



MAPA

Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas

<http://revistamapa.org/index.php/es>

ISSN: 2602-8441

Fecha de presentación: abril, 2026 Fecha de aceptación: junio, 2026 Fecha de publicación: agosto, 2026

4

Desafíos y tendencias de la formación continua para la gestión didáctica del docente en la educación superior online: una revisión sistemática

Challenges and Trends in Continuous Training for Faculty Didactic Management in Online Higher Education: A Systematic Review

M.Sc. Laura Yazmín Marín Granados¹

lmaring@unemi.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9685-5457>



Cita sugerida (APA, séptima edición)

Marín, L. Y. (2026). Desafíos y tendencias de la formación continua para la gestión didáctica del docente en la educación superior online: una revisión sistemática. *Revista Mapa*, 4(44), 56-61.

<http://revistamapa.org/index.php/es>.

¹Docente de la Universidad Estatal de Milagros, Milagros, Ecuador



RESUMEN

El presente artículo analiza los desafíos y tendencias de la formación continua para la gestión didáctica en la educación superior online mediante una revisión sistemática de la literatura reciente. El objetivo principal fue sintetizar la evidencia científica que redefine el rol docente en entornos virtuales. Bajo una metodología de diseño documental y enfoque cualitativo, se examinaron artículos de bases de datos de alto impacto. Más que ofrecer respuestas cerradas, este trabajo busca aportar una lectura crítica que oriente a las instituciones en el rediseño de sus programas de desarrollo profesional docente. Al analizar la literatura científica reciente, este estudio busca ofrecer una hoja de ruta clara para las instituciones que deseen rediseñar sus programas de desarrollo profesional, priorizando una gestión didáctica que sea, a la vez, tecnológicamente avanzada y pedagógicamente humana. Los resultados revelan que la formación docente actual enfrenta una brecha entre la competencia técnica y la capacidad de humanizar el entorno virtual. Se identifican como tendencias emergentes la analítica de aprendizaje y el diseño instruccional adaptativo. Se concluye que la gestión didáctica efectiva trasciende el uso de herramientas, exigiendo una formación integral que articule el bienestar emocional del docente con la innovación pedagógica, proponiendo un modelo de gestión centrado en el acompañamiento y la mediación crítica.

Palabras claves: desarrollo profesional, educación online, formación continua, gestión didáctica

ABSTRACT

This article analyzes the challenges and trends of continuous training for didactic management in online higher education through a systematic review of recent literature. The primary objective was to synthesize scientific evidence redefining the teaching role in virtual environments. Utilizing a documentary design methodology and a qualitative approach, articles from high-impact databases were examined. Rather than offering closed answers, this work seeks to provide a critical perspective to guide institutions in redesigning their professional development programs. By analyzing recent scientific literature, this study aims to offer a clear roadmap for institutions wishing to redesign their professional development programs, prioritizing didactic management that is both technologically advanced and pedagogically human. The results reveal that current teacher training faces a gap between technical competence and the ability to humanize the virtual environment. Learning analytics and adaptive instructional design are identified as emerging trends. It is concluded that effective didactic management transcends the use of tools, requiring comprehensive training that articulates the teacher's emotional well-being with pedagogical innovation, proposing a management model centered on guidance and critical mediation.

Keywords: professional development, online education, continuous training, didactic management



INTRODUCCIÓN

A nivel global, se está produciendo una transformación cultural y organizacional de la educación superior. No se habla de una simple migración de contenidos hacia plataformas digitales, sino de una transformación total del ecosistema pedagógico. En este sentido, la formación continua tradicional es puesta en cuestionamiento debido a su naturaleza episódica y su orientación excesivamente instrumental o tecno-céntrica. La literatura internacional indica que la incertidumbre es una característica intrínseca de la labor docente en el nivel global, demandando nuevos modelos de desarrollo profesional que trasciendan la alfabetización digital básica.

Por su parte, en el contexto iberoamericano y latinoamericano, la COVID-19 actuó como un catalizador disruptivo que impuso los modelos híbridos y virtuales de emergencia. Sin embargo, mientras que se está produciendo una evolución de la tecnología hacia la analítica de aprendizaje y el diseño instruccional adaptativo, solo una minoría de docentes poseen las competencias pedagógicas que permitan una mediación efectiva. La brecha digital de segundo nivel no es técnica, sino didáctica; el docente sabe hacerlo, pero no conoce el por qué y el para qué pedagógico de la virtualidad.

En Ecuador, el reto se hace imperativo en áreas con menos recursos, donde el docente debe encontrar el equilibrio entre su experticia técnica y su sensibilidad humana. La gestión didáctica online se configura como un proceso dinámico y transformador que implica al docente evolucionar de su rol de transmisor de contenidos hacia un rol de facilitador socio-afectivo y de curador de contenidos, aunque su eficacia está intrínsecamente vinculada con su bienestar emocional y su gestión del techno-stress.

La educación superior atraviesa entonces por una transformación profunda sin precedentes. La transición de modelos presenciales a entornos virtuales no es solo un cambio de plataforma, sino una reconfiguración total del ecosistema pedagógico. En este escenario, el docente deja de ser un transmisor de conocimientos para convertirse en un gestor de experiencias de aprendizaje, sin embargo, surge una interrogante crítica en este contexto educativo ¿están los docentes preparados para esta gestión didáctica en el entorno online?

A pesar del crecimiento acelerado de las herramientas digitales, la formación continua del docente en la educación superior a menudo se ha limitado a la alfabetización tecnológica instrumental, es decir, saber usar el software, dejando de lado la gestión didáctica compleja. Los desafíos son múltiples, comenzando por la fatiga digital y la falta de tiempo, hasta la resistencia al cambio y la dificultad para fomentar la interacción humana en la virtualidad. Existe una brecha evidente entre lo que la tecnología permite y lo que la práctica pedagógica real logra alcanzar.

Bravo (2023) refiere que la educación superior atraviesa un periodo de reconfiguración estructural, impulsado por una convergencia tecnológica que ha trascendido la mera digitalización de contenidos para convertirse en una transformación cultural y organizacional profunda. Este proceso no se limita a la integración de herramientas en el aula, sino que redefine la forma en que el conocimiento se construye, se distribuye y se valida en una sociedad globalizada. Desde este escenario define la transformación digital como un proceso integral que requiere liderazgo institucional, una visión centrada en el estudiante y, fundamentalmente, una formación continua del profesorado que sea capaz de responder a las demandas de un entorno en constante fluctuación.

Desde el contexto ecuatoriano son diversos los autores que asumen que la pandemia de COVID – 19 fue el catalizador disruptivo, que obligó a las



instituciones de educación superior a adoptar modelos de enseñanza virtuales e híbridos de manera urgente. Esta transición, inicialmente caracterizada como una enseñanza remota de emergencia, ha dado paso a una búsqueda de modelos sostenibles de educación online, donde la calidad educativa depende directamente de la capacidad de los docentes para gestionar la didáctica en plataformas digitales.

El nuevo rol del docente evoluciona desde la figura tradicional del transmisor de información hacia un perfil polifacético, definido como facilitador, mentor, diseñador de experiencias de aprendizaje y gestor de comunidades virtuales. Esta evolución ha implicado el desarrollo de competencias que van más allá del manejo técnico de dispositivos. Se requiere una alfabetización digital y mediática que permita al académico navegar en una red de información compleja, donde las herramientas digitales no son fines en sí mismos, sino mediadores pedagógicos.

La gestión didáctica online, por tanto, se convierte en el núcleo de la labor docente, exigiendo una planificación rigurosa, una comunicación efectiva mediada por tecnología y una capacidad de evaluación continua que responda a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes modernos.

Cipaguata (2021) menciona que la formación continua tradicional ha sido históricamente criticada por su carácter episódico, descontextualizado y excesivamente centrado en la alfabetización digital básica o instrumental. Este modelo resulta insuficiente para la gestión didáctica en entornos online por diversas razones pedagógicas y estructurales. En primer lugar, los programas convencionales suelen enfocarse en el cómo usar la herramienta, es decir, la dimensión técnica, omitiendo el por qué y para qué usarla en un contexto educativo específico, es decir, la dimensión didáctica. Esta brecha genera una incapacidad en el docente para realizar una transposición didáctica efectiva, lo

que a menudo resulta en la réplica de modelos presenciales en la virtualidad, mermando la calidad del aprendizaje.

La literatura científica sugiere que la incertidumbre es ahora una característica intrínseca del entorno profesional docente, por ello, un modelo de formación que no contemple la flexibilidad y la actualización permanente queda rápidamente desfasado ante la aparición de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial generativa. La resistencia al cambio, como una barrera, es con frecuencia una respuesta a programas de formación que no ofrecen una aplicabilidad clara ni incentivos directos para la mejora de la práctica diaria. Existe una necesidad imperativa de revisar los paradigmas de la educación tradicional para procurar una formación integral, dinámica y situada que empodere al docente como un profesional autónomo en el ámbito digital.

Para Ortiz et al. (2025) la actualización de las competencias docentes no es solo una respuesta a la evolución tecnológica, sino una condición necesaria para mejorar la experiencia de aprendizaje del estudiante y garantizar la relevancia de la educación superior en el siglo XXI. La evidencia demuestra que existe una relación positiva directa entre el nivel de competencia digital del profesorado y la calidad de su desempeño profesional y capacidad de innovación pedagógica.

Puede asumirse entonces que, cuando un docente domina la gestión didáctica online, el estudiante percibe un entorno de aprendizaje más estructurado, dinámico y motivador, lo que impacta positivamente en su rendimiento académico y en la adquisición de competencias transversales. Es en este escenario donde la formación continua ha actuado como un mecanismo para cerrar la brecha digital y promover la equidad educativa.

Dadas las consideraciones expuestas, se propone que el presente artículo tenga como objetivo sintetizar y sistematizar críticamente los resultados recientes de la investigación científica en torno a la formación continua docente en orden a plantear un itinerario en torno a la gestión didáctica en la educación superior en línea. En este sentido, se busca superar la visión tecnocrática al relacionar la innovación pedagógica en la formación docente con una visión humanizada en torno a la mediación ética y al bienestar del profesorado en los procesos de cambio digital.

MATERIALES Y MÉTODOS

En el presente estudio, se llevó a cabo una revisión bibliográfica. Para garantizar la rigurosidad y transparencia, esta revisión se fundamenta en un diseño documental y retrospectivo bajo un enfoque cualitativo. La búsqueda de literatura se realizó de manera sistemática en bases de datos indexadas de alto impacto, seleccionadas por su relevancia en los campos de la educación y la tecnología. La selección de los artículos se rigió por criterios de inclusión y exclusión predefinidos para asegurar que el corpus de análisis fuera pertinente al objetivo de la revisión.

La estrategia de búsqueda se estructuró mediante descriptores validados y términos controlados, utilizando operadores booleanos para maximizar la precisión. Se emplearon cadenas de búsqueda en español, incluyendo términos como formación continua, gestión didáctica, educación superior online, competencias digitales docentes. Se aplicaron filtros de temporalidad para concentrar la búsqueda en artículos publicados principalmente entre 2020 y 2026, con el fin de capturar la evolución postpandemia.

El procedimiento de selección se visualiza y documenta siguiendo las directrices del diagrama de flujo PRISMA 2020. Este proceso se divide en cuatro

fases críticas, partiendo de la identificación de registros a través de las bases de datos, cribado (screening) de títulos y resúmenes para descartar irrelevancias, evaluación de elegibilidad mediante la lectura a texto completo y, finalmente, la inclusión de los estudios que cumplen con todos los estándares de calidad y relevancia. Durante la fase de elegibilidad, se utiliza una matriz de análisis para identificar de manera sistemática los objetivos, la metodología, los resultados principales y las limitaciones de cada estudio, garantizando la fiabilidad del proceso mediante la participación de revisores independientes para resolver discrepancias. Rethlefsen (2020).

Se definieron criterios de inclusión específicos, tales como artículos científicos originales y revisiones sistemáticas publicados en revistas con revisión por pares ciegos, estudios centrados específicamente en la educación superior e investigaciones que aborden la formación docente, las competencias digitales o la gestión didáctica en modalidades virtuales o híbridas.

Así mismo se definieron claramente criterios de exclusión como artículos que tratasen sobre aspectos administrativos de la educación superior sin vinculación directa con la docencia o la didáctica, documentos duplicados en las bases de datos consultadas.

Para organizar la información extraída, se establecieron algunas categorías analíticas que permiten una síntesis coherente de los hallazgos. Estas categorías consideraron factores tecnológicos, temporales, actitudinales y pedagógicos que obstaculizan la formación, Marcos de competencia y estrategias exitosas de enseñanza-aprendizaje. Estas categorías facilitan no solo la descripción de los datos, sino también la generación de interpretaciones de segundo y tercer orden sobre cómo estas variables interactúan para configurar el futuro de la docencia online.

Posteriormente, se accedió a la plataforma Dimensions, una base de datos bibliográfica y herramienta de análisis bibliométrico ampliamente reconocida en el ámbito académico. A través de esta plataforma, se realizaron

búsquedas exhaustivas utilizando los criterios previamente establecidos. Una vez recopiladas las fuentes bibliográficas relevantes, se procedió al análisis de la producción científica.

Finalmente, se interpretaron los datos obtenidos y se extrajeron conclusiones relevantes sobre los desafíos de la formación continua en la gestión didáctica del docente en carreras en línea. Se identificaron posibles áreas de mejora en la investigación, lagunas en el conocimiento y se formularon recomendaciones para futuros estudios en este campo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La producción científica en el campo de la formación continuada y la gestión didáctica en línea ha mantenido una tendencia creciente, siendo el punto inflexión radical a partir del año 2020. El análisis bibliométrico permite identificar que, aunque el e-learning ha sido objeto de interés anteriormente, la pandemia ha convertido el tema en una prioridad global de investigación.

Según Moyano (2020), la formación continuada es una función mediadora entre el currículo y el proceso enseñanza-aprendizaje. Destaca que la formación debe ser integral, es decir, debe centrarse en las habilidades blandas, como el trabajo en equipo, la comunicación eficaz y el pensamiento crítico. Se introduce el concepto de los planes de acción institucionales para el mundo digital. El trabajo, partiendo de una percepción docente a través de encuestas, puede tener un riesgo latente de sesgo de deseabilidad social en el resultado y el análisis teórico está fuertemente anclado al contexto normativo colombiano, por lo que debe adaptarse a otros contextos legales.

Según Fauth & González-Martínez (2021), esos que se aventuran a estudiar la transferencia del aprendizaje, logran aportar a la teoría una noción crítica de transferencia del aprendizaje, entendida como el nivel en que el

docente aplica efectivamente lo aprendido en su entorno laboral. Se centra en la identificación de variables como el diseño del aprendizaje y el entorno organizacional, como determinantes para que la gestión didáctica cambie efectivamente. La teoría se limita a señalar la falta de investigaciones pedagógicas en el ámbito del e-learning, donde se centran la mayoría de los trabajos en la tecnología, sin atender al proceso de aprendizaje del docente para transferir el saber a la didáctica.

Mariño Sánchez et al. (2022) quien se enfoca en el estudio de las competencias pedagógicas profesionales, define a la gestión didáctica como un proceso activo, transformador, que debe superar el modelo tradicional pasivo, reproductivo. Se destaca el concepto de competencias didácticas, como capacidad de dirección sistémica y personalizada del aprendizaje, enfatizando el papel del docente como mediador en el entorno virtual. El estudio posee la limitación que se destaca, al señalar una extrapolación de prácticas tradicionales al entorno virtual, debido a la falta de una formación pedagógica previa, lo que podría sugerir que la teoría aún choca con la resistencia al cambio y el temo tecnológico del docente.

En el caso de Paucar (2023), en el estudio analiza la transformación digital como un proceso que se está produciendo de manera acelerada a consecuencia de la crisis sanitaria, donde introduce el concepto de aprendizaje adaptativo y analítica de aprendizaje como nuevas fronteras de la gestión didáctica. Destaca la necesidad de políticas institucionales sostenibles y centradas en el estudiante.

Esta fuente, por otra parte, siendo un artículo de revisión sistemática, aporta una visión macro, pero carece de datos empíricos primarios propios, estando condicionada a la interpretación de investigaciones previas que pueden encontrarse desactualizadas a consecuencia de la velocidad de la evolución tecnológica.

En el Informe Meta Red (2023), donde se analizan los desafíos que plantea la competencia digital, se plantea una teoría evolutiva sobre la Competencia Digital Docente (CDD) según los modelos DigCompEdu y OpenEdu. Se proporciona el argumento para que la formación continuada no solo deba centrarse en las habilidades técnicas, sino en el compromiso profesional y educación abierta, donde se integren la investigación y ética en el manejo didáctico. Entre las limitaciones de esta teoría, se destaca que se basa en la auto - del profesor, lo cual puede ser subjetivo en cuanto a la capacidad real de gestión didáctica. Asimismo, demuestra que el área de evaluación y retroalimentación es una debilidad que persiste, lo cual afecta la eficacia de la gestión didáctica digital.

Según Galván et al. (2023), autores que afrontan los desafíos en la formación continua mediante una revisión sistemática, concluyen que la formación continua es un continuo de vida que fomenta el conocimiento pedagógico y la educación inclusiva. Destacan que son las modalidades de entrenamiento en lo que respecta a lo técnico, talleres, seminarios, etc., lo que más impacta en la gestión didáctica inicial. En la revisión realizada por los autores, observan que muchas acciones formativas tienen un carácter breve y desligado de la necesidad real del maestro y el estudiantado, lo que no permite un cambio profundo en la práctica.

Lo que aporta significativamente el estudio de Angulo et al. (2024) es el vacío literario que se ha producido en relación con el desarrollo pedagógico en regiones menos favorecidas y proponiendo soluciones que puedan replicarse en regiones similares dentro del Ecuador.

En relación con la formación continua de los docentes, en este estudio no solo se centran en la formación en habilidades duras, como podría ser el conocimiento técnico y el uso del software, sino que también ponen en valor la

importancia que tienen las habilidades blandas en la educación en línea, como puede ser la comunicación efectiva y la adaptabilidad.

Consideran que la experticia en la materia va de la mano con el diseño instruccional y la formación humana. Sin embargo, es importante señalar que este artículo llega a la conclusión de que la formación es efectiva siempre y cuando se utilicen estrategias de seguimiento y evaluación constantes. Sin embargo, el estudio realizado es como una fotografía y no profundiza en cómo se puede asegurar la sostenibilidad en la gestión didáctica en el tiempo.

Para autores como Arriaga et al. (2024), quienes se ocupan del tema tecno pedagogía y educación multimodal, se introduce el modelo de competencias TIC-TAC-TEP, en el cual la tecnología es solo una herramienta para el empoderamiento y la participación. Se propone la multimodalidad como un enfoque flexible que enriquece la gestión didáctica, ya que permite diferentes vías de representación del conocimiento. Sin embargo, el desarrollo del uso del modelo multimodal requiere una infraestructura sólida y una capacitación docente que supere el reto de la automatización.

Por su parte, Parrales et al. (2025) en su trabajo sostiene que la efectividad en la gestión didáctica en la virtualidad dependerá del sólido compromiso institucional en la formación docente y el acceso a recursos tecnológicos. Propone un cambio en el paradigma docente, traspasando del transmisor de información al facilitador, guía tecnológica y apoyo emocional. Aunque el trabajo de investigación en cuestión enmarcó su enfoque en la modalidad virtual, debemos tener en cuenta que puede resultar limitado en su aplicación en contextos puramente presenciales o en instituciones donde la brecha tecnológica sea extremadamente amplia y no permita la implementación de las estrategias diversificadas que el autor propone.

Otros autores revisados es Gambi et al. (2025) quienes en su artículo investigan las competencias digitales en América Latina, proporcionan evidencias sobre las brechas de género, edad, y área de conocimiento en la CDD. Afirman que la educación continuada debe ser contextualizada y centrada en la práctica, transfiriendo el foco de la teoría pura a la aplicación pedagógica de la tecnología. En el estudio informan que solo el 27% de los docentes posee habilidades pedagógicas básicas para el uso de tecnología, lo cual evidencia una desvinculación crítica entre lo recibido y las necesidades reales de gestión pedagógica.

A diferencia de lo que se plantea en los autores citados, este estudio defiende que para entender la formación continua del docente en la gestión didáctica en la educación superior en línea en línea debe partir de la idea de que la misma es un acto de resiliencia y de adaptación humana, ya que las teorizaciones anteriores logran trascender la idea que se tenga de la formación continua del docente como simple requisito administrativo o técnico. Esta teoría se apropia y fundamenta la idea de que el docente es un sujeto en constante evolución emocional y cognitiva.

A partir del presente análisis, esta investigación postula que la formación continua del docente no debe ser entendida únicamente en términos del desarrollo de destrezas tecnocráticas, sino en términos de configuración identitaria. La transición al mundo de la gestión didáctica digital, intensificada en la era postpandemia, requiere una pedagogía del cuidado en la que la actualización tecnológica dialogue con la sensibilidad humana. Se concluye que el éxito de cualquier estrategia didáctica radica en la capacidad del docente para humanizar al algoritmo, es decir, en convertir a la interfaz tecnológica en un espacio ético y dialógico.

Otro de los resultados alcanzados en la revisión bibliográfica es que logra superar la brecha instrumental y se transita hacia una gestión didáctica crítica. Se asume que la tecnología es un medio y no un fin. Se apropian de los desafíos encontrados en otros contextos para proponer una gestión didáctica que sea inclusiva y contextualizada. Las fuentes consultadas permiten afirmar que la gestión didáctica contemporánea enfrenta la paradoja de la hiperconectividad con exclusión.

La autora del presente estudio se apropia de una actitud crítica ante la formación docente, ya que saber hacer con la herramienta no es suficiente, sino que es imprescindible saber para qué y para quién se hace. En este sentido, la formación permanente debe centrarse en el desarrollo del pensamiento pedagógico situado, capaz de subvertir la limitación infraestructura mediante la creatividad y la colaboración, asegurando que el derecho a una educación de calidad no se fragmente por la brecha digital.

Así mismo, en este contexto, la institución deberá ser soporte del bienestar docente, y la gestión de este bienestar sea responsabilidad de cada institución en la formación permanente del docente, en un enfoque sistémico. A este fin, deberá apropiarse de la necesidad y políticas claras para evitar el agotamiento docente. Finalmente, se establece que la gestión didáctica efectiva es inseparable de las condiciones de bienestar del profesorado.

Al contrastar las perspectivas de formación permanente, este artículo sostiene que la transformación digital solo es sostenible si las instituciones de educación superior asumen el compromiso de sostener y proteger al docente. La formación continua debe dejar de ser una carga adicional para convertirse en un ecosistema de apoyo profesional. En última instancia, el futuro de la educación superior depende de nuestra capacidad para proteger la esencia del acto

educativo: ese vínculo irremplazable entre personas que, mediado o no por pantallas, sigue siendo el motor de la transformación social.

La docencia online ha dejado de ser una alternativa secundaria para convertirse en el núcleo de la modernización de la educación superior. El futuro de la gestión didáctica invita a investigadores y docentes a redescubrir la alegría de enseñar a través de medios digitales, donde la tecnología actúa como un puente y no como un muro. La verdadera transformación no vendrá de los algoritmos más avanzados, sino de docentes empoderados, críticos y conectados que comprendan que su rol es, ahora más que nunca, inspirar el pensamiento crítico en un mundo saturado de datos. La formación continua es el compromiso ético que garantiza que, en la era de la inteligencia artificial, la educación superior siga siendo una experiencia profundamente humana y transformadora.

CONCLUSIONES

La presente revisión sistemática confirma que la formación continua del docente es el pilar central de la transformación digital en la educación superior. Se concluye que la insuficiencia de los modelos tradicionales radica en su enfoque tecno céntrico, el futuro de la formación debe ser eminentemente pedagógico y situado en la realidad disciplinar del docente.

Se concluye que las instituciones de educación superior deben partir de la reconfiguración del rol docente. La formación continua ha dejado de ser un evento episódico para convertirse en un proceso de reaprendizaje identitario. La gestión didáctica online ya no es una extensión de la presencialidad, sino una disciplina autónoma que requiere competencias de curaduría de contenidos y facilitación socio-afectiva.

Puede concluirse que la resistencia docente no es tecnológica, sino pedagógica y estructural. Las instituciones que no integren la formación continua dentro de la jornada laboral y no reconozcan el agotamiento digital (techno stress) fracasarán en sus intentos de transformación digital, se debe garantizar la sostenibilidad del cambio.

Los hallazgos evidencian una tensión persistente entre el dominio técnico de las herramientas digitales y la capacidad de generar experiencias de aprendizaje significativas y humanas en la virtualidad. Asimismo, emergen tendencias como la analítica de aprendizaje y el diseño instruccional adaptativo, que abren nuevas posibilidades, pero también nuevos retos.

Finalmente, una gestión didáctica efectiva no depende únicamente del uso de tecnologías, sino de una formación integral que articule lo pedagógico, lo tecnológico y lo emocional, reconociendo al docente como un sujeto en constante transformación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angulo, R., Alvarado, B., & Hernández, R. (2024). Desafíos y Oportunidades en la Formación Técnica y Pedagógica de Docentes en Educación Superior en Esmeraldas. *Reincisol*, 3(6), 7116-7144. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)7116-7144](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)7116-7144)
- Arriaga Calzada, G., Flórez Osorio, J. E., & Machado Castillo, J. A. (2024). La formación tecnopedagógica de docentes universitarios: una propuesta didáctica de educación multimodal. *Revista ILCE*, (15), 66-75.
- Bravo Paucar , P. de los Ángeles . (2023). La transformación digital en la educación superior, desafíos, oportunidades y tendencias en un contexto

postpandemia. *Innovarium International Journal*, 1(1), 1- 12.

<https://revinde.org/index.php/innovarium/article/view/7>

Cipagauta Moyano, M. E. (2020). Perspectivas de la formación permanente de los docentes de educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.738>

Della Nina Gambi, G., Forero Pabón, T., Soto Sira, V. G., Keuylian, M. L., & Ruiz García, M. J. (2025). *Competencias digitales de docentes en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
<https://doi.org/10.18235/0013638>

Fauth, F., & González-Martínez, J. (2021). On the Concept of Learning Transfer for Continuous and Online Training: A Literature Review. *Education Sciences*, 11(133), 1-13. <https://doi.org/10.3390/educsci11030133>

Galván Dueñas, F. M., Huaylinos Bustamante, F., & Huayta-Franco, Y. J. (2023). Desafíos de la Formación Continua Docente: una revisión sistemática. *Conrado*, 19(93), 501-512.

Hidalgo Parrales, L. K., Choez Aranea, J. J., Quijije Quiroz, K. P., & Bacusoy Sánchez, C. L. (2025). Estrategias pedagógicas para la Educación Superior en Entornos Virtuales: desafíos y oportunidades para los docentes universitarios. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(4), 403-414.

Mariño Sánchez, M. A., Guzmán Ramírez, A. C., & Segreo Mariño, D. R. (2022). Competencias pedagógicas profesionales en docentes universitarios: un desafío en el entorno virtual de aprendizaje. *Revista RILCO: Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, (s.n.), 447-493.

Ortiz, M., Chimbo, K., Cordero, O., y Triviño, A., (2025). Estrategias de gestión educativa y su impacto en la calidad de la educación. *Reincisol*, 4(7), pp. 2014-2036. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)2014-2036](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2014-2036)

Prendes-Espinosa, M. P., & Carvalho, M. A. G. (2023). *Los retos de la competencia digital del profesorado iberoamericano de educación superior. Informe 2023*. MetaRed TIC.

Rethlefsen ML, Page MJ. PRISMA 2020 and PRISMA-S: common questions on tracking records and the flow diagram. *J Med Libr Assoc*. 2022 Apr 1;110(2):253-257. doi: 10.5195/jmla.2022.1449. PMID: 35440907; PMCID: PMC9014944.

Ruiz Bolívar, C., & Dávila, A. A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (49), 1-21. <http://dx.doi.org/10.6018/red/49/12>

Conflicto de intereses

Entre los autores no hubo conflicto de intereses