

Competencias académicas en contexto de la transformación digital y su acreditación en la universidad

Academic competencies in the context of digital transformation and their accreditation in the university

Competências acadêmicas no contexto da transformação digital e sua acreditação na universidade

Silvina Maria Blanque
<https://orcid.org/0000-0003-4812-5454>
Mariana Foutel
<https://orcid.org/0000-0002-7208-355X>
Jonathan Ezequiel Aguirre
<https://orcid.org/0000-0002-6291-2545>

Esta obra se publica bajo la licencia Creative Commons 4.0 Internacional Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual

Resumen

El presente tiene como objeto el estudio de las competencias académicas en contexto de la transformación digital y su objetivo fue indagar de qué manera éstas se acreditan en el Curriculum vitae, en función de un análisis documental a la Ordenanza para el personal docente de la Universidad Nacional del Nordeste. En cuanto a la metodología, se realizó una revisión bibliográfica estructurada y amplia, orientada a construir el marco teórico del caso, desde un enfoque exploratorio, como un estudio de caso, se confrontó la mencionada ordenanza con el modelo teórico propuesto de competencias académicas y se realizó un sondeo de opinión para relevar la importancia relativa otorgada a las variables que lo integran. En este sentido, el modelo presenta como ejes fundamentales para evaluar: formación académica, formación docente, proyectos, publicaciones y servicios a la universidad y sociedad. Las primeras aproximaciones exponen la relevancia de abordar la acreditación del Currículum desde un modelo de competencias académicas integral, que contemple todos los elementos necesarios para acreditar y evaluar el desempeño de manera apropiada a lo largo de toda su trayectoria como profesional académico y que sea flexible para adaptarlo a la realidad de cada institución. Ante la consulta respecto a qué competencias consideran son prioritarias de incluir en la profesión académica para enfrentar este escenario, mencionan: inteligencia emocional, formación continua, trabajo colaborativo y comunicación. En cuanto a las barreras, se invita a reflexionar sobre la necesidad de mejorar las condiciones de las dedicaciones docentes, la importancia del diseño de políticas para el desarrollo profesional e incentivos de los profesionales académicos y establecer acciones para fortalecer el sentido de pertenencia de los actores por la multiplicidad de tareas.

Palabras claves: acreditación de competencias; profesional académico; transformación digital

Abstract

This study examines academic competencies within the context of digital transformation and aims to investigate how these competencies are documented in Curriculum Vitae, based on a documentary analysis of the Ordinance for Teaching Staff of the National University of the Northeast. Methodologically, a structured and comprehensive literature review was conducted to construct the theoretical framework for the case study. Using an exploratory approach, the aforementioned ordinance was compared with the proposed theoretical model of academic competencies, and an opinion survey was conducted to determine the relative importance given to the variables that comprise it. In this regard, the model presents the following fundamental axes for evaluation: academic training, teacher training, projects, publications, and services to the university and society. Initial findings highlight the importance of addressing curriculum accreditation through a comprehensive academic competency model. This model should encompass all the necessary elements to appropriately accredit and evaluate performance throughout an academic professional's career and be flexible enough to adapt to the specific realities of each institution. When asked which competencies they consider essential for the academic profession to address this challenge, they mentioned emotional intelligence, continuing education, collaborative work, and communication. Regarding barriers, the study encourages reflection on the need to improve the conditions of faculty appointments, the importance of designing policies for professional development and incentives for academic professionals, and establishing actions to strengthen the sense of belonging among stakeholders due to the multiplicity of responsibilities.

Keywords: Competency Accreditation; Academic Professional; Digital Transformation

Resumo

O presente estudo tem como objeto a análise das competências acadêmicas no contexto da transformação digital e teve como objetivo investigar de que maneira essas competências são acreditadas no Curriculum Vitae, com base em uma análise documental da Resolução referente ao corpo docente da Universidade Nacional do Nordeste. Quanto à metodologia, foi realizada uma revisão bibliográfica ampla e estruturada para a construção do referencial teórico do estudo. A partir de uma abordagem exploratória, na forma de estudo de caso, a referida Resolução foi confrontada com um modelo teórico de competências acadêmicas, complementado por um levantamento de opinião para

identificar a importância relativa atribuída às variáveis que o compõem. Nesse sentido, o modelo apresenta como eixos fundamentais de avaliação: formação acadêmica, formação docente, projetos, publicações e serviços prestados à universidade e à sociedade. Os resultados iniciais evidenciam a relevância de abordar a acreditação do currículo a partir de um modelo abrangente de competências acadêmicas, que contemple todos os elementos necessários para credenciar e avaliar adequadamente o desempenho ao longo da trajetória profissional do docente e que seja suficientemente flexível para se adaptar às especificidades de cada instituição. Quando questionados sobre as competências prioritárias para enfrentar os desafios desse cenário, os participantes destacaram a inteligência emocional, a formação continuada, o trabalho colaborativo e a comunicação. Em relação às barreiras, o estudo convida à reflexão sobre a necessidade de melhorar as condições de trabalho docente, de desenvolver políticas voltadas ao desenvolvimento profissional e a incentivos para os profissionais acadêmicos, bem como de implementar ações que fortaleçam o sentimento de pertencimento diante da multiplicidade de atribuições.

Palavras-chave: acreditação de competências; profissional acadêmico; transformação digital

Fecha de recepción: 2026-03-27

Fecha de evaluación: 2026-05-11

Fecha de evaluación: 2026-05-13

Fecha de aceptación: 2026-05-26

Introducción

El motivo de investigar en el tópico propuesto se fundamenta en la situación que atraviesa la profesión académica en un ambiente condicionado por la transformación digital (en adelante TD). La intención es brindar información útil para que las Instituciones de Educación Superior (en adelante, IES) puedan tomar decisiones oportunas relacionadas con las competencias que se requieren para generar valor e impulsar el desarrollo sostenible de sus comunidades.

Las transformaciones suelen estar acompañadas de diferentes dificultades, porque presentan una disrupción con la tradición educativa, por una reducida preparación en el momento de definir la oferta o la falta de preparación del cuerpo docente, entre otros (Tecnológico de Monterrey, 2024).

La relevancia de abordar la temática reside en concebir el rol del docente como agente y motor de cambio quien, para lograrlo, requiere actualizar constantemente sus conocimientos para generar aulas que proyecten a las nuevas generaciones.

Branch (2019) expone que las IES, como muchas otras organizaciones, están siendo afectadas por varias tendencias sociales y tecnológicas globales hacia la digitalización. Este proceso de transformación digital es potencialmente disruptivo y necesita un mayor estudio, por ello la relevancia de plantear programas de investigación, espacios de evaluación, reflexión, rediseño de procesos y diseño de propuestas para que la cultura de la innovación y los cambios por la transformación digital se internalicen en las IES.

Frente a los desafíos provenientes de la sociedad del conocimiento y la innovación, resulta muy necesario estructurar las respuestas de las universidades, para fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión, de manera integrada e interdisciplinaria, introducir el aprendizaje permanente, la superación académica y estímulos laborales apropiados (Tünnermann Bernheim, 2008). El valor del estudio de la profesión académica (en adelante, PA) radica en que quienes la conforman son el eje central de la organización universitaria. Su materia prima básica es el conocimiento y el profesional puede abordarlo desde diferentes funciones tales como producción (investigación), transmisión (enseñanza), comunicación y co construcción comunitaria de ese conocimiento (extensión y la transferencia), siendo los principales condicionantes para su despliegue el contexto político, económico y social, el campo disciplinar y el perfil de universidad en que se desempeña (Marquina, 2021, en Foutel, 2024).

El objetivo general de este artículo es explorar el modelo de competencias académicas y analizar cómo la Universidad Nacional del Nordeste (en adelante UNNE), por medio de la definición de su Ordenanza para el personal docente, se adapta y actualiza a fin de enfrentar este escenario de TD que nos traspasa. Primero, se procedió a contextualizar la temática, identificando conceptos claves, enfoques teóricos y modelos existentes sobre competencias académicas prioritarias para el desempeño de dichos profesionales.

Zabalza (2009) manifiesta que, como cualquier profesión, la docencia constituye un espacio propio y distinto de *competencias profesionales*, que incluyen conocimientos (sobre los contenidos disciplinares a enseñar, sobre los propios procesos de enseñanza y aprendizaje), habilidades específicas (de comunicación, de manejo de recursos didácticos, de gestión de métodos, de evaluación) y un conjunto de actitudes propias (disponibilidad, empatía, rigor intelectual, ética profesional), entre otros.

En los hallazgos se destaca la relevancia de que en sus procesos las IES desarrollen mecanismos que guíen y faciliten la acreditación y evaluación de las competencias de los profesionales académicos en su desempeño, y ello se vuelve prioritario en el contexto de transformación digital. Lo mencionado coincide con lo expuesto por autores como Álvarez (2020) sobre un nuevo modelo educativo encaminado a la transformación digital universitaria, con Arias Arce (2021) quien sostiene la necesidad de la universidad actual de integrar innovación y tecnología, enfrentando desafíos de la industria 4.0 y empleos del futuro. Así también, con Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020), Saravia Gallardo (2008) e investigaciones realizadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante Unesco), el Banco Interamericano de Desarrollo (en adelante BID) y el Foro Económico Mundial (en adelante FEM).

Por ello, resulta clave mejorar las condiciones de las dedicaciones docentes, diseñar políticas para el desarrollo profesional e incentivos para los profesionales académicos y fortalecer el sentido de pertenencia, mencionado oportunamente por Foutel, et al (2023) y Walker (2020).

Contexto y perspectivas

Consecuencia de la TD, la profesión académica se enfrenta a desafíos precipitados por la pandemia de COVID-19, la enseñanza virtual y la inteligencia artificial (en adelante IA). En este escenario se vuelve imprescindible reflexionar sobre las competencias requeridas a quienes se desempeñan como profesionales académicos para garantizar la calidad educativa.

Lo que aquí se analiza es relevante para la definición de políticas públicas e institucionales relacionadas a las IES, para elaborar propuestas de formación docente continua y la actualización de diseños curriculares en educación superior.

La transformación digital empresarial se define como el uso de la tecnología para mejorar el desempeño de una empresa en relación con sus procesos internos, con el cliente, con los proveedores y/o la generación de nuevos modelos de negocio (MIT, 2014, en Suaznabar y Henríquez, 2020) lo cual puede resultar en mejoras de eficiencia y productividad, así como en una nueva fuente de innovación y competitividad.

En el contexto de crisis que atraviesa el mundo, la universidad en su papel de agente social de cambio, debe impulsar propuestas educativas que refuercen los valores esenciales de las relaciones entre los individuos (Cruz Amarán y Hernández, 2008). La ineludible responsabilidad social de las IES, implica la búsqueda e introducción de nuevas prácticas y formas de gestión universitaria, evaluando experiencias anteriores para gestionar el cambio indispensable que se requiere.

La economía digital aumenta la capacidad de organización al codificar el conocimiento y al facilitar almacenar, organizar, transmitir y utilizar. Se acelera el aprendizaje y se generan grandes volúmenes de información creando oportunidades para la comprensión de sucesos y la toma de decisiones (Navarro, 2018). En este contexto, las tecnologías digitales transforman los flujos de información, incrementan los niveles de personalización, generando nuevos retos y oportunidades para la formación y el desarrollo del capital humano. Trujillo Valdiviezo et al. (2022) señalan que las investigaciones sobre transformación digital en América Latina se han concentrado en tres áreas principales: la educación, las empresas y las personas. En el ámbito educativo, destacan las oportunidades que ofrecen las tecnologías para el desarrollo de nuevos modelos de gestión y para la promoción de iniciativas innovadoras por parte de los docentes.

Las IES experimentan actualmente transformaciones sociales, ambientales y culturales que demandan cambios actitudinales, procesos de recualificación y reaprendizaje por parte de toda la comunidad universitaria (Garcez et al., 2022, en Trujillo Valdiviezo et al., 2022). En este sentido, el presente estudio indaga sobre las competencias requeridas para el ejercicio de la profesión académica desde una perspectiva que complementa investigaciones previas en un campo que se consolida progresivamente como área específica de investigación (Foutel y Marquina, 2021).

Las universidades enfrentan el desafío de responder a las demandas del sector productivo, que requiere profesionales con competencias digitales capaces de desenvolverse en entornos atravesados por la TD. En este escenario, las IES constituyen actores fundamentales para comprender y acompañar estos procesos de cambio, siendo el perfil del sistema educativo un elemento clave en su configuración (Cerdá et al., 2021, en Trujillo Valdiviezo et al., 2022).

Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020) reflexionan sobre los efectos de la pandemia de COVID-19 en la educación superior, particularmente en relación con la dimensión social de la educación virtual, las desigualdades y brechas digitales en el acceso a las tecnologías y las limitaciones existentes en la formación y desarrollo de competencias digitales docentes.

La pandemia aceleró significativamente los procesos de transformación digital en las instituciones de educación superior, obligando a modificar las prácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Si bien las universidades deberían liderar estos procesos de innovación, muchas de ellas están dando

sus primeros pasos en la implementación de modelos académicos que incorporen las nuevas tecnologías como una ventaja competitiva (Mejía Delgado y Mejía Delgado, 2021).

Álvarez (2020) menciona cuáles deben ser las consideraciones y pasos para diseñar un nuevo modelo educativo encaminado a la transformación digital universitaria, que permita adaptarse al entorno vertiginoso y en constante transformación, enfrentando grandes desafíos y oportunidades de transformación y renovación de las IES.

Muñoz-Guevara et al. (2021) analizan la evolución de la Educación 4.0, las tendencias pedagógicas y académicas y su impacto en la virtualización ya que, a partir de la interconexión y convergencia de varias tecnologías en entornos digitales, el almacenamiento, manejo y socialización de contenidos académicos se producen cambios metodológicos en la educación.

El docente continúa siendo una figura central en los procesos educativos, independientemente de la modalidad en que estos se desarrollen (Amaya et al., 2018, en Cervantes Mata, 2024). Por ello, las IES deben fortalecer las políticas de formación y especialización docente, destacando su importancia para la adquisición de competencias que permitan desempeñarse eficazmente en diversos entornos educativos (Cervantes Mata, 2024).

Se considera que ejercen la profesión académica aquellas personas que, independientemente de su pertenencia formal al régimen académico, se dedican prioritariamente a las funciones universitarias de docencia, investigación y acción social (Aguilar Hernández, 2002).

La autora sostiene que la profesión académica, denominada también *la profesión de las profesiones*, presenta una marcada heterogeneidad derivada de la diversidad de perfiles y condiciones laborales. Sin embargo, quienes la ejercen comparten al menos dos rasgos fundamentales: la responsabilidad de certificar los conocimientos de los demás profesionales de la sociedad y el trabajo con una materia prima común a múltiples disciplinas y especialidades: el conocimiento (Aguilar Hernández, 2002).

García de Fanelli (2021) en Foutel et al., (2023) identifica en las universidades públicas argentinas dos grandes grupos de docentes: aquellos para quienes las actividades académicas constituyen su principal ocupación profesional y aquellos que desarrollan la docencia como actividad complementaria al ejercicio de una profesión liberal.

La profesión académica en América Latina y en Argentina, se caracteriza como una profesión pauperizada y rígida, comparada con otras regiones del mundo, por el bajo nivel de inversión, deficiencias en los sistemas de selección, desarrollo, promoción y régimen salarial del personal en las IES (Porta, Foutel y Aguirre, 2019). Un contexto de bajas dedicaciones, contratos por tiempo determinado y bajos salarios ha contribuido a que los profesionales académicos argentinos deban desempeñarse simultáneamente en otros ámbitos, por ejemplo, ejerciendo su profesión liberal por lo cual estos procesos de formación suman una exigencia adicional (Foutel et al., 2023).

Branch (2019) sostiene que un objetivo general de las IES debe ser fomentar una comunidad de innovación, donde el avance de la tecnología y las tendencias maximicen la colaboración, el aprendizaje activo, la investigación y la creación, incentivando el pensamiento crítico interdisciplinario para el desarrollo sostenible de la sociedad.

Partiendo de la premisa de que las personas constituyen el principal valor de las organizaciones, resulta fundamental que las IES acrediten y evalúen las competencias de sus docentes. Asimismo, como plantean Aguirre et al. (2023), resulta necesario indagar sobre el desarrollo de las trayectorias profesionales y los factores que condicionan la carrera académica, tanto de quienes siguen una trayectoria exclusivamente académica como de quienes se desempeñan simultáneamente en ámbitos académicos y profesionales.

Llomovatte et al. (2016) en Walker (2020) destacan la creciente valorización de la producción de conocimiento especializado en detrimento de la práctica docente. Las autoras distinguen entre *práctica docente*, entendida como el conjunto de acciones metodológicas, pedagógicas, didácticas y disciplinares, y *trabajo docente*, concepto más amplio que incluye las formas de inserción institucional, las relaciones sociales dentro de la comunidad universitaria y las actividades de investigación, actualización y perfeccionamiento.

Las IES desempeñan un papel fundamental en el desarrollo y la implementación responsable de tecnologías e inteligencia artificial. En este sentido, resulta indispensable abordar cuestiones vinculadas con la integridad académica, la ética de la investigación y otras implicancias derivadas de su utilización. UNESCO IESALC (2023) destaca el papel central de los académicos en la integración de estas tecnologías en la educación superior, especialmente en lo relativo a la redefinición de las prácticas de evaluación y enseñanza, entre otros. Este escenario impacta también en las funciones de investigación, extensión y gestión universitaria.

La profesión académica se redefine cuando surgen nuevas competencias o se revalorizan competencias previamente reconocidas necesarias para responder a la creciente heterogeneidad de los estudiantes y a la evolución de los programas formativos (Perrenoud, 2007).

Hess et al. (2016) en Mejía Delgado y Mejía Delgado (2021) identifican cuatro dimensiones clave para el éxito de una estrategia de transformación digital, entre las cuales se destacan los cambios en las estructuras organizacionales, las competencias, las habilidades y los procesos requeridos para la adopción efectiva de nuevas tecnologías.

Por su parte, Arias Arce (2021) sostiene que la universidad requiere integrar innovación y tecnología para responder a los desafíos de la industria 4.0 y de los empleos del futuro. En este escenario, implementar procesos de transformación digital y analizar las competencias requeridas se vuelven un factor clave para la competitividad de las IES.

La UNESCO (2016, en Cervantes Mata, 2024) subraya la necesidad de contar con métodos y contenidos de enseñanza y aprendizaje pertinentes de docentes adecuadamente formados, remunerados y motivados, con enfoques pedagógicos apropiados y apoyados por tecnologías de la información y la comunicación.

La calidad de la educación superior debe entenderse como un concepto multidimensional que abarca todas sus funciones y actividades. En este sentido, resulta necesario identificar perfiles académicos requeridos en las IES, promoviendo la actualización permanente de competencias, la innovación curricular y metodológica, condiciones profesionales y financieras adecuadas y la calidad en la enseñanza y la investigación (UNESCO, 1999).

Competencias

Las competencias profesionales se definen como construcciones complejas de saberes y formas de acción que permiten responder inteligentemente en diversas situaciones y distintos ámbitos. No se adquieren de manera espontánea ni instantánea. La formación de competencias necesita intencionalidad educativa y trabajo sistemático y continuo (Ministerio de Educación, 2003).

Las competencias son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada; son observables en la realidad cotidiana del trabajo y en situaciones de evaluación. De manera integral ponen en práctica aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos (Levy-Leboyer, 1996, en Alles, 2015).

Perrenoud (2007) plantea que las competencias representan una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a diferentes tipos de situaciones. Esta definición insiste en que no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan e integran tales recursos. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas al realizar una acción. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también en la cotidianeidad del practicante ante diversas situaciones.

El BID define las Habilidades del Siglo XXI a aquellas que ayudan a las personas a construirse una vida productiva y saludable, que contribuyen a que las personas puedan vivir y adaptarse a un mundo cada vez más cambiante (Mateo Díaz & Rucci, 2019, en Petrie, et al, 2021).

El Foro Económico Mundial (2021) define a las competencias como el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y capacidades que permiten a una persona desempeñar funciones. Cervantes Mata (2024) expone que, al replantear nuevas formas de enseñar, es fundamental que el profesor universitario posea los grados académicos requeridos (competencia disciplinar), cuente con

competencias y habilidades para diseñar métodos instruccionales no convencionales (competencia pedagógica), así como un dominio adecuado de plataformas electrónicas (competencia tecnológica).

Marciniak (2015) en Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020) diferenció las competencias que debería tener un docente a distancia en tres grandes grupos: competencias pedagógicas, técnicas y didácticas. A estas competencias habría que incorporarle otras no menos importantes, tales como la afectiva, emocional y social.

En este sentido, Zabalza (2009) reflexiona sobre los siguientes aspectos: ¿Qué significa hablar de profesor/a *competente*? ¿Sobre qué competencias se asienta el perfil profesional de los/as docentes universitarios/as? ¿Quién define cuáles son esas competencias y cómo debe ser el proceso para adquirirlas? ¿Cómo se evaluará, acreditará y certificará su dominio?

Saravia Gallardo (2008) sostiene que este conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un profesional desarrolla y demuestra en su formación y práctica académica, describen lo que una persona sabe y lo que es capaz de hacer en contextos reales. El autor plantea que la demanda de competencias profesionales del ámbito laboral influye sobre la universidad y la labor académica, escenario en el cual, el profesor debe ser protagonista. Por ello propone un modelo de competencias académicas basado en los siguientes ejes:

Tabla 1

Dimensiones en cada tipo de competencia académica

Tipos de Competencia	Dimensión
Competencia científica	El saber del área de conocimiento La investigación integrada como motor del aprendizaje Contribución a la generación y difusión de nuevo conocimiento
Competencia Técnica	Vinculación del saber con la realidad Dinamización de procesos interactivos de investigación
Competencia Personal	Desarrollo de nuevos aprendizajes Comprensión de otras personas Desempeño profesional ético
Competencia Social	Promoción del aprendizaje social Liderazgo para el aprendizaje por proyectos de investigación

Fuente: Saravia Gallardo (2008)

Las mismas se explican con los siguientes desempeños:

- Competencia Científica: demostración efectiva de los conocimientos propios de la *formación* disciplinar (formación básica y experiencia acumulada), para la comprensión, interpretación y actualización de los temas y problemas del área (saber).
- Competencia Técnica: conjunto de conocimientos y criterios procedimentales e instrumentales para desarrollar correctamente su actividad laboral, acciones razonadas orientadas a su *producción profesional* (saber hacer).
- Competencia Personal: posición subjetiva de la persona respecto del saber, aprendizaje y crecimiento constante a través del desarrollo de la *actividad académica* a lo largo de su carrera profesional (saber ser).
- Competencia Social: establecer relaciones interpersonales socialmente adecuadas y técnicamente productivas en una *comunidad* de trabajo, sobre la base del respeto, tolerancia y reconocimiento de la potencialidad técnica de todas las personas (saber compartir).

En el modelo planteado las mismas se acreditan a través de los componentes del Curriculum Vitae (en adelante CV) donde se incluyen formación académica, formación para la docencia, proyectos y servicios a la universidad y sociedad.

Metodología

En este apartado se presentan las decisiones metodológicas y condiciones del trabajo de campo. Siguiendo a Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) la metodología de abordaje fue cualitativa, para comprender los fenómenos explorándolos en su ambiente natural y en relación con el contexto.

Como *objetivo general* se ha establecido analizar cómo se instrumenta la acreditación del CV por medio de la Ordenanza personal docente de la UNNE, desde el enfoque de competencias académicas propuesto y relevar, a través de un sondeo, las percepciones sobre la importancia otorgada a cada variable.

En este sentido los *objetivos específicos* fueron contextualizar la temática, identificando conceptos y elementos claves de la profesión académica en educación superior, explorar los enfoques teóricos existentes sobre competencias académicas y digitales y analizar cómo se canaliza la acreditación del CV por medio de la ordenanza 832/24, como marco normativo actualizado para evaluar las competencias académicas, en el desempeño de los profesionales académicos de la UNNE. Para certificar la competencia plena del profesor, el modelo seleccionado para realizar el trabajo de campo se basa en los siguientes ejes: formación académica, formación para la docencia, proyectos y servicios a la universidad y sociedad

Se abordó el caso de la UNNE y su Ordenanza para el personal docente sobre el cual se ha realizado un análisis de contenido, por medio de razonamiento deductivo para identificar cómo se aplica esta ordenanza según los antecedentes teóricos establecidos. Con la intención de lograr un mayor entendimiento, este estudio exploratorio pretende examinar un objeto de estudio en expansión desde un enfoque novedoso (Hernández Sampieri et al, 2018), como lo son las competencias requeridas en la profesión académica en contexto de la transformación digital. Dichos estudios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados (Hernández Sampieri, et al, 2018).

La ordenanza seleccionada, se diseña y propone para (UNNE, 2024):

- la jerarquización permanente de la tarea y reconocimiento de la estabilidad docente, garantizando distintas instancias de evaluación y oportunidades de promoción.
- defender la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado,
- la promoción permanente del ingreso y ejercicio de la docencia universitaria, construyendo una Universidad Pública inclusiva, democrática, igualitaria, libre de violencia de género y discriminación
- la valoración explícita de la formación docente universitaria en perspectiva intercultural.

En este sentido, incluye entre otros, los siguientes apartados: categorías, requisitos, funciones docentes, derechos, obligaciones, ingreso y promoción en la carrera docente, sistema de evaluación periódica para la permanencia, régimen de dedicaciones docentes, promoción de cargos auxiliares y vacancias y finalización en la carrera docente.

Seguidamente y de manera complementaria al análisis de la Ordenanza, se realizó un sondeo, a través de una encuesta con la intención de explorar percepciones del modelo de competencias académicas seleccionado. Se realizó un relevamiento de carácter exploratorio y descriptivo con 20 participantes, integrado por estudiantes de doctorado en Educación y estudiantes de la Licenciatura en Educación que asistieron a talleres desarrollados por los autores en noviembre de 2024 y febrero de 2025. La conformación de la muestra respondió a un criterio de selección intencional o de conveniencia, dado que los participantes fueron reclutados entre los asistentes a dichas actividades formativas.

El trabajo de campo permitió acceder a sujetos con experiencia e interés en la temática abordada, siendo individuos que están vinculados académicamente con los autores. Por este motivo los hallazgos obtenidos no deben ser generalizados, pues solo aportan percepciones y problemáticas que surgen en el contexto bajo análisis. Para ello se adaptó un cuestionario que nos permitió contar con una primera aproximación a las percepciones del modelo de competencias académicas, barreras en su

implementación y relevar habilidades y competencias consideradas prioritarias en este escenario de transformación digital que nos atraviesa.

Entre las principales limitaciones del diseño de investigación se menciona el carácter acotado de la muestra integrada exclusivamente por estudiantes de Educación; dado que los participantes fueron seleccionados entre asistentes a talleres vinculados con la temática estudiada y las restricciones que estas características le otorgan un carácter meramente exploratorio. Con lo cual se deben evitar interpretaciones generalizadoras, particularmente en relación con las percepciones atribuidas a la profesión académica en su conjunto.

Principales resultados

A continuación, se expone en la Tabla 2, cuáles son los conceptos que se incluyen en el modelo de competencias académicas para la acreditación del Curriculum Vitae y qué se valora en el mismo teniendo en cuenta los ejes establecidos.

Tabla 2

Valoración de Curriculum Vitae (Acreditación)

Formación académica	Formación doctoral	Institución
		Calificación
		Director
		Becas posdoctorales
	Méritos profesionales	Ejercicio profesional
		Cargo y función
		Tiempo en el cargo
Formación para la docencia	Formación para la docencia	Estancias en centros y programas nacionales
		Estancias en centros y programas internacionales
		Asistencia a cursos, seminarios y talleres
		Visión del proceso de enseñanza y de aprendizaje
	Trayectoria docente	Institución
		Tipo y ciclo de materia
		Antigüedad
	Producción de material de enseñanza	Manuales, libros, guías
		Material on line
	Informes valorativos sobre desempeño docente	De colegas
		De estudiantes
Proyectos	Proyectos	Por concursos públicos
		Participación en proyectos competitivos
		Estancias de investigación en el extranjero
		Contratos de investigación
		Coordinación de grupos
	Publicaciones	Libros o capítulos
		Artículos
		Informes técnicos
	Aplicación técnica	Aplicación técnica y patentes
	Premios y reconocimientos	Premios y reconocimientos
	Contribuciones a congresos	Conferencias/Ponencias/Comunicaciones
	Dirección de tesis	Dirección de tesis

Servicios	Servicios a la comunidad	Gestión universitaria
		Participación en actividades de evaluación
		Comités técnicos
		Comités profesionales
		Asesoramiento y consultoría institucional
	Servicios a la sociedad	Asistencia profesional
		Representación institucional

Fuente: *Elaboración propia adaptado de Saravia Gallardo (2008)*

En esta primera parte se analiza la Acreditación del CV según el modelo planteado, exponiendo a continuación funciones docentes y aspectos que se consideran en la Ordenanza que se menciona.

Tabla 3

Funciones establecidas en la Ordenanza para el personal docente de la UNNE

Funciones	Actividades destacadas
Docencia	- Planificación, desarrollo y evaluación en procesos de enseñanza y de aprendizaje - Implementación de prácticas pedagógicas innovadoras y tutorías - Orientación en el desarrollo de trabajos de graduación - Integración de jurados, comisiones asesoras y evaluadoras -Elaboración de material didáctico y sistematización de prácticas pedagógicas innovadoras - Formación para la actualización y perfeccionamiento
Investigación	- Integración de proyectos de investigación - Divulgación de producciones científicas - Dirección de investigadores y becarios.
Extensión	-Integración de proyectos de extensión -Sistematización, producción y divulgación de experiencias
Desarrollo Tecnológico y Social	-Integración de proyectos de desarrollo tecnológico y social -Servicios científicos/tecnológicos para organizaciones públicas o privadas.
Institucional	-Desempeño de cargos, misiones e integración de comisiones de responsabilidad institucional.

Fuente: *Elaboración propia adaptado de la Ordenanza para el personal docente de la UNNE (2024)*

En síntesis, instaura normas para el ingreso y promoción en la carrera académica, el sistema de evaluación periódica para la permanencia en la carrera docente, dedicaciones docentes, promoción de cargos auxiliares y cobertura de vacancias y finalización en la carrera docente. A su vez, contiene anexos que incluyen planes de actividades docentes, modelo de CV, y propone instrumentos de evaluación para concursos y evaluaciones periódicas, incluyendo grillas de valoración que cada UA deberá adaptar con criterios o indicadores específicos vinculados a la idiosincrasia de sus carreras. La articulación entre ambos tópicos se establece de la siguiente manera:

Tabla 4

Vinculación entre el Modelo de Competencias académicas y la Ordenanza 832/24

Definiciones en la normativa (Ordenanza 832/24)	Modelo de competencias académicas (Saravia Gallardo, 2008)
Necesidad de presentar un CV según modelo institucional para concursos y evaluaciones	El CV permite evidenciar competencias científicas (publicaciones), prácticas (experiencia docente/investigador), personales (formación continua, ética) y sociales (participación en la comunidad, extensión)
Presenta grillas de valoración adaptables por unidad académica, según idiosincrasia de la carrera	Plantea que los indicadores se deben contextualizar a la realidad de cada institución/universidad.
Expone la evaluación periódica para permanencia en la carrera docente con criterios institucionales definidos.	Considera la carrera académica como un trayecto profesional a lo largo de la vida: luego del ingreso, el docente debe mantener y demostrar sus competencias (científica, técnica, personal, social) de manera sostenida.
Distribuye dedicaciones (simple, exclusiva, mayor dedicación), delinea planes de actividades docente, definición de roles y funciones.	Indica cómo se materializan, por ejemplo, un docente con dedicación exclusiva podrá profundizar su competencia científica, técnica, social y facilita que se diversifiquen los roles (docencia, investigación, servicios).
Enuncia flexibilidad institucional para adaptar criterios e indicadores según facultades o áreas disciplinares.	Permite que el modelo de competencias se contextualice y adapte a la realidad particular de cada institución.

Fuente: Elaboración propia en base al modelo de Saravia Gallardo (2008) y Res.832 UNNE (2024)

En función a lo expuesto, la ordenanza nos brinda un mecanismo normativo para operacionalizar el modelo de competencias académicas en la UNNE. Del análisis surgen los siguientes puntos de convergencia:

- Guía para la evaluación

La ordenanza, propone grillas adaptables, brindando una herramienta normativa para que la institución evalúe a sus docentes no solo por títulos o antigüedad, sino por competencias reales alineadas con lo que propone el modelo.

- Enfoque integral del rol académico

Ambos promueven una visión del profesor que va más allá de dar clases, donde puede formar, participar en la institución, realizar actividades de investigación y extensión, etc.

- Formación continua

Puesto que considera dedicaciones, actividades, CV, evaluación, la ordenanza incentiva a los docentes a un desarrollo permanente, como lo exige la competencia personal del modelo planteado.

- Flexibilidad y contextualización

La ordenanza permite ajustar los criterios e indicadores por unidad académica y el modelo permite adaptarlo según su disciplina, contexto y misión.

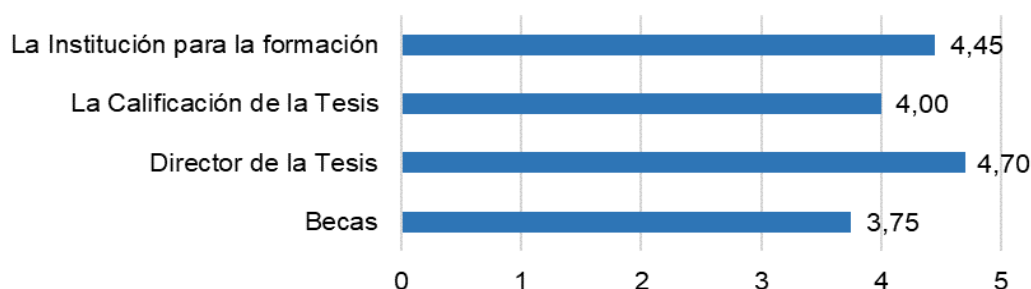
- Fomento de calidad y adecuado desempeño

La exigencia de una evaluación periódica y concurso, acompañada de criterios preestablecidos, representa una oportunidad para institucionalizar un estándar de calidad docente coherente con el modelo de competencias.

A continuación, se exponen las aproximaciones respecto a las percepciones sobre competencias claves para la profesión académica desde un modelo adaptado de Saravia Gallardo (2008).

Figura 1

Formación doctoral



Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

Aquí la valoración más alta se presenta en quien es el director de la tesis (4,7), luego la institución para la formación (4,45) y con menos menciones, las becas.

Las competencias académicas fundamentan la validez del CV y la acreditación del mismo busca garantizar que lo que la persona declara (títulos, cursos, experiencia y logros) sean verificables y pertinentes.

Figura 2

Méritos profesionales



Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

Al consultar sobre los méritos profesionales en general se destaca primero la mención de méritos en el cargo/función (4,40), seguido de méritos en el ejercicio profesional (4,30).

Dichas competencias nos permiten medir si la trayectoria mencionada refleja las diferentes dimensiones: dominio teórico, capacidad práctica, desempeño profesional y capacidad de interactuar.

Figura 3

Formación para la docencia



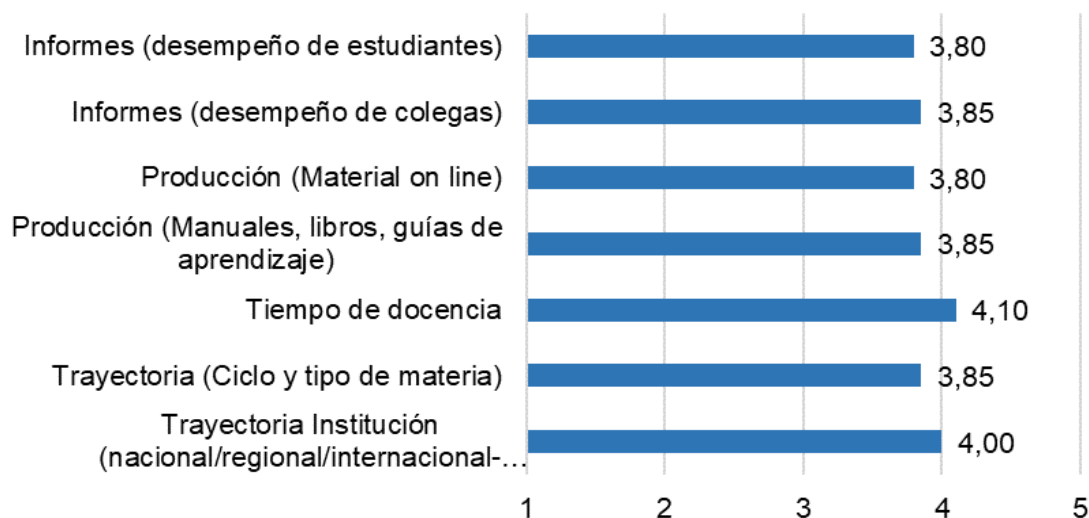
Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

En formación para la docencia se observa que la visión del proceso de enseñanza y de aprendizaje (4,55) lleva la mayor cantidad de menciones, luego se valora la asistencia a cursos, seminarios y talleres (4,20)

Resulta necesario interpretar la calidad de los logros del CV, no solo mencionar estudios o experiencias también se requiere que el evaluador pueda analizar si en dicho CV se evidencia, por ejemplo: pensamiento crítico, capacidad de investigación, comunicación académica, capacidad de resolver problemas y autonomía en el proceso de aprendizaje.

Figura 4

Trayectoria docente, Producción de material de enseñanza e Informes valorativos de desempeño



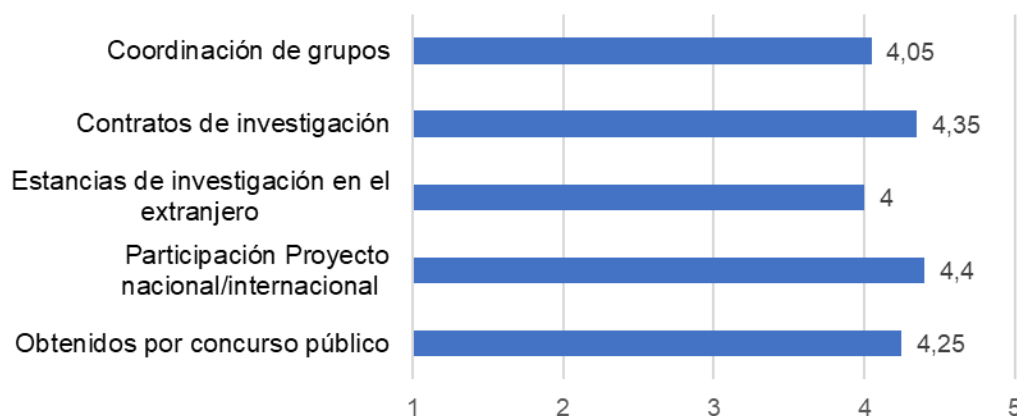
Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

En cuanto a trayectoria docente, producción de material de enseñanza e informes valorativos de desempeño, los valores más relevantes son tiempo de docencia (4,10) seguido de trayectoria institucional (4,00).

El CV debe ser acreditable con respaldos de esas competencias, con certificados de formaciones, publicaciones, participación en proyectos, publicaciones académicas y experiencia docente o en investigación.

Figura 5

Proyectos



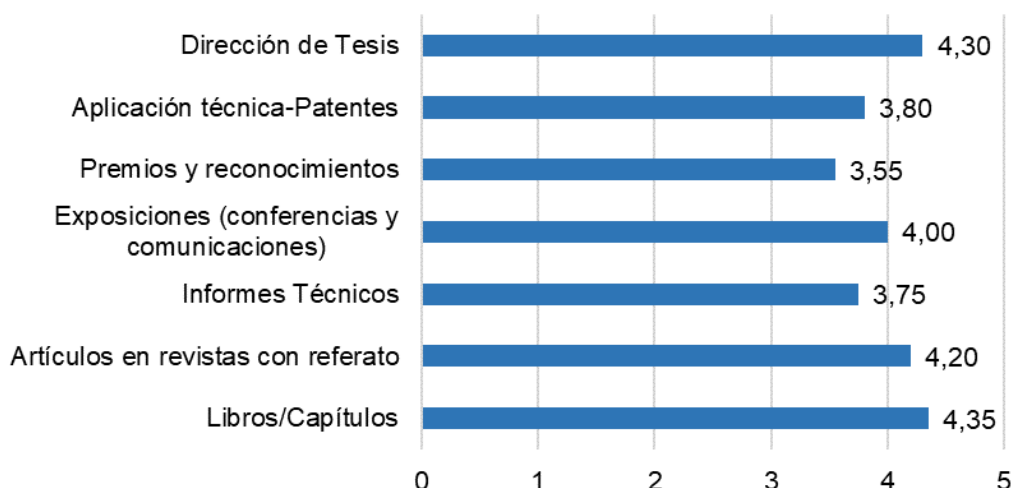
Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

Los principales valores se presentan en participación en proyecto nacional/internacional (4,40), luego en contratos de investigación (4,35) y proyectos obtenidos por concursos públicos (4,25).

El CV por competencias debe organizar la información para visualizar las capacidades como, por ejemplo: en investigación (que se demuestra con publicaciones o proyectos), en comunicación académica (con artículos presentados) y pensamiento crítico (demostrable con tesis o ensayos). De esta manera se convierte en un instrumento que representa las competencias declaradas.

Figura 6

Publicaciones, Dirección de tesis, Aplicación técnica, Premios y Reconocimientos



Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

En cuanto a las percepciones respecto a las Publicaciones, Dirección de tesis, Aplicación técnica, Premios y Reconocimientos, se observan valores destacados en libros/capítulos (4,35), seguido de dirección de tesis (4,30) y luego artículos en revistas con referato (4,20).

La acreditación del currículum vitae se relaciona directamente con las competencias al convertirse en un medio para verificar con evidencias los aprendizajes declarados, adquiridos y aplicados.

Figura 7

Servicios a la comunidad y a la sociedad



Fuente: Elaboración propia. Escala del 1 al 5

Al consultar sobre los servicios a la comunidad y a la sociedad, las variables que se destacan son asistencia profesional (4,10) y gestión universitaria (4,00).

Las competencias académicas representan procesos formativos integrales que articulan el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Por ello, la trayectoria académica y profesional debe demostrarse con evidencias verificables donde se manifieste la consolidación de las mismas.

En cuanto a las *competencias* y habilidades que consideran son claves por el contexto de transformación digital, han mencionado las siguientes:

Tabla 5

Competencias requeridas en la PA por la Transformación digital

1. Inteligencia emocional - Formación continua
2. Trabajo colaborativo - Comunicación
3. Capacidad de gestión y organización - Compromiso y dedicación
4. Pensamiento crítico y resolución de problemas - Adaptabilidad
5. Integración de tecnologías - Estrategias pedagógicas

Fuente: Elaboración propia

Además, se indagó sobre cuáles consideran son las *barreras* percibidas en las IES por la implementación de la TD, han respondido:

Tabla 6

Barreras percibidas en la implementación de competencias en la PA

1. Condiciones de las dedicaciones docentes
2. Ausencia de políticas para el desarrollo profesional e incentivos
3. Falta de formación específica
4. Bajo sentido de pertenencia por multiplicidad de tareas
5. Desarticulación de las actividades sustanciales
6. Falta de tutores

Fuente: Elaboración propia

Discusión

Esta investigación aporta información valiosa, tanto en ciencias de la educación como en administración, para la definición de estrategias y gestión institucional en las universidades la cual permite la visualización de la aplicación de la Acreditación del CV, por medio de un caso de estudio específico en el ámbito de las IES desde un modelo integral.

Al relacionar ambos tópicos, se observa que el modelo de competencias académicas seleccionado propone una visión holística del rol académico dado que considera que un docente universitario en su desempeño profesional incluye formación disciplinar, capacidad investigativa, praxis reflexiva, ética profesional y compromiso social. Por su parte, la Ordenanza 832/24 establece un marco institucional normativo que regula la carrera docente en todos sus aspectos y funciones (cómo se ingresa, evalúa, promueve, actividades a considerar y modelo de CV, entre otros) y actúa como un instrumento de regulación, control y política institucional sobre los docentes de la UNNE, procurando asegurar estándares de selección, evaluación y dedicación.

Asimismo, permite una aproximación a la situación imperante y a las percepciones en el ámbito de las IES desde un modelo integral. Ante la consulta respecto a qué *competencias* consideran son prioritarias de incluir en la profesión académica para enfrentar el contexto de transformación digital, surgen las menciones de inteligencia emocional, formación continua, trabajo colaborativo, comunicación, capacidad de gestión y organización.

En *barreras*, se mencionan algunas como considerar de qué manera mejorar las condiciones de las dedicaciones docentes, resaltar la importancia del diseño de políticas para el desarrollo profesional e incentivos de los profesionales académicos, considerar como minimizar la brecha de formación específica y establecer acciones para fortalecer el sentido de pertenencia de los actores por la multiplicidad de tareas.

La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debe comprender todas sus funciones y actividades. Resulta necesario establecer directrices claras sobre los perfiles académicos en la educación superior, a fin de actualizar y mejorar sus competencias, estimulándose la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y de aprendizaje, garantizando condiciones profesionales y financieras apropiadas, y velando por la excelencia de la investigación y la enseñanza (UNESCO, 1999).

Se debe reflexionar cómo mejorar las condiciones de las dedicaciones docentes, la importancia del diseño de políticas para el desarrollo profesional e incentivos de los profesionales académicos, considerar como minimizar la brecha de formación específica y establecer acciones para fortalecer el sentido de pertenencia de los actores por la multiplicidad de tareas.

La realidad concuerda con lo expuesto por Foutel, et al (2023), en que el contexto presenta bajas dedicaciones, contratos por tiempo determinado y bajos salarios lo cual contribuye a que deban desempeñarse en varios ámbitos profesionales simultáneamente y, con el estudio de Walker (2020) respecto a la importancia de la producción de conocimiento especializado y las dificultades en la práctica docente, lo que complejiza la situación actual.

Los resultados obtenidos permiten identificar que el modelo de competencias académicas seleccionado propone una visión integral de dimensiones científicas, técnicas, personales y sociales, pero en la acreditación curricular se destacan actividades documentables y cuantificables. Se presenta el desafío de no minimizar el desempeño académico a indicadores formales de productividad, teniendo presente la importancia de las competencias referidas a construcción de vínculos pedagógicos, inteligencia emocional, trabajo colaborativo o compromiso institucional, las cuales fueron mencionadas por los participantes como prioritarias para afrontar procesos de transformación digital.

La ordenanza 832/24 define estándares de desempeño, formación, investigación y extensión, pero los docentes desarrollan sus actividades en contextos caracterizados por dedicaciones limitadas, multiplicidad de empleos y restricciones. Esta situación genera posibles tensiones entre las expectativas institucionales y la capacidad de los actores para responder a éstas. En este sentido, se requieren políticas que aseguren y fortalezcan las condiciones necesarias para el desarrollo de las competencias requeridas.

Surge la necesidad de avanzar hacia modelos de evaluación que reconozcan la diversidad de funciones académicas, con el desafío de poder incluir evidencias de innovación pedagógica, participación en comunidades de práctica, trabajo interdisciplinario, adquisición de competencias digitales, aportes a la gestión académica y contribuciones a la institución.

La formación docente deberá contar con objetivos de abordaje institucional integral considerando la inclusión de formación pedagógica, bienestar docente, alfabetización digital, entre otros. La responsabilidad de desarrollo de los profesionales académicos debe ser compartida con la institución, por medio de programas de comunidades de aprendizaje, trayectos formativos flexibles e incentivos que promuevan la participación en procesos de actualización continua.

Los resultados exponen que la multiplicidad de tareas (docencia, investigación, extensión, gestión y vinculación) y las complejas condiciones laborales pueden debilitar la participación de los docentes en los proyectos institucionales. Por ello, el reconocimiento profesional y la construcción de espacios de contención, podrían fortalecer la integración institucional.

La acreditación del currículum vitae no debería considerarse sólo como un procedimiento administrativo para validar antecedentes, sino como una herramienta estratégica para orientar el desarrollo de la carrera académica. Entendiendo que los sistemas de acreditación pueden certificar trayectorias pasadas y señalar prioridades institucionales de competencias futuras, alineando así los objetivos de desarrollo de los profesionales académicos con los desafíos actuales en las IES.

Como principal limitación del estudio se puede mencionar que se debe a un estudio exploratorio que nos presenta las primeras aproximaciones de cómo se instrumenta en la práctica la acreditación del CV para demostrar las competencias académicas, puntualmente para docentes de la UNNE. Se basó en un único caso institucional, por lo cual los resultados no deben ser generalizados a todo el sistema universitario. Además, el relevamiento de las percepciones se centró en estudiantes, pero en futuras investigaciones podrían incorporarse perspectivas de los diferentes actores, tales como los docentes, no docentes, quienes están en la gestión o integrantes de comisiones evaluadoras, quienes pueden aportar una visión complementaria sobre la acreditación curricular.

Asimismo, la normativa analizada recién se está implementando, con lo cual en futuras investigaciones se podrá evaluar su efectividad, impacto y principales tensiones emergentes.

La transformación digital justifica el análisis y relevancia de las competencias académicas, aunque en la Ordenanza 832/24 no se exponen de manera explícita las competencias digitales en los instrumentos de acreditación y evaluación.

Es decir, la normativa contempla algunos aspectos asociados a la innovación educativa, la formación continua y la actualización profesional, pero no se observan indicadores específicos relacionados al uso pedagógico de tecnologías digitales, la enseñanza en entornos virtuales o las competencias vinculadas con la inteligencia artificial. El modelo de competencias académicas planteado nos permite identificar capacidades requeridas para el desempeño profesional actual pero aún presenta aspectos a fortalecer.

Los hallazgos muestran una posible brecha entre las competencias requeridas por el impacto de la transformación digital y los mecanismos institucionales utilizados para acreditar y valorar las trayectorias académicas. El presente estudio analiza el grado de alineación entre el modelo de competencias académicas y la normativa institucional, identificando además aspectos para futuras revisiones en los sistemas de evaluación y desarrollo en la carrera de los profesionales académicos en perspectiva de un futuro que ya llegó y que nos desafía en el ejercicio actual de nuestra profesión y en la proyección institucional de trayectorias.

Así también, quedan pendientes los interrogantes que se plantean a continuación:

¿Cómo articular la formación docente continua, encaminada a una formación integral que desarrolle las competencias requeridas para este nuevo escenario?

¿Cómo generar espacios que desafíen y acompañen a un mayor número de docentes universitarios para participar en publicaciones, reconocimientos y premios?

¿Cómo promover de manera inclusiva el uso de nuevas herramientas y la participación en proyectos interdisciplinarios?

¿Cómo generar desde lo institucional propuestas que visibilicen servicios a la comunidad y a la sociedad?

Reflexiones finales

Las competencias académicas permiten evaluar de manera integral las capacidades reales que un individuo desarrolla. En este sentido, la acreditación del currículum vitae se convierte en el mecanismo formal por el cual se pueden demostrar, sustentar con evidencias, describir trayectorias y validarse con documentos de respaldo.

La acreditación del currículum vitae debe ser considerada como un proceso basado en evidencias (Saravia Gallardo, 2008). Siendo la acreditación del CV la manifestación tangible de las competencias académicas desarrolladas, garantiza un perfil profesional auténtico y fortalece su idoneidad para desempeñarse en distintos contextos laborales y académicos.

La institución educativa debe ser consciente que la resistencia al cambio constituye un emergente natural, por ello resulta fundamental el apoyo institucional que facilite la transformación, cambio y adaptación por parte del docente (Cabero-Almenara; Llorente-Cejudo, 2020).

Saravia Gallardo (2008) revela en su estudio que la fragmentación en la concepción de la labor del profesor dificulta su formación y evaluación. Coincidimos en la necesidad de rediseñar un perfil

profesional del profesor universitario para entender el rol académico-científico y establecer líneas de formación y desarrollo como grupo clave en la universidad contemporánea promoviendo la renovación y responder así la demanda de competencias profesionales del mercado laboral.

Tal lo menciona Tünnermann Bernheim (2008) resulta prioritario estructurar las respuestas de las universidades a la sociedad del conocimiento, mediante una serie de tareas, que conducirían a fortalecer sus capacidades de docencia, investigación y extensión interdisciplinarias; flexibilizar sus estructuras académicas e introducir en su quehacer el paradigma del aprendizaje permanente; auspiciar sólidos y amplios programas de actualización y superación académica de su personal docente, acompañados de los estímulos laborales apropiados.

Para hacer coherente la relación universidad-sociedad, se debe reflexionar sobre el proceso de formación, las prioridades de investigación y la interacción institucional. Una manera de ingresar en este escenario de renovación es analizando y redefiniendo la profesión académica,

De esta manera se promueve una universidad más comprometida con calidad y ética, que investiga y fortalece vínculos con la comunidad. Si los docentes se evalúan y promueven desde un enfoque de competencias integrales, esto construye y refuerza una institución universitaria que genera conocimiento, desarrolla comunidad y responde a su entorno.

Tal lo plantea Branch (2019), con ayuda de las nuevas tecnologías, las IES pueden beneficiar no solo a la academia, sino también a la comunidad universitaria y la sociedad, que son el centro y la esencia de la existencia de la Universidad.

Como propuesta de continuidad, se propone una herramienta de autoevaluación continua que permita minimizar la brecha, en tanto se reflexione sobre la acreditación de competencias presentes y competencias a incorporar e internalizar.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Hernández, M. (2002). La profesión académica como objeto de estudio: Antecedentes y referentes conceptuales. *Revista de Ciencias Sociales*, (97), 63–77.
- Aguirre, J. E., Foutel, M., & Musticchio, A. (2023). Profesión académica, género(s) y académicos en formación: Indicadores descriptivos-correlacionales de tipo transversal desde la base de datos APIKS Argentina. *Revista RAES*, 15(27), 195–218. <https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/3997/1/aguirre-et-al-2023.pdf>
- Alles, M. A. (2015). *Dirección estratégica de recursos humanos: Gestión por competencias*. Granica.
- Álvarez, S. M. (2020). El desafío de repensar la universidad en la era digital. *Cuadernos Universitarios. Publicaciones Académicas de la Universidad Católica de Salta*, (13). <https://revistas.ucasal.edu.ar/index.php/CU/article/download/297/320?inline=1>
- Arias Arce, E. A. (2021). *Transformación digital en la Universidad Católica Argentina* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11986>
- Branch, J. W. (2019). Transformación digital en instituciones de educación superior: Entre el mito y la realidad. *Lámpsakos*, (22), 13–14. <https://doi.org/10.21501/21454086.3382>
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). COVID-19: Transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25–34. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713/410>
- Cervantes Mata, C. M. (2024). El nuevo rol del profesor universitario en la etapa postcovid: Formación y desarrollo de competencias docentes. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1804>
- Cruz Amarán, D., & Hernández, A. D. (2008). Marketing social y universidad: Reflexiones para su aplicación. *Ingeniería Industrial*, 29(1), 8–14. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433565004>
- Foro Económico Mundial. (2021). *Construyendo un lenguaje común para las competencias laborales: Una taxonomía global*. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Skills_Taxonomy_2021.pdf
- Foutel, M. (2024). *Profesión académica en las ciencias económicas: Tensiones y condicionantes*. EUEM, Universidad Nacional de Mar del Plata. https://eudem.mdp.edu.ar/libros_digitales/1708

- Foutel, M., Aguirre, J., & Musticchio, A. (2023). La profesión académica en perspectiva de género(s): Intersecciones descriptivas en académicos en formación desde la base de datos de APIKS. *Revista Argonautas*, 13(21). <https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/4085/1/foutel-et-al-2023.pdf>
- Foutel, M., & Marquina, M. (2021). La profesión académica: Un largo camino de producción de conocimiento. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*, (24).
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Mejía Delgado, Y. Y., & Mejía Delgado, O. A. (2021). Transformación digital en las instituciones de educación superior a partir del COVID-19: Madurez tecnológica de los estudiantes en Colombia. *Revista Universidad y Empresa*, 23(41), 71–106. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.10606>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2003). *Competencias profesionales en la formación de docentes*. Secretaría de Educación, Subsecretaría de Equidad y Calidad, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, Área Formación Docente.
- Muñoz-Guevara, E., Velázquez-García, G., & Barragán-López, J. F. (2021). Análisis sobre la evolución tecnológica hacia la Educación 4.0 y la virtualización de la educación superior. *Transdigital*. <https://doi.org/10.56162/transdigital86>
- Navarro, J. C. (2018). *El imperativo de la transformación digital: Una agenda del BID para la ciencia e innovación empresarial en la nueva revolución industrial*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/el-imperativo-de-la-transformacion-digital-una-agenda-del-bid-para-la-ciencia-y-la-innovacion>
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Petrie, C., García-Millán, C., & Mateo-Berganza Díaz, M. M. (2021). *Spotlight: Habilidades del siglo XXI en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://hundred.org/en/research>
- Porta, L., Foutel, M., & Aguirre, J. (2019). *Profesión académica e investigación narrativa: Indagaciones preliminares y alternativas en un campo en expansión* [Ponencia]. II Encuentro Internacional de Educación, Tandil, Argentina. <https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/3575/>
- Saravia Gallardo, M. A. (2008). Calidad del profesorado: Un modelo de competencias académicas. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 141–156. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94161>
- Suaznabar, C., & Henríquez, P. (2020). *Transformación digital empresarial: ¿Cómo nivelar la cancha?* Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/transformacion-digital-empresarial-como-nivelar-la-cancha>
- Tecnológico de Monterrey. (2024). *IFE Insights Reports: Educación digital en las universidades: Una guía de implementación integral*. <https://hdl.handle.net/11285/652299>
- Trujillo Valdiviezo, G., Rodríguez Alegre, L., Mejía Ayala, D., & López Padilla, R. (2022). Transformación digital en América Latina: Una revisión sistemática. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(100), 1519–1536. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.100.15>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). *El rol del docente en la educación superior del siglo XXI*. http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/EL%20ROL%20DEL%20DOCENTE%20EN%20LA%20EDUCACION%20SUPERIOR.pdf
- UNESCO. (1999). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_spa
- UNESCO IESALC. (2023). *Oportunidades y desafíos de la era de la inteligencia artificial para la educación superior: Una introducción para los actores de la educación superior*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386670_spa
- Universidad Nacional del Nordeste. (2024). *Ordenanza personal docente de la UNNE*. <https://www.unne.edu.ar/wp-content/uploads/RES-2024-832-CSUNNE-ORDENANZA-PARA-EL-PERSONAL-DOCENTE-UNNE.pdf>
- Walker, V. (2020). Contribuciones y debates sobre el trabajo docente universitario: Una revisión de los estudios sobre el tema en Argentina. *Revista de Educación*.
- Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, (5), 68–80.