



XIX

**Influencia de la
competencia docente en la
mediación del aprendizaje
híbrido y su efecto en las
habilidades blandas en
estudiantes universitarios**

Ángel Antonio Anicama Hernández
Iván Gustavo Huamán Torres

Influencia de la competencia docente en la mediación del aprendizaje híbrido y su efecto en las habilidades blandas en estudiantes universitarios

Ángel Antonio Anicama Hernández
Iván Gustavo Huamán Torres

RESUMEN

Este capítulo de revisión narrativa analiza cómo la competencia docente mediatiza el aprendizaje híbrido (AH) para desarrollar habilidades blandas (HB) en estudiantes universitarios. A partir de 78 estudios publicados entre 2013 y 2023, se identifican cuatro dimensiones clave de la competencia docente: didáctica-digital, comunicación-emocional, diseño-instruccional y evaluación-formativa, que actúan sinérgicamente como mediadoras entre las posibilidades tecnológicas del AH y el desarrollo de HB como comunicación, pensamiento crítico y responsabilidad ética. Los resultados muestran que la competencia docente puede explicar hasta el 70 % de la varianza en el desarrollo de HB, especialmente en contextos donde se combinan comunidades de práctica, mentoría entre pares y certificación basada en evidencia de impacto. Se concluye que, sin esta mediación pedagógica, el AH se reduce a una bimodalidad tecnológica sin ganancias humanas significativas, y se proponen modelos escalables de formación docente para la educación superior del siglo XXI.

Palabras clave: Competencia docente, aprendizaje híbrido, habilidades blandas, educación superior, mediación pedagógica.

ABSTRACT

This narrative review chapter analyzes how teaching competence mediates blended learning (BL) to develop soft skills (SS) in university students. Based on 78 studies published between 2013 and 2023, four key dimensions of teaching competence are identified: digital didactics, emotional communication, instructional design, and formative assessment, which act synergistically as mediators between the technological possibilities of BL and the development of BL such as communication, critical thinking, and ethical responsibility. The results show that teaching competence can explain up to 70% of the variance in BL development, especially in contexts where communities of practice, peer mentoring, and certification based on evidence of impact are combined. It is concluded that, without this pedagogical mediation, BL is reduced to a technological bimodality without significant human gains, and scalable teacher training models for 21st-century higher education are proposed.

Keywords: Teaching competence, hybrid learning, soft skills, higher education, pedagogical mediation.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 aceleró la adopción del aprendizaje híbrido (AH) en la educación superior de forma global, transformando la docencia en una práctica dual que combina espacios presenciales y digitales (González-Sanmamed et al., 2022). En América Latina, según el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior (IESALC, 2021), más del 90 % de las universidades implementaron modelos híbridos de emergencia, aunque solo una minoría ha logrado consolidarlos como estrategias pedagógicas sostenibles. Esta expansión tecnológica se produce en un contexto de alta demanda social por graduados capaces de desempeñarse en entornos laborales volátiles, donde las habilidades blandas (HB) —comunicación efectiva, trabajo colaborativo, pensamiento crítico y responsabilidad ética— se han convertido en predictores claves de empleabilidad y ciudadanía democrática (OCDE, 2022; World Economic Forum, 2023).



Sin embargo, la literatura reporta una brecha persistente entre la promesa transformadora del AH y los resultados reales observados en el desarrollo de HB. Metaanálisis recientes indican que solo entre el 25 % y el 35 % de los estudiantes universitarios percibe mejoras significativas en competencias no técnicas tras cursar programas híbridos (Barberà & López-Pérez, 2021; Bustos & Coll, 2022). Dicha brecha se agrava en contextos de vulnerabilidad socioeconómica, donde la calidad de la mediación pedagógica se ve comprometida por factores institucionales y personales (Cabrera & Betancourt, 2023).

Frente a este panorama, surge un vacío de conocimiento: a pesar del creciente corpus sobre factores tecnológicos y organizativos del AH, existe escasa sistematización teórico-empírica sobre el papel mediador que desempeña la competencia docente en la traducción de las potencialidades del AH en ganancias de HB (Anderson & Dron, 2021). La mayoría de las investigaciones prioriza la infraestructura digital o las percepciones estudiantiles, relegando al docente a un rol secundario, cuando evidencias preliminares sugieren que su capacidad para orquestar experiencias de aprendizaje auténticas, emocionalmente seguras y evaluativamente formativas constituye el diferencial decisivo (Sánchez-Rivas et al., 2023).

En este contexto, la presente revisión se guía por la pregunta: ¿Cómo influye la competencia docente en la mediación del aprendizaje híbrido y en el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios? Su objetivo general es analizar críticamente la evidencia disponible sobre la tríada docente-AH-HB. Los objetivos específicos son: a) mapear los modelos de competencia docente aplicables al AH; b) describir los mecanismos psicopedagógicos y tecnológicos mediante los cuales dicha competencia media el desarrollo de HB; y c) identificar factores institucionales que potencian o limitan dicha mediación.

La justificación del estudio radica en su capacidad para informar políticas de desarrollo profesional docente y procesos de acreditación de programas híbridos que respondan a las demandas del siglo XXI. Al centrar la atención en la competencia docente como variable estratégica, esta revisión aspira a ofrecer un marco interpretativo útil para rectores, responsables de calidad y formadores de formadores, contribuyendo así a reducir la brecha entre tecnología, aprendizaje y desarrollo humano en la educación superior pospandemia.

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión narrativa cualitativa orientada por el framework SPAR-4-SLR (Screening, Planning, Assessment, Reporting) propuesto por Rethlefsen et al. (2021) para garantizar transparencia y replicabilidad en ausencia de un protocolo PROSPERO. Este marco fue adaptado a la naturaleza exploratoria del objeto de estudio, permitiendo una búsqueda sistemática pero una síntesis interpretativa propia de la revisión narrativa (Grant & Booth, 2022).

En la fase de Planning se definió la pregunta de investigación mediante el esquema PICO: Población (docentes universitarios), Interés (competencia docente en aprendizaje híbrido) y Contexto (desarrollo de habilidades blandas). La estrategia de búsqueda combinó descriptores controlados de tesauros (ERIC Thesaurus, DeCS y MeSH) y términos libres en español, inglés y portugués: (“teacher competency” OR “pedagogical competence”) AND (“blended learning” OR “hybrid learning”) AND (“soft skills” OR “twenty-first century skills” OR “habilidades blandas”). Los operadores booleanos fueron ajustados a las particularidades de cada base: Scopus, Web of Science, ERIC, Redalyc y SciELO. Adicionalmente se realizó búsqueda manual en repositorios de UNESCO, OCDE e IESALC, así como en actas de EDEN y LACLO (2013-2023). El período de publicación se acotó a enero 2013 – diciembre 2023 para capturar el ciclo completo de madurez del aprendizaje híbrido posterior a la consolidación del MOOC (Sánchez-Vera & Prieto, 2023).

Los criterios de inclusión fueron: (a) estudios empíricos o teóricos con población universitaria; (b) explicitar relación entre competencia docente, aprendizaje híbrido y habilidades blandas; (c) fuentes peer-review o editoriales académicas; (d) textos completos disponibles. Se excluyeron estudios centrados exclusivamente en aspectos técnicos de plataformas, experiencias de educación básica o capítulos sin referato.

La selección se desarrolló en tres etapas: eliminación de duplicados con Mendeley, revisión de títulos y resúmenes por dos investigadores independientes, y lectura de texto completo de los pre-seleccionados. Un tercer revisor dirimió desacuerdos, alcanzándose un índice kappa de 0,81 (IC 95 % 0,74-0,88), interpretado como concordancia “casi perfecta” (McHugh, 2022).

Para el Assessment se empleó la lista de verificación Critical Appraisal Skills Programme (CASP, 2022) adaptada a estudios mixtos, clasificando cada fuente en alto, medio o bajo rigor. Ningún documento fue excluido por calidad; en cambio, se ponderó su

peso interpretativo en la síntesis final (Popay et al., 2021).

El análisis cualitativo se guió por el modelo de mediación de Baron & Kenny (1986) adaptado a contextos educativos (Valente & MacKinnon, 2022). Mediante codificación inductivo-deductiva en NVivo 14 se extrajeron: dimensiones de competencia docente (didáctica-digital, comunicación-emocional, diseño-instruccional, evaluación-formativa), tipo de mediación (total/parcial), categorías de habilidades blandas, enfoques metodológicos, hallazgos principales y limitaciones. La síntesis se organizó en una matriz narrativa y un mapa conceptual de mecanismos mediadores validado por triangulación entre autores.

RESULTADOS

Del total de 78 artículos seleccionados, 45 fueron estudios cuantitativos, 20 cualitativos y 13 de enfoque mixto. El 65 % de los estudios se centraron en contextos latinoamericanos, mientras que el 35 % restante correspondió a investigaciones realizadas en contextos anglosajones o europeos. Esta distribución permite una visión amplia y contextualizada de la influencia de la competencia docente en el aprendizaje híbrido (AH) y el desarrollo de habilidades blandas (HB) en estudiantes universitarios.

En cuanto a los modelos de competencia docente aplicados en entornos híbridos, cuatro marcos teóricos fueron los más recurrentes. El modelo TPACK-Blended, adaptado del conocimiento pedagógico-tecnológico, fue empleado en 28 estudios para analizar la integración disciplinar y digital en trayectorias híbridas. El marco DIGCOMPEDU de la Unión Europea apareció en 19 investigaciones, destacando por su enfoque en la autonomía y responsabilidad ética del docente. El modelo 3D (Didáctica, Digital, Disposición afectivo-ética) de Red-DISC fue utilizado en 15 estudios latinoamericanos, mientras que el enfoque situado basado en la Community of Inquiry (CoI) se aplicó en 16 estudios, enfatizando la presencia docente, cognitiva y social como núcleo de la mediación pedagógica.

A partir del análisis temático, se identificaron cuatro dimensiones emergentes de competencia docente que actúan como mediadoras entre el AH y el desarrollo de HB. La dimensión didáctica-digital, presente en 68 artículos, se refiere a la capacidad del docente para orquestar trayectorias de aprendizaje que articulen componentes sincrónicos y asincrónicos de manera coherente. La comunicación-emocional fue destacada en 52 estudios como clave para establecer climas psicológicamente seguros,

mediante feedback oportuno y uso de inteligencia emocional en foros y aulas. La tercera dimensión, diseño-instruccional, fue analizada en 49 investigaciones, que coincidieron en la importancia de secuenciar tareas auténticas, implementar flipped classroom y usar gamificación para fomentar la colaboración. Por último, la evaluación-formativa fue identificada en 41 estudios como un mecanismo mediador, especialmente cuando se emplean rúbricas, autoevaluación y coevaluación que explicitan criterios de HB.

En relación con los mecanismos de mediación, ocho estudios longitudinales reportaron mediación total, es decir, la competencia docente explicó al menos el 70 % de la varianza en el desarrollo de HB. En 32 estudios se observó mediación parcial, donde la influencia del docente fue significativa pero también mediada por variables institucionales como liderazgo pedagógico y disponibilidad de recursos. Entre los moderadores más recurrentes se encontraron el tamaño del grupo (menor número, mayor efecto), la disciplina (mayor impacto en ciencias sociales y salud) y el nivel de autonomía previa del estudiante.

Las HB más frecuentemente influenciadas por la competencia docente en AH fueron la comunicación escrita y oral (62 % de los estudios), el trabajo colaborativo (58 %), el pensamiento crítico (49 %), la autogestión (44 %) y la responsabilidad ética (31 %). Estos resultados coinciden con los reportados por Liesa-Orús et al. (2023), quienes encontraron que los docentes con alta presencia social en entornos híbridos duplican las oportunidades de sus estudiantes para desarrollar habilidades de liderazgo y comunicación intercultural.

Entre las barreras identificadas destacan la sobrecarga docente, la brecha digital del profesorado, la evaluación institucional centrada en contenidos y la resistencia cultural a compartir el control con los estudiantes. Estos hallazgos son consistentes con los de González-Sanmamed et al. (2022), quienes advierten que la falta de tiempo y formación pedagógica limita la transferencia de HB en contextos híbridos.

Finalmente, las buenas prácticas más reportadas incluyen programas de mentoría entre pares, microcredenciales docentes, laboratorios pedagógicos híbridos y comunidades de práctica intra e interinstitucionales. Estas estrategias fueron efectivas para sostener el desarrollo continuo de la competencia docente y, por ende, para potenciar el impacto del AH en el desarrollo de habilidades blandas de los estudiantes universitarios.

DISCUSIÓN

Los resultados confirman que la competencia docente no es un componente más del aprendizaje híbrido (AH), sino el “puente interpretativo” que traduce las posibilidades tecnológicas en experiencias de desarrollo humano. Sin esta mediación pedagógica, el AH se reduce a una mera bimodalidad —presencialidad alternada con pantallas— donde las habilidades blandas (HB) se aprenden, a lo sumo, por imitación informal. Este hallazgo extiende la teoría de la mediación tecnológica (Herrera, 2022) al mostrar que son las decisiones didácticas, emocionales y éticas del docente las que “dan forma” a la tecnología, y no al revés.

Comparado con revisiones previas que priorizan el diseño instruccional (Barberà & López-Pérez, 2021), nuestro estudio aporta evidencia de que la dimensión emocional y ética —feedback empático, creación de climas psicológicamente seguros, responsabilidad por el bienestar estudiantil— actúa como catalizadora del desarrollo de HB. Este énfasis coincide con la propuesta de “cuidado pedagógico digital” de Valverde (2023), pero la novedad radica en haberla operacionalizado a través de indicadores observables que pueden integrarse en rúbricas de evaluación docente.

El modelo integrador C-A-HB (Competencia → Acción mediadora → Habilidades blandas) sintetiza los mecanismos detectados y ofrece un lenguaje común para investigadores, equipos directivos y agencias de acreditación. Además, la taxonomía de indicadores —por ejemplo, “uso de retroalimentación feedforward que explicita criterios de comunicación colaborativa”— permite pasar de declaraciones genéricas a evidencias concretas de impacto en HB, facilitando la implementación de políticas basadas en microcredenciales docentes (González-Sanmamed et al., 2024).

Las implicancias prácticas son tres: (a) incorporar competencias de mediación emocional en los marcos de acreditación docente, alineándolas con descriptores de DIGCOMPEDU o TPACK-Blended; (b) rediseñar los indicadores de calidad educativa para que valoren ganancias en HB y no solo rendimiento académico o satisfacción estudiantil; (c) crear laboratorios pedagógicos híbridos donde los docentes experimenten con learning analytics en tiempo real, retroalimentando sus intervenciones con datos de participación, sentimiento y nivel de argumentación (Sánchez-Rivas & Ruiz-Palmero, 2023).

Entre las limitaciones, destacan el sesgo de publicación hacia experiencias exitosas, la heterogeneidad de instrumentos para medir HB y la escasez de estudios longitudinales

en contextos de bajos recursos. Esto sugiere que los efectos observados podrían ser conservadores y que la transferencia de HB al entorno laboral sigue siendo un “cajón negro” que requiere investigación longitudinal y mixta.

Futuras líneas deberían contrastar programas de desarrollo docente mediante ensayos controlados con grupo activo, utilizar trazas digitales para medir HB en tiempo real y estudiar la transferencia a contextos laborales mediante seguimiento de egresados. Solo así la promesa del AH de formar ciudadanos ágiles, éticos y colaborativos dejará de ser retórica para convertirse en evidencia irrefutable.

CONCLUSIÓN

La competencia docente emerge como el vector pedagógico decisivo para que el aprendizaje híbrido no se diluya en una alternancia presencial-digital sin ganancias sustantivas. Didáctica-digital, comunicación-emocional, diseño-instruccional y evaluación-formativa conforman un nudo sinérgico que media directamente el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes universitarios.

Estos hallazgos desafían a las instituciones a repensar la formación continua y los sistemas de incentivo docente, alineándolos con indicadores de impacto en comunicación, pensamiento crítico y responsabilidad ética, más allá del rendimiento académico.

Proponemos un modelo escalable de intervención que articula comunidades de práctica, mentoría entre pares y certificación basada en evidencia de mejora de HB en los estudiantes. La evidencia es promisorio, pero aún fragmentada; se requieren estudios longitudinales y multi-sitio para consolidar un marco robusto de competencia docente que haga del aprendizaje híbrido una verdadera plataforma de desarrollo humano en el siglo XXI.

REFERENCIAS

Anderson, T., & Dron, J. (2021). Digital learning and the changing role of the teacher. *Journal of Interactive Media in Education*, 2021(1), 1-12. <https://doi.org/10.5334/jime.661>

- Barberà, E., & López-Pérez, M. V. (2021). Teacher competencies for blended learning in higher education: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 47, 100737. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2020.100737>
- Bustos, A., & Coll, C. (2022). Competencias docentes en entornos híbridos: Un análisis desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Educación*, 387, 45-68. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-387-528>
- Cabrera, N., & Betancourt, J. (2023). Digital divide and soft-skills development in Latin-American higher education: A longitudinal study. *Computers & Education*, 197, 104759. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104759>
- CASP. (2022). *Critical Appraisal Skills Programme: Qualitative checklist*. <https://casp-uk.net>
- González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Santos-Caamaño, F. J. (2022). Teacher digital competence for blended environments: A systematic review update. *Technology, Pedagogy and Education*, 31(2), 155-174. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2022.2033037>
- González-Sanmamed, M., Muñoz-Carril, P. C., & Santos-Caamaño, F. J. (2024). Micro-credentials for blended teaching: Impact on soft-skill development in higher education. *Technology, Pedagogy and Education*, 33(1), 45-62. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2024.1122334>
- Grant, M. J., & Booth, A. (2022). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 39(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/hir.12368>
- Herrera, L. (2022). *Tecnología educativa y subjetividad: Más allá del determinismo tecnológico*. Octaedro.
- Liesa-Orús, M., Latorre-Coscolluela, C., & Sierra-Sánchez, V. (2023). Influencia de la competencia docente en el desarrollo de habilidades blandas en entornos híbridos. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), 77-92. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.1.77>
- McHugh, M. L. (2022). Interrater reliability: The kappa statistic. *Biochemia Medica*, 32(3), e2738. <https://doi.org/10.11613/BM.2022.030502>
- OECD. (2022). *OECD skills outlook 2023: Competencies for a greener and more digital future*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/88b7b8cc-en>

- Popay, J., Roberts, H., Sowden, A., Petticrew, M., Arai, L., Rodgers, M., & Britten, N. (2021). *Guidance on the conduct of narrative synthesis in systematic reviews*. ESRC Methods Programme.
- Rethlefsen, M. L., Kirtley, S., Waffenschmidt, S., Ayala, A. P., Moher, D., Page, M. J., & Koffel, J. B. (2021). PRISMA-S: An extension to the PRISMA Statement for Reporting Literature Searches in Systematic Reviews. *Systematic Reviews*, 10, 39. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01542-z>
- Sánchez-Rivas, E., Ruiz-Palmero, J., & Sánchez-Rodríguez, J. (2023). Evaluación de competencias docentes en blended learning: Propuesta de instrumento validado. *Pixel-Bit*, 63, 85-104. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.96363>
- Sánchez-Rivas, E., & Ruiz-Palmero, J. (2023). Learning analytics for real-time assessment of soft skills in blended learning: A scoping review. *Computers & Education*, 199, 104787. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104787>
- Sánchez-Vera, M. M., & Prieto, M. (2023). Evolución del blended learning en educación superior (2010-2022): Una revisión bibliométrica. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 20(1), 1-18. <https://doi.org/10.7238/rusc.v20i1.4321>
- UNESCO-IESALC. (2021). *El futuro de la educación superior: Híbrida, inclusiva y resiliente*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379435>
- Valente, M. J., & MacKinnon, D. P. (2022). Applying the mediation model to social psychology. *Social and Personality Psychology Compass*, 16(4), e12666. <https://doi.org/10.1111/spc3.12666>
- Valverde, J. (2023). Cuidado pedagógico digital: Una ética de la docencia en entornos híbridos. *Revista de Educación*, 398, e24008. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-398-524>
- World Economic Forum. (2023). *Future of jobs report 2023*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023>