.

Un 41.5% de los estudiantes manifestaron que añadirían nuevas competencias a las ya seleccionadas para la priorización. Se han analizado 146 fragmentos de texto propuesto por el alumnado. De hecho, la competencia con mayor frecuencia es la interpersonal-comunicativa (IC=69). El alumnado evidencia la importancia de un profesorado empático, amable y cercano (IC_E=35), con vocación y pasión por su profesión (IC_V=9) y habilidades comunicativas (IC_HC=9). Con capacidad de fomentar la educación emocional y ayudar al alumnado a identificar y gestionar sus emociones (IC_EM=7), paciente, que transmita al alumnado tranquilidad en el proceso de aprendizaje (IC_P=6) y con capacidad de observación para potenciar las habilidades innatas del alumnado (IC_CO=3).

La siguiente competencia en cuanto a frecuencia es la competencia metodológica (M=66). El alumnado destaca la importancia de que el profesorado utilice metodologías activas que motiven al estudiante, que permitan su formación en competencias y le sitúen en el centro del proceso de aprendizaje, asumiendo el docente un papel de guía (M_ME=37). Además, se destaca la atención a la diversidad (M_AD=17), evidenciando que un docente debe ser capaz de detectar las carencias del alumnado para poder personalizar el aprendizaje, teniendo en cuenta las necesidades de cada estudiante y de educar en la diversidad afectiva y de género. También añaden la formación continua del profesorado en metodologías docentes y nuevas prácticas (M_FC=12).

En las aportaciones del alumnado también aparecen la competencia de planificación y gestión de la docencia y de innovación, y en ambas competencias la frecuencia es 2.

Tabla 4

Sistema de categorías para cada competencia y frecuencia de cada categoría (N).

Categoría	Unidades de análisis	N
Interpersonal- Comunicativa (IC)	Empatía (IC_E)	35
	Vocación (IC_V)	9
	Habilidades comunicativas (IC_HC)	9
	Educación emociones (IC_EM)	7
	Paciencia (IC_P)	6
	Capacidad de observación (IC_CO)	3
Metodológica (M)	Métodos de enseñanza y aprendizaje (M_ME)	37
	Atención a la diversidad (M_AD)	17
	Formación continua (M_FC)	12
Digital (D)	Formación en TIC (D_FTIC)	4
Profesional (P)	Conocimiento teórico-práctico (P_CTP)	1
	Contacto profesión (P_CP)	2
Planificación y gestión de la docencia (PGD)	Planificación actividades (PGD_A)	2
Innovación (I)	Creatividad (I_C)	2

En el análisis realizado solo aparecen dos nuevas competencias. Por un lado, la competencia digital (D_FTIC=4), en la que el alumnado destaca la importancia del manejo de herramientas que permitan cambios metodológicos y, por otro, la competencia Profesional (P=3), referida al conocimiento teórico-práctico de lo que se enseña y experiencia y/o contacto con la profesión.

Para ilustrar lo comentado anteriormente, en la Tabla 5 se presentan para la competencia interpersonal-comunicativa y metodológica algunos fragmentos de texto analizados representativos de cada unidad de análisis.

En cuanto al análisis cualitativo de las competencias propuestas por el profesorado, solamente se han analizado 31 fragmentos de texto. De hecho, solo 28 docentes manifestaron que añadirían nuevas competencias. La mayoría del profesorado participante opina que las competencias seleccionadas para el estudio son muy importantes y definen el perfil competencial del docente online. En cuanto a las categorías referidas a las competencias previamente priorizadas, en orden decreciente de frecuencia, son la competencia metodológica (N=9) referidos a la formación del profesorado, interpersonal (N=5), comunicativa, planificación y gestión de la docencia y de innovación (N=1 en las tres). Además, aparecen tres nuevas competencias que son la competencia de Investigación (N=6), competencia profesional (N=5) y digital (N=3). No se han establecido unidades de

contenido debido a que la mayoría de los fragmentos se limitan a nombrar la propia competencia.

Tabla 5

Comentarios del alumnado para las competencias Interpersonal-Comunicativa y Metodológica.

Categorías	Unidades de análisis	Comentario
IC		<i>Ser empático/a con las diferentes situaciones en las que se puede encontrar cada alumno.</i>
	IC_E	<i>Empatizar con el alumno, intentar ponerse en su lugar. Evitar los prejuicios y las ideas preconcebidas sobre sus estudiantes.</i>
	IC_V	<i>Que le guste y disfrute con lo que está haciendo. Pasión por su trabajo.</i>
	IC_HC	<i>Buen transmisión y formador. Saber comunicar.</i>
		<i>Fomentar la educación emocional y las capacidades personales.</i>
	IC_EM	<i>Ser modelo de gestión de emociones, ponderar la inclusión, respeto. Ayudar a los alumnos en identificación y gestión de las emociones.</i>
	IC_P	<i>Un buen docente debe ser paciente y debe transmitir a sus alumnos. tranquilidad en su proceso de aprendizaje. Persona observadora, que se interesa por recabar información y no prejuzga.</i>
	IC_CO	<i>Capacidad de observación para potenciar habilidades innatas en los alumnos.</i>
M		<i>Incluir el aprendizaje cooperativo, además del colaborativo, para implicar al alumno de forma individual. Hacer del alumno el protagonista.</i>
	M_ME	<i>Partir de los intereses del grupo clase. Ejercer como guía del alumnado en su proceso de aprendizaje Cambios en metodología; Flipped Classroom, ABP, etc Fomentar la autonomía, el autoconocimiento, la autoconfianza, la creatividad, ofrecer estrategias de autorregulación.</i>
		<i>Tener en cuenta las necesidades especiales que pueda tener cada alumno para facilitarle materiales o estrategias para llegar a conseguir que alcance los objetivos como el resto de sus compañeros.</i>
	M_AD	<i>Educar en la diversidad sexual, afectiva y de género. Capacidad de inclusión de todos los alumnos, sean cuales sean sus características físicas, psíquicas, económicas, raciales.</i>
	M_FC	<i>Formación continua en metodologías docentes y buenas prácticas y en técnicas de resolución de conflictos.</i>

Discusión y conclusiones

En este trabajo se presenta un estudio a cerca de la importancia que una muestra de docentes y estudiantes de una universidad online otorgan a ciertas competencias para ejercer una docencia de calidad. Tras el análisis de los resultados del estudio cuantitativo se concluye que el docente online considera todas las competencias propuestas como muy importantes. Se evidencia mayor importancia relativa de las competencias interpersonal y comunicativa, seguidas de la metodológica y de planificación y gestión, siendo las menos valoradas el trabajo en equipo y la innovación. Estos resultados coinciden con los obtenidos en el estudio realizado con el alumnado, que adjudican una mayor importancia a la competencia interpersonal-comunicativa, seguida de planificación y gestión de la docencia y de la metodológica, quedando la competencia de innovación en último lugar.

Para profundizar en estos resultados se realiza un estudio cualitativo. En el caso de los docentes, un pequeño porcentaje manifiesta que añadiría nuevas competencias. Las de mayor frecuencia son la metodológica y la interpersonal, lo que refuta los resultados del análisis cuantitativo. Con respecto al alumnado, se determina que la mayoría de las aportaciones se encuadran en las competencias priorizadas, siendo las de mayor frecuencia la interpersonal-comunicativa y la metodológica. Parece razonable que tanto los docentes como el estudiantado considere la competencia interpersonal y comunicativa como las más importantes. Se debe tener en cuenta que en la docencia online, no existe contacto directo entre profesorado y alumnado y esto demanda un docente con pasión por la enseñanza y empatía (Marciniak, 2015), que sea capaz de comunicarse y conectar con sus estudiantes a través de una pantalla (Fontal et al., 2020; Gutiérrez-Diez et al., 2020). Con respecto a la competencia metodológica, ha sido considerada como muy importante por docentes y estudiantes. Dicha competencia incluye habilidades didácticas y tecnológicas y es necesaria para llevar a cabo un correcto diseño de instrucción y diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje creativas, adaptadas a los intereses y necesidades del alumnado, y encuadradas en modelos de aprendizaje activos y participativos. Así mismo, es necesaria para la evaluación de los aprendizajes adquiridos (Acevedo-Duque et al., 2020; del Arco et al., 2021; del Moral y Villalustre, 2012; Dymont y Downing, 2019). Por otro lado, las habilidades tecnológicas van a permitir seleccionar y aplicar herramientas digitales para que las actividades sean interactivas y motivadoras y que puedan implementarse en un entorno virtual (König et al., 2020). El estudio de Pagès et al. (2014) propone las competencias interpersonal, comunicativa y metodológica como las más importantes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tanto el profesorado como el alumnado proponen nuevas competencias. El profesorado plantea las competencias de investigación, profesional y digital, mientras que el alumnado la profesional y digital, pero en ambos casos la frecuencia alcanzada es muy pequeña. Por ello, no se pueden considerar importantes para la mayoría de la muestra que ha participado en este estudio. Cabe destacar que la competencia digital está incluida en la definición de la competencia metodológica que priorizan los estudiantes y quizás en estudios futuros sería conveniente dividir la competencia metodológica en pedagógica y digital.

Por último, los resultados presentados en este estudio podrían ser tenidos en cuenta para redefinir las competencias estudiadas, añadiendo nuevos indicadores para su evaluación y contemplando nuevas competencias como la digital, investigadora y profesional.

Referencias

- Acevedo-Duque, Á., Argüello, A.J., Pineda, B.G y Turcios, P.W. (2020). Competencias del docente en educación *online* en tiempo de COVID-19: Universidades Públicas de Honduras. *Revista de Ciencias Sociales* 26(2), 206-224. <https://bit.ly/3jGi1D9>
- Alamri, A. y Tyler-Wood, T. (2017). Factors Affecting Learners with Disabilities-Instructor Interaction in Online Learning. *Journal of Special Education Technology*, 32(2), 59-69. <https://doi.org/10.1177/0162643416681497>
- Albrahim, F.A. (2020). Online Teaching Skills and Competencies. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology* 19(1), 9-20. <https://bit.ly/3Eg5PAW>
- Bogges, L.B. (2020). Innovación en la capacitación docente *online*: un modelo organizacional para brindar apoyo a largo plazo a la docencia. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275), 73-87. <https://doi.org/10.22550/REP78-1-2020-01>
- Callo, E.C. y Yazon, A.D. (2020). Exploring the Factors Influencing the Readiness of Faculty and Students on Online Teaching and Learning as an Alternative Delivery Mode for the New Normal. *Universal Journal of Educational Research*, 8(8), 3509-3518. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080826>
- Cejas, M., Mendoza, D., Alban, C. y Frías, E. (2020). Caracterización del perfil de las competencias laborales en el docente universitario. *ORBIS: Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 45, 23-37. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3639488>
- del Arco, I., Silva, P. y Flores, O. (2021). University Teaching in Times of Confinement: The Light and Shadows of Compulsory Online Learning. *Sustainability*, 13(375), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su13010375>
- del Moral, M. E. y Villalustre, L. (2012). University teaching in the 2.0 era: virtual campus teaching competencies. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal* 9(1). 231-244. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v9i1.1127>
- Dyment, J.E. y Downing, J.J. (2019). Online initial teacher education: a systematic review of the literature. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(3), 316-333. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1631254>
- Espinosa, M.T. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5619>
- [Farmer](#), H. y Ramsdale, J. (2016). [Teaching competencies for the online environment](#). *Canadian Journal of Learning and Technology*, 42(3). <https://bit.ly/3jzXgsD>
- Fernández-Berrueco, R. y Sánchez-Tarazaga, L. (2014). Competencias docentes en secundaria. análisis de perfiles de profesorado. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1), 1-20. <https://doi.org/10.7203/relieve.20.1.3786>
- Fontal, O., García-Ceballos, S. y Aso, B. (2020). Desarrollo de competencias docentes en educación patrimonial mediante plataformas 2.0 y entornos digitales como herramienta de aprendizaje. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 101, 1-14. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.01>
- García, B., Luna, E.L., Ponce, S., Cisneros-Cohernour, E.J., Cordero, G., y Espinosa, Y. (2018). Las competencias docentes en entornos virtuales: un modelo para su evaluación. *Revista*

Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 343-365.
<http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18816>

- Gutiérrez-Diez, M.C., Piñón, L.C. y Sapién, A.L. (2020). Competencias docentes: brecha entre teoría y percepciones en la Universidad Autónoma de Chihuahua. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20).
<https://doi.org/10.23913/ried.v10i20.647>
- König, J., Jäger-Biela, D.J. y Glutsc, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Leary, H., Dopp, C., Turley, C., Cheney, M., Simmons, Z., Graham, C.R., y Hatch, R. (2020). Professional development for online teaching: A literature review. *Online Learning*, 24(4), 254-275. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i4.2198>
- Marciniak, R. (2015). Methodological proposal for the application of international benchmarking in order to assess the quality of virtual higher education. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 12(3), 46-60. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i3.2163>
- Marimon-Martí, M., Romeu, T, Ojando, E. S. y Esteve González, V. (2022). Competencia Digital Docente: autopercepción en estudiantes de educación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 65, 275-303. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.93208>
- Martínez-Huamán, E., Quispe Morales, R. A., Gutiérrez Mendoza, J. y García Rivas Plata, C. E. (2022). Gestión educativa y competencias: concepciones del docente universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 7), 266-280. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>
- Pagès, T. (Coord.), (2014). *Propuesta de un marco de referencia competencial del profesorado universitario y adecuación de los planes de formación basados en competencias docentes* (Memoria final). <http://goo.gl/SdHywV>
- Reinoso-Quezada, S. (2020). Educación en tiempos de Covid-19. *Revista O Activa. UC-Cuenca*, 5(2). <https://doi.org/10.31984/oactiva.v5i2.463>
- Rivero, E.M., Carmenate, L.P. y León, G.Á. (2019). La profesionalización docente desde sus competencias esenciales. Experiencias y proyecciones del perfeccionamiento académico de la Universidad Técnica de Machala. *Revista Conrado*, 15(67), 170-176.
<https://bit.ly/2XJSKAa>
- Rodríguez, A. y Sánchez, Y.M. (2019). Competencias docentes: su impacto en el proceso formativo. *Revista Digital Universitaria*, 20(3), 1-10.
<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n3.a8>
- Sayós, R., Pagés, T., Amador, J.A. y Jorba, H. (2014). Ser buen docente ¿qué opinan los estudiantes de la universidad de Barcelona? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(2), 135-149. <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245131498003.pdf>
- Tejada, J. (2009) Competencias docentes. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(2). <https://bit.ly/3Cj6npl>
- Torra, I., de Corral, I., Pérez, M.J., Triadó, X., Pagès, T., Valderrama, E., Márquez, M.D., Sabaté, S., Solà, P., Hernández, C., Sangrà, A., Guàrdia, G., Estebanell, M., Patiño, J., González, A.P., Fandos, M., Ruiz, N., Iglesias, M.C. y Tena, A. (2012). Identificación de

competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 21-56. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6096>

- Triadó, X.M., Estebanell, M., Márquez, M.D. y Del Corral, I. (2014). Identificación del perfil competencial docente en educación superior. Evidencias para la elaboración de programas de formación continua del profesorado universitario. *Revista Española de Pedagogía*, 257, 55-76. <https://bit.ly/2XMEhU9>
- Vallés, C., Martínez-Mínguez, L. y Romero, M.R. (2018). Instrumentos de Evaluación: Uso y Competencia del Profesorado Universitario en su Aplicación. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 149-169. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200149>
- Villarroel, V.A. y Bruna, D.V. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>