

## Análisis de las resoluciones de concursos públicos docentes: el perfil del profesor universitario de lenguaje y educación

### Analysis of the resolutions of public teaching competitions in Colombian universities: the profile of the university professor of language and education

Recibido: 05-08-2022    Aceptado: 30-10-2022    Publicado: 23-01-2023

Ligia Ochoa-Sierra   
Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia  
Autor de correspondencia: [lochoas@unal.edu.co](mailto:lochoas@unal.edu.co)

Alberto Cueva-Lobelle   
Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

#### Resumen

**Objetivo:** Analizar las resoluciones de 7 universidades sobre concursos públicos para proveer cargos docentes en la educación superior en Colombia relacionados con las áreas del lenguaje (lingüística, literatura e idiomas) y la educación, desde 2015 hasta 2021. Específicamente se indagó sobre el perfil profesional que se demanda. **Metodología:** Se trata de un estudio descriptivo-analítico que utiliza la metodología *análisis de contenido*. Se analizaron los documentos donde se señalaban los requisitos para la inscripción, las hojas de vida y las pruebas, considerándolos con base en las siguientes categorías: aspectos evaluados, ponderación y criterios de evaluación de las pruebas. Sobre este último aspecto se hizo un análisis léxico de las constantes en las pruebas. **Resultados:** Los datos muestran un énfasis en los contenidos disciplinares, en investigación y en competencias comunicativas. Las pruebas no están pensadas en términos de problemas o proyectos y no articulan la investigación con la docencia. No hay pruebas que midan realmente las competencias pedagógicas de los aspirantes. **Conclusiones:** Los resultados de este trabajo pueden ser un insumo para que las universidades colombianas evalúen los concursos y, si es necesario, modifiquen los requisitos y pruebas para el acceso a cargos docentes en las áreas citadas.

**Palabras clave:** Concursos docentes, concursos públicos, reglamentaciones, documentos oficiales, evaluación, perfil.

**Como citar este artículo (APA):** Ochoa-Sierra, L. & Cueva-Lobelle, A. Análisis de las resoluciones de concursos públicos docentes: el perfil del profesor universitario de lenguaje y educación. *Educación y Humanismo*, 25(44), 80-99. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.44.5721>

## Abstract

**Objective:** To analyze the resolutions of 7 universities on public competitions to fill teaching positions in higher education in Colombia related to the areas of language (linguistics, literature and languages) and education, from 2015 to 2021. Specifically, we inquired about the professional profile demanded. **Methodology:** This is a descriptive-analytical study using the content analysis methodology. The documents indicating the requirements for registration, the resumes and the tests were analyzed based on the following categories: aspects evaluated, weighting and evaluation criteria of the tests. On this last aspect, a lexical analysis of the constants in the tests was made. **Results:** The data show an emphasis on disciplinary content, research and communicative competencies. The tests are not designed in terms of problems or projects and do not articulate research with teaching. There are no tests that really measure the pedagogical competencies of the applicants. **Conclusions:** The results of this work can be an input for Colombian universities to evaluate the competitions and, if necessary, modify the requirements and tests for access to teaching positions in the areas mentioned.

**Keywords:** Teaching competitions, public competitions, regulations, official documents, evaluation, profile.

## Introducción

A través de la modalidad de convocatoria a concurso se vincula un profesor al Estado colombiano. El concurso es de gran trascendencia para los candidatos, pues de su resultado depende la vida laboral, familiar y personal del postulante; por su parte, para la universidad representa una oportunidad para cubrir las necesidades que tiene. Los concursos tienen, entonces, un papel fundamental en la dinámica de las instituciones educativas universitarias, en las aspiraciones personales y académicas de los candidatos y en la educación superior, ya que uno de sus pilares reside en la selección rigurosa de los docentes para poder cumplir con sus objetivos y fines.

Se espera que estos concursos «garanticen la objetividad, la igualdad de oportunidades, los principios de mérito y capacidad» (Buena-Casal, 2007, p. 1). De igual manera, la función pública colombiana reglamenta las funciones y los requisitos para el acceso a un puesto público (Decreto 1785 de 2014 y Decreto 1083 de 2015) con el fin de asegurar transparencia y equidad. Para lograr estos propósitos es necesario que el proceso se realice a partir de un conjunto de parámetros, criterios e indicadores rigurosos (Stradiotto *et al.*, 2012). Así mismo, como lo señalan Sánchez *et al.* (2013), es esperable que el puesto resulte atractivo para los candidatos. Para el caso que nos ocupa, las universidades públicas colombianas son un espacio apetecido en tanto que garantizan estabilidad económica y desarrollo profesional.

Los concursos docentes son el mecanismo por el cual se certifica la competencia de los candidatos para asumir un cargo. Son también uno de los muchos mecanismos por medio de los cuales los ganadores legitiman su posición en el “campo intelectual”, tal como ha sido definido por Bourdieu (2002): «[...] sistema de las relaciones que se establecen entre los agentes del sistema de producción intelectual» (p. 14). Dicho campo se caracteriza por una lucha constante entre sus miembros para alcanzar el monopolio de la autoridad científica « [...] entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia» (Bourdieu, 2002, p. 11).

El aspirante al campo entabla una competencia para lograr ser incluido y luego para permanecer en él a través de los productos culturales propios de tal campo; en palabras de Bourdieu (2002): «La estructura del campo intelectual mantiene una relación de interdependencia con una de las estructuras fundamentales del campo cultural, la de las obras culturales, jerarquizadas según su grado de legitimidad» (p. 33).

En esta investigación se describen los perfiles que se demandan en las áreas de lenguaje y educación en las convocatorias públicas, a través del análisis de los requisitos y pruebas que se aplican a los candidatos para el ingreso a la planta docente de las universidades públicas colombianas y que se exigen para resultar ganador en un concurso público.

La pregunta central que se intenta resolver es esta: ¿Qué perfil de profesional en las áreas de lenguaje y educación demandan las universidades que constituyen el corpus de la investigación? A tal efecto fue necesario responder los siguientes interrogantes subordinados: ¿Hay coherencia entre lo que se convoca y los objetivos de la educación superior, la universidad y el departamento convocante?, ¿Cuáles criterios se piden para la inscripción de los candidatos?, ¿Cuáles son los aspectos y la ponderación contemplados en la evaluación? y ¿Qué criterios y ponderaciones se emplean para la evaluación de la hoja de vida y la evaluación de las pruebas aplicadas?

Es importante que los profesores seleccionados sean realmente los que tengan las mejores cualidades, máxime si tenemos en cuenta lo señalado por Stradiotto *et al.* (2012):

Otro aspecto por considerar es que la estabilidad presente en la esfera pública da al candidato seleccionado la oportunidad de permanecer allí durante al menos 30 años [...]. Los procesos que conducen al despido no son tan comunes cuando los profesionales no cumplen con los perfiles de competencias requeridos necesarios para estas organizaciones. En este sentido, los errores cometidos durante la selección encuentran pocas posibilidades de corrección en el tiempo y cuando se encuentra esta posibilidad, causan desgaste para la institución (p. 744).

En la revisión bibliográfica que se hizo para esta investigación se encontraron muy pocas referencias al respecto y estas se hallaban poco actualizadas. Hay investigaciones en torno a los perfiles de formación de distintos profesionales, tales como las investigaciones que indagan sobre el perfil formativo del psicólogo (Castelo-Branco *et al.*, 2017) o sobre los abogados (Clavijo, 2015). Un trabajo temáticamente más cercano al presente estudio es el realizado por Pérez (2014), en el que se analizan las pruebas que se hacen a los aspirantes para ser profesores en Finlandia, pruebas que «[...] se centran en detectar el nivel de utilización de los conocimientos pedagógicos, así como los intereses, actitudes y grado de motivación profesional que presentan los candidatos» (p. 109).

El único antecedente directo encontrado es la indagación realizada por Stradiotto *et al.* (2012), quienes encontraron que se presenta cierta regularidad en las convocatorias estudiadas, la evaluación es hecha por pares, la investigación aparece con frecuencia como instrumento de evaluación y «en algunas universidades el criterio de evaluación de estas etapas no es eliminatorio, siendo que es seleccionado el que obtenga al menos una media general de siete» (p. 743).

### Marco teórico: perfiles y funciones de los docentes universitarios

Hablar de los perfiles de los docentes universitarios supone en primer lugar pensar la función de la Universidad. El Estado colombiano señala como objetivos de la educación superior, entre otros, los siguientes:

- a) Profundizar en la formación integral de los colombianos [...] capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.
- b) Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.
- c) Prestar a la comunidad un servicio con calidad.
- d) Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.
- e) Promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades.
- f) Promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica.
- g) Conservar y fomentar el patrimonio cultural del país (Artículo 6, Ley 30 de 1992).

Para Ruiz-Corbella y López-Gómez (2019) «la universidad es un centro de investigación y de enseñanza» (p. 2), que tiene también como función las que le asigna la sociedad en términos «ético y comunitario, económico o de desarrollo productivo» (p. 11), lo que implica responder tanto «a las exigencias del ámbito económico como a las necesidades sociales» (p. 12). No obstante, estos investigadores alertan sobre las implicaciones que el cambio en la economía ha traído a la educación, el cual ha derivado en que la educación se centre en la competencia digital, en la productividad económica (desarrollo social, investigación e innovación) y la creación de empleo (empleabilidad, emprendimiento).

Se trata del conocido «triángulo del conocimiento» (*knowledge triangle*) que vincula la educación, la investigación y la innovación, empujando a la universidad a la lógica de la economía (Maassen y Stensaker, 2011). A lo largo de las últimas décadas se ha dado más relevancia a la investigación, a la transferencia del conocimiento y a la innovación dirigida al desarrollo económico de las naciones, que a la docencia, la dimensión social o la transmisión de la cultura (Maassen y Stensaker, 2011). Estos investigadores señalan como preocupante el favorecimiento de ciertas funciones en detrimento de otras e invitan a reflexionar acerca de qué tipo de educación superior es la que queremos y cuál es la que está implantándose.

Para la mayoría de las universidades colombianas, la función del profesor tiene que ver con la docencia, la investigación y la extensión (Universidad Nacional de Colombia, 2013). Se consideran también, como parte de las funciones de los docentes, las actividades

académico-administrativas. En algunas universidades se desataca, así mismo, el compromiso social del profesor colombiano (cf. [Universidad de Antioquia, 1996, p. 2-3](#)).

El rol del profesor en los distintos niveles educativos ha sido reconocido ampliamente en la bibliografía ([López, 2015](#)). Se destaca la importancia del profesor para la formación de ciudadanos y profesionales idóneos, para el fomento de la investigación –incluso desde el ingreso a la universidad ([Vallejo, 2020](#))– y para el aseguramiento de la calidad educativa ([Clavijo, 2018](#); [Nery Matos et al., 2020](#)).

Los profesores universitarios son individuos que comparten un saber disciplinar obtenido por su formación y experiencia, llevando a cabo funciones relativas a la docencia, la investigación y la extensión. La titulación, la productividad académica y sus prácticas de enseñanza les garantizan su participación en la comunidad educativa y el reconocimiento de sus miembros.

El perfil de un docente universitario se define como el conjunto de competencias y atributos que debe poseer un individuo para desempeñar adecuadamente sus funciones. Los siglos XX y XXI han traído nuevos retos para ese perfil ([Mas Torelló, 2011](#)), el cual se orienta a «adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos» ([Bozu y Canto, 2009, p. 90](#)), tales como los desafíos para formar a otras personas, el nuevo rol de la Universidad como una institución productora de conocimiento –vinculada en muchas ocasiones a la empresa y a la industria y sensible a la situación social y política de la sociedad–, la transferencia de tecnología que contribuya al desarrollo social, cultural y económico de la sociedad ([Chukhray y Mrykhina, 2018](#)), la transformación digital y el desarrollo de las TIC, que implican «nuevas formas de comunicación, nuevos estilos de trabajo, nuevas maneras de acceder y de producir conocimiento» ([Cariaga, 2019, p.16](#)). Por estas razones, se ha pasado de un perfil *plano*, en el que lo esencial era el conocimiento disciplinar, a uno que incluye distintos aspectos de orden académico, pedagógico y social. Por ejemplo, en el plano didáctico, para [Bain \(2007\)](#) un buen profesor universitario es quien domina su disciplina y sus formas de construir conocimiento, comprende cómo se aprende y diseña estrategias acordes a este proceso, trabaja con las concepciones de los estudiantes, recupera sus intereses y fomenta otros, desafía intelectualmente a los alumnos y los ayuda a desarrollar las destrezas de razonamiento que la disciplina y el desarrollo personal del alumno requieren. Respecto de la relación entre docencia e investigación, Bain hace un llamamiento a no asumirlas como dimensiones dicotómicas.

Por su parte, [Bozu y Canto \(2009\)](#) consideran que el profesor universitario del siglo XXI debe poseer competencias de diversa índole: cognitivas (conocimientos disciplinares, de informática, de una lengua extranjera y pedagógicos), metacognitivas (habilidad reflexiva y crítica de sus procesos cognitivos y pedagógicos, y estímulo para el desarrollo de estos en sus estudiantes), comunicativas, gerenciales, sociales (competencias interactivas: relaciones sociales, trabajo en equipo y liderazgo) y afectivas (sentimientos, motivación, actitud). Dentro de este conjunto de competencias, los investigadores citados resaltan la necesidad de valorar la competencia pedagógica y revalorizar la función docente universitaria para «que incentive su motivación y reconozca los esfuerzos encaminados hacia la mejora de la calidad y la innovación educativa» (p. 96).

En un sentido similar, [Álvarez \(2011\)](#) destaca el conocimiento disciplinar y pedagógico, además de las capacidades culturales y contextuales, comunicativas, metacognitivas, tecnológicas e investigativas. Específicamente sobre la competencia pedagógica, [Pérez \(2016, 260-261\)](#) destaca nueve aspectos: i) utilización de las TIC; ii) trabajo en equipo; iii) competencia para tutorización y adaptabilidad de la enseñanza; iv) respuesta ante las fortalezas y necesidades de los alumnos; v) investigación y mejoramiento de la práctica docente; vi) pensamiento crítico y resolución de problemas; vii) evaluación constante; viii) utilización del conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa, y ix) competencia para planificarse y desarrollarse de manera autónoma.

De acuerdo con [Clavijo \(2018\)](#), un profesor universitario debe tener competencias, tanto *genéricas* como *específicas*, frente a cuatro aspectos: el acto docente, la gestión docente, la investigación y la proyección social. En relación con el acto docente, son competencias genéricas aquellas de tipo instrumental, de orden metodológico o de procedimiento (capacidad de análisis y síntesis, comprensión lectora, capacidad de redacción, conocimiento y capacidad frente a las TIC, disposición de aprendizaje continuo, persistencia frente al logro de objetivos, entre otras), además de las competencias personales (capacidad para el trabajo en equipo, habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales, compromiso ético y conciencia social, recursividad, tolerancia frente a la diversidad, alto sentido de la responsabilidad); respecto de las competencias específicas, algunas de las señaladas son estas: conocimiento científico especializado vinculado con el campo o área correspondiente; conocimientos psicopedagógicos relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje, al desarrollo curricular (programación y evaluación, entre otros), y a la organización institucional; y habilidades comunicativas, como la capacidad para transmitir las ideas con claridad.

Con relación a las competencias de gestión docente, algunas de las competencias específicas son las habilidades para el manejo de las plataformas académicas y/o sistemas de información académica, la habilidad para trabajar en forma autónoma y la capacidad para tomar decisiones.

Frente a las competencias de investigación, [Clavijo \(2018\)](#) asume como genérica el manejo de una segunda lengua y como específicas el dominio de aspectos filosóficos sobre la epistemología, la habilidad para la búsqueda de información, la habilidad para el diseño de investigaciones y la capacidad de llevarlas a cabo, las habilidades para la expresión oral y la habilidad para trabajar en redes, entre otras.

Y por último, las competencias de proyección social aluden al conocimiento de la realidad social y económica de su entorno, un alto nivel de sensibilidad social, responsabilidad y compromiso ciudadano, empatía (capacidad de ponerse en el lugar de la otra persona), habilidades para identificar y definir problemas sociales, proponer y evaluar soluciones, compromiso con el medio ambiente, reconocimiento y defensa de los derechos propios y de los demás, valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad. Particularmente interesante en la posición de [Clavijo \(2018\)](#) respecto de la docencia es que destaca la «necesidad de introducir cambios en la forma como se orienta el ejercicio de la cátedra universitaria moderna, empezando por cambiar la idea de “dictar clase” por la de participar en la orientación del proceso de construcción del conocimiento» (p. 1).

## Método

Se presenta un estudio descriptivo-documental y comparativo que empleó como método el *análisis de contenido*. A tal fin, se buscaron las convocatorias a concurso público en las áreas de lenguaje y educación que aparecieron entre los años 2015 y 2021. Se encontraron siete universidades colombianas que abrieron concurso en estas áreas y en otras. Estas universidades se identificaron con los números 1 a 7 para mantener el anonimato. La descripción general de dichos concursos es la siguiente:

- *Universidad 1. 2015, año de la convocatoria.* Ocho cargos convocados en las áreas de idiomas, lingüística y literatura, todos en tiempo completo. Los convocantes son programas de licenciatura que cuentan con maestría en educación, en lingüística, en literatura, en didáctica de las matemáticas, y/o en lengua y literatura.
- *Universidad 2. 2015, año de la convocatoria.* Cuatro cargos convocados, todos en tiempo completo en las áreas de idiomas y educación. Los convocantes son programas pertenecientes a la Facultad de Educación (programas de licenciatura). Tienen maestría y doctorado en educación, así como en didáctica del inglés.
- *Universidad 3. 2015, año de la convocatoria.* Veintiún cargos convocados, todos en tiempo completo, para los programas de licenciatura pertenecientes a la Facultad de Educación. No tienen maestría ni doctorado.
- *Universidad 4. 2018, año de la convocatoria.* Seis cargos convocados, todos en tiempo completo: 2 en educación y 4 en idiomas; todos son programas de licenciatura. Tienen una maestría en didáctica de la lengua y en educación matemática (énfasis en investigación).
- *Universidad 5. 2019, año de la convocatoria.* Tres cargos en las áreas de lingüística y literatura (programas pertenecientes a la Facultad de Educación); siete cargos en idiomas (pertenecientes a la Escuela de Idiomas) y 14 cargos convocados para la Facultad de Educación. Todos en tiempo completo. La Escuela de Idiomas tiene programas de licenciatura en lenguas extranjeras y profesional en traducción, además de maestría en educación; el programa de lingüística forma profesionales en el área y tiene maestría y doctorado en lingüística; finalmente, para los cargos en educación, los convocantes son programas de licenciaturas. No tienen maestría ni doctorado.
- *Universidad 6. 2016, año de la convocatoria.* Ocho cargos convocados en tiempo completo en lenguas extranjeras, además de siete cargos en educación a tiempo completo (para la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas). Los convocantes son programas de licenciatura. Cuentan con una maestría en educación en convenio.
- *Universidad 7. 2021, año de la convocatoria.* Dos convocatorias de tiempo completo. Concurso para cargos de docencia en idiomas. Se trata de un programa de licenciatura. No tienen maestría ni doctorado.

La muestra, entonces, está constituida por las resoluciones de dichas convocatorias. Se analizaron las formas y los documentos requeridos en el concurso, tales como los requisitos para la inscripción, las hojas de vida y las pruebas. Los documentos fueron analizados con base en las siguientes categorías: requisitos para la inscripción, aspectos evaluados, ponderación y criterios de evaluación de las pruebas. Sobre este último aspecto se hizo un análisis léxico (Romero-Pérez *et al.*, 2018) para identificar los lemas constantes y aquellos variables.

Se hizo inicialmente una lectura general de todos los documentos; posteriormente se procedió a otra lectura a partir de la cual se codificaron e identificaron cuatro grandes apartados (requisitos de inscripción, hojas de vida, pruebas y criterios para evaluar las pruebas).

### Resultados

A continuación, los resultados obtenidos se presentan en las siguientes tablas. La tabla 1 muestra los requisitos de admisión a concurso de las siete universidades analizadas; en la tabla 2 se muestran los aspectos evaluados y su ponderación; en la tabla 3 se presentan los criterios y puntajes para la evaluación de la hoja de vida, y en la tabla 4, las pruebas y los puntajes asignados.

**Tabla 1.**  
Requisitos generales para participar en los concursos

	Universidad 1	Universidad 2	Universidad 3	Universidad 4	Universidad 5	Universidad 6	Universidad 7
<b>Aspecto</b>	Concurso en idiomas, lingüística y en literatura	Concurso en idiomas y educación	Concurso en educación	Concurso en idiomas y en educación	Concurso en idiomas, lingüística y educación	Concurso en idiomas y en educación	Concurso en idiomas
<b>Pregrado</b>	Licenciado en el área curricular.	Para idiomas, licenciado en el área del concurso.  Para educación, profesional en ciencias de la educación o ciencias sociales y humanas.	Licenciados en el área del concurso. La lingüística aparece en la facultad de educación.	Para idiomas, licenciado o profesional en el área del concurso.  Para educación, licenciados en el área del concurso.	Para los perfiles de lingüística, en cualquier área de ciencias sociales o humanas. En idiomas piden pregrado en el área curricular o licenciatura en el área curricular.  Para los perfiles de educación: licenciado en educación u otras áreas.	Licenciados en el área de desempeño.	Licenciado en el área de desempeño.



Continuación Tabla 1.

	Universidad 1	Universidad 2	Universidad 3	Universidad 4	Universidad 5	Universidad 6	Universidad 7
<b>Posgrado</b>	Para lingüística, maestría o doctorado en el área curricular. Para idiomas, solo maestría en metodología de enseñanza de lenguas o lingüística aplicada a la enseñanza. Para literatura, maestría en el área del concurso.	Para idiomas, maestría en el área del concurso. Para educación, maestría o doctorado en educación.	Maestría en el área del concurso.	Para idiomas, maestría o doctorado en el área del concurso. Para educación, maestría o doctorado en educación o en el área del concurso.	Para lingüística, doctorado en el área disciplinar. Para idiomas, maestría o doctorado en enseñanza de lenguas. En educación piden doctorado en educación o en el área del concurso.	Para educación, doctor o magíster en educación o en el área del concurso. No es un requisito para idiomas.	Maestría y doctorado en el área del concurso. Uno de los títulos de un país de habla inglesa.
<b>Experiencia docente</b>	Un año de docencia o dos de profesional o investigación	2 años	2 años	2 años	2 años	Un año	1.000 horas o dos años en tiempo completo
<b>Experiencia investigativa o productiva</b>	No	Sí, pero no dice cuáles y cuántos productos	No	Sí. Publicación o certificado de investigaciones	Un proyecto terminado o un producto	Mínimo una publicación	Tres publicaciones indexadas
<b>Experiencia profesional</b>	Es optativo	No	2 años	Solo para educación: 2 años de experiencia a nivel de educación básica y media	Solo para educación: 2 años de experiencia profesional en educación básica y media	No	No
<b>Segundo idioma</b>	Para idiomas, C1. Para educación y lingüística, nivel B1 en un idioma extranjero.	Para idiomas, sí pero no señala nivel. Es una prueba. Para educación, no.	Sí, pero no dice qué nivel. Es una prueba.	Solo para idiomas, C1 o C2.	Sí. No señala nivel.	C1 (para idiomas). Para educación, sí; pero no señala nivel.	C2 en el idioma del concurso y un idioma distinto al inglés o francés.
<b>Otro</b>	Dos conceptos académicos						

De la tabla 1 se puede concluir que los pregrados en las convocatorias de idiomas son específicos, es decir, relacionados con el área convocada. Por su parte, para las convocatorias de educación los pregrados suelen ser más generales pero referidos al campo de la educación. Llama la atención que el pregrado solicitado en las convocatorias para

lingüística sea en diversas áreas de las ciencias sociales o humanas, lo cual puede explicarse por la poca oferta de profesionales en el área o porque profesionales de distintas disciplinas terminan dedicados a los estudios del lenguaje. La mayoría de las convocatorias pide licenciados, lo que coincide con los programas para los cuales se requieren los candidatos.

En relación con la exigencia de estudios de posgrado, para los programas de idiomas y los de educación, se pide mayoritariamente maestría en enseñanza del área de concurso convocada. Para literatura y lingüística, maestría en el área del concurso o área curricular. Solo dos universidades exigen doctorado; las demás únicamente maestría, con la excepción de una convocatoria en idiomas que no pide sino pregrado. Una sola universidad solicita maestría y doctorado, un requisito difícil de cumplir si se tiene en cuenta que la maestría hace parte de muchos estudios de doctorado, pero no se certifica como un título aparte.

A partir de los títulos se deduce que los programas de educación centran su atención en la didáctica, los programas de idiomas, en el dominio de la lengua y en la didáctica, mientras que los de lingüística y literatura se enfocan en la disciplina.

Con relación al requisito de experiencia docente, la mayoría de las universidades pide dos años en educación superior. Dos universidades piden, además, dos años de experiencia docente en educación básica y media; ello seguramente para responder al requisito del Ministerio de Educación colombiano que exige que los programas que oferten licenciatura deben tener profesores con experiencia en dichos niveles educativos.

Frente a la acreditación de competencias en investigación, cuatro de las siete universidades analizadas exigen experiencia certificada a través de productos o de constancias de investigaciones terminadas; la convocatoria de una universidad no precisa ni la cantidad ni la calidad de los productos, y dos de ellas no solicitan este requisito.

Poseer nivel C1 o C2 es un requisito obligatorio para las convocatorias de idiomas. Con ello se busca asegurar el dominio de la lengua extranjera que se va a enseñar. En los otros concursos se solicita manejar una segunda lengua, pero no siempre se señala el nivel de suficiencia requerido.

Analizando los requisitos para participar se puede concluir que estos son viables y pertinentes para los perfiles convocados.

**Tabla 2.**  
Aspectos evaluados y su ponderación

Criterio de evaluación	Universidad 1	Universidad 2	Universidad 3	Universidad 4	Universidad 5	Universidad 6	Universidad 7
Hoja de vida (CV)	45	30	30	40	40	293,5	300
Pruebas	55	70	70	60	60	65	700
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	358,5*	1.000

\* Como se ve, la sumatoria de los dos aspectos no da una cifra cerrada. No se sabe si hubo un error en los puntajes asignados a la hoja de vida.

Como se observa en la tabla 2, a excepción de la universidad 6, el mayor peso de la evaluación radica en las pruebas de suficiencia, pues el valor de estas oscila entre 55 y 70%.

**Tabla 3.**  
Criterios y puntajes para la evaluación de la hoja de vida

Universidad	Formación académica	Experiencia	Investigación	Otros	Puntaje del total
1	24 puntos	6 puntos	15 puntos		45/100
2	10 puntos	<b>10 puntos:</b> experiencia profesional, 5 puntos; experiencia docente, 5 puntos	Producción académica: 10 puntos.		30/100
3	12 puntos	<b>10 puntos:</b> experiencia profesional, 1 punto; experiencia docente, 5 puntos, y experiencia investigativa, 4 puntos.	Producción, 8 puntos.		30/100
4	20 puntos	<b>10 puntos:</b> experiencia profesional, 1 punto; experiencia docente, 5 puntos, y experiencia investigativa, 4 puntos.	Productividad, 10 puntos.		40/100
5	17 puntos	Experiencia docente, 6 puntos.	Productividad, 14 puntos; investigación, 9 puntos; productos, 5 puntos.	Participación en eventos, 3 puntos.	40/100
6	160 puntos	25 puntos	100	Distinciones académicas, 8,5 puntos.	293,5/358,5
7	80 puntos	<b>100 puntos:</b> 60, docente; 10, profesional; 30, investigación.	100, productividad	Certificado de segundo idioma, 20 puntos.	300/1.000

Como se evidencia en la tabla 3, el mayor peso en la evaluación de las hojas de vida corresponde a la formación académica (títulos), excepto una universidad en la que el mayor peso reside en la investigación y en la experiencia. Hay una universidad (la nro. 3) que asigna el mismo peso a formación, experiencia e investigación.

**Tabla 4.**  
Pruebas y puntajes asignados

Universidad	Prueba 1 (puntaje)	Prueba 2 (puntaje)	Prueba 3 (puntaje)	Total
1	Propuesta de investigación y sustentación: 35.	Acto pedagógico: 20.		55
2	Propuesta de investigación y sustentación: 35.	Conferencia: 30.	Prueba de inglés: 5.	70
3	Prueba de competencias en investigación: 20.	Prueba de aptitud pedagógica: 40. Así: a) sustentación oral del proyecto de investigación: 10; b) microdiseño de un curso de área: 30.	Prueba de competencia en idioma extranjero: 10.	70
4	Artículo o propuesta de investigación y sustentación: 25.	Sesión docente: 25.	Entrevista: 10.	60
5	Trabajo escrito de orden académico-investigativo: 20.	Propuesta de aporte y capacidad de integración al programa o área académica y a la universidad: 20.	Sustentación de las dos pruebas anteriores: 20.	60
6	Propuesta de investigación: 20.	Sustentación del proyecto de investigación: 30.	Evaluación psicotécnica: 15: 10 de cuestionario y 5 entrevista.	65
7	Ensayo: 300.	Sustentación de ensayo: 400.		700

La tabla 4 muestra que el número de pruebas calificadas oscila entre dos o tres, siendo tres el más frecuente. Como tercera prueba, en dos universidades aparece una prueba de competencia en idioma extranjero; en otra se hace una entrevista; y en otra, una prueba psicotécnica a través de un cuestionario y una entrevista.

A pesar de que la mayoría de los programas para los que se convoca el concurso es para licenciatura y a pesar de que la docencia ocupa un papel importante en la tarea del profesional que gana un concurso, la investigación ocupa el lugar preponderante de las pruebas, así como la mayor ponderación, excepto para dos universidades: en una de ellas el puntaje máximo es para la prueba de aptitud pedagógica y en la otra la mayor puntuación reside en la sustentación del ensayo. Una universidad prioriza la escritura de un ensayo con un tópico didáctico frente a textos de orden investigativo. Otra universidad pide dos escritos: uno investigativo y una propuesta donde se explique el papel del candidato frente al programa académico y a la universidad a los cuales aspira ingresar. Esto último es único entre las pruebas y resulta interesante, pues es una especie de presentación de lo que podría hacer el candidato en la unidad académica básica, aunque se presta a subjetividades, sobre todo si los criterios de evaluación no son claros.

Es importante observar que solo una universidad señala el tema del texto escrito en la convocatoria, mientras las demás dejan abierta la posibilidad para que el candidato decida el tópico o problema que va a presentar.

#### **Criterios para valorar las pruebas**

A continuación, se presentan los criterios que aparecen de manera constante para evaluar las distintas pruebas de selección que emplean las universidades analizadas. Es necesario señalar que la universidad nro. 2 no presenta ningún criterio para ninguna prueba y la universidad nro. 1 no pondera los aspectos evaluados. Por el contrario, la universidad nro. 4 presenta una rúbrica detallada para evaluarlos.

#### ***Pruebas escritas***

La propuesta de investigación es evaluada en términos de las ‘movidas’ o secciones prototípicas de un proyecto, esto es, el planteamiento del problema, la justificación, el estado de la cuestión, el marco teórico y la metodología. Lo anterior se mezcla, en algunas universidades, con indicadores de viabilidad, pertinencia, aporte, originalidad, así como con criterios relacionados con la escritura como coherencia, orden, claridad y estilo. La mayor ponderación se asigna al planteamiento del problema y al dominio del tema. El ensayo es evaluado a partir de la estructura del texto, la redacción y el dominio del tema. No se sabe a qué se hace referencia de manera específica con la palabra ‘estructura’. La secuencia didáctica escrita, solicitada por una universidad, se evalúa con base en criterios muy dispares tales como bases teóricas, objetivos, resultados esperados, reconocimiento de los conocimientos previos de los estudiantes, actitud del docente, evaluación de los alumnos y presentación formal del escrito. Por su parte, la propuesta de integración del candidato al programa se evalúa con base en orden, coherencia y claridad, utilidad y viabilidad de la propuesta, siendo la utilidad el criterio de mayor ponderación.

#### ***Pruebas orales***

Una universidad no presenta los aspectos a evaluar, mientras otra no pondera esos aspectos; en la sustentación del texto investigativo, se retoman algunas de las movidas,

especialmente lo relacionado con el manejo del referente teórico y con criterios como pertinencia, relevancia, consistencia, viabilidad. A estos aspectos se suman otros centrados en la comunicación oral, como capacidad argumentativa y crítica, claridad, recursos didácticos, manejo del tiempo y capacidad para resolver preguntas. Estos últimos aspectos, posiblemente, intentan evaluar la competencia pedagógica del candidato, lo que resulta muy pobre. En cambio, un aspecto que tiene un peso importante en la mayoría de las universidades es el 'dominio del tema'.

La sustentación del acto pedagógico se evalúa a través de criterios muy disímiles como 'movidas' didácticas del tipo ambientación y motivación, o innovación y creatividad, calidad de los procesos dialógicos, aprovechamiento de las intervenciones de los participantes y capacidad de respuesta a las preguntas, esto último con una alta valoración.

La sustentación de la propuesta de integración se evalúa a través de los siguientes criterios: orden, coherencia y claridad, capacidad crítica y analítica, uso de medios didácticos, y capacidad de motivación y de comunicación.

### ***Entrevista***

Se evalúa de la siguiente manera: habilidades de interacción (hasta 30 puntos), actitud hacia la escucha (hasta 30 puntos), manejo de autoestima y entorno personal (hasta 30 puntos), autorrealización personal y laboral (hasta 30 puntos), identificación con la institución (hasta 30 puntos). Algunos de estos criterios no son 'medibles', por lo que se favorece el subjetivismo.

No es conveniente que se usen los mismos criterios para evaluar las pruebas escritas y orales, pues se estaría puntuando dos veces el mismo aspecto, con la consecuencia de que a quien le va bien en uno adquiere una puntuación 'buena' en el otro, y viceversa.

En síntesis, hay distintas perspectivas respecto de cuáles deben ser las competencias y atributos ideales de un docente y, específicamente, del docente universitario. En general, los estudios se enfocan en torno a tres aspectos: i) las condiciones académicas relacionadas con formación, investigación, experiencia; ii) los factores personales como personalidad, actitudes, competencias comunicativas, creatividad, y iii) las competencias en el manejo de instrumentos para optimizar la función docente.

Al contrastar estas funciones con los datos encontrados en esta investigación, se puede concluir que los perfiles en la hoja de vida se centran básicamente en el primer aspecto, lo cual se refleja en la alta ponderación de la formación y en el requisito de segunda lengua. Ello tiene que ver, la mayoría de las veces, con la formación disciplinar, lo que se ratifica a través de las pruebas escritas e, incluso, en algunas universidades, con las pruebas orales en las que el conocimiento del tema o de los marcos teóricos curriculares tienen una alta puntuación. El uso de las TIC aparece como requisito en una universidad y el manejo de medios audiovisuales como apoyo de la presentación oral se evalúa en tres universidades. Solo dos universidades hacen una entrevista, herramienta que es útil para identificar motivación, actitudes, concepciones y habilidades socioemocionales. Por su parte, las pruebas evalúan tanto la competencia investigativa en el área del concurso o área de conocimiento, como la competencia comunicativa oral (se incluye siempre una sustentación en la que se califica favorablemente la claridad y fluidez verbal y una apropiada expresión

corporal). Es interesante notar que seis de las siete universidades piden competencias en investigación. Está consolidada la idea de que el ejercicio laboral universitario debe apuntar hacia la investigación académica, seguramente porque se concibe como una fuente crucial de desarrollo y crecimiento económico en los países, un medio para responder a los retos que impone la sociedad y un atributo deseable para cumplir la función de la universidad de producir conocimiento. No obstante, parece tratarse de investigaciones disciplinares, en tanto no aparece ninguna instrucción en términos de investigar una problemática de manera interdisciplinaria o asignar un problema que suponga una visión holística.

Así mismo, solo tres universidades exigen competencias pedagógicas; las demás no lo hacen, y estas últimas corresponden a las universidades que tienen un mayor prestigio académico. Todas las universidades que convocan docentes para licenciatura piden licenciados con maestrías en didáctica o en educación. El énfasis en este caso está en el *saber hacer*. Se concibe entonces al profesor como un experto en una disciplina que, para el caso de las licenciaturas, es la educación; así se reitera el concepto de que el buen profesor es quien sabe enseñar, al margen un tanto de la disciplina y a pesar de que la principal base de una didáctica constructivista es la propia disciplina. Por el contrario, el mejor candidato para programas que no son licenciaturas es el profesional disciplinar, así la carga académica predominante se relacione con la docencia.

El profesor universitario tiene una función integral que implica saber una disciplina, planear, gestionar y evaluar los currículos y las sesiones de clase, introducir a los estudiantes al campo disciplinar tanto en términos de principios teóricos y metodológicos, como en procesos investigativos. Así mismo, cada vez se reconoce el papel de factores afectivos y emotivos como determinantes de los procesos de aprendizaje, dimensiones que el profesor está llamado a atender.

### Discusión y conclusiones

Los criterios que la mayoría de las universidades plantean de manera explícita para evaluar las pruebas garantizan la objetividad y la igualdad de oportunidades (Buela-Casal, 2007), en tanto se usa el mismo ‘rasero’ para evaluar a los concursantes y, además, les informa qué se espera de ellos. Como todas las matrices de evaluación, cuando se entregan previamente, mejoran de forma sustancial los productos esperados (Ochoa *et al.*, 2018). Desafortunadamente los criterios no siempre son sólidos y, con excepción de una universidad que utiliza una rúbrica, no se suelen contemplar los niveles de desempeño. Es conveniente que todas las universidades hagan explícitos los aspectos que se van a evaluar y su ponderación.

El análisis de los datos muestra que únicamente los requisitos básicos de ingreso son obligatorios en el proceso de selección; si no se tienen, el candidato pierde la oportunidad de continuar en el concurso. Las pruebas no son eliminatorias, sino sumativas, lo que coincide con lo reportado por Stradiotto *et al.* (2012).

Los criterios que se usan para evaluar la competencia pedagógica y didáctica, en las tres universidades donde se piden, presentan el inconveniente de que se restringen a una clase, siendo así muy difícil e inapropiado valorar las competencias didácticas a través de

una única sesión. De otra parte, los criterios de valoración de dicha clase son muy tradicionales: motivación, explicación, ayudas o recursos; no hay criterios que califiquen las estrategias del candidato para lograr que los alumnos construyan el conocimiento y desarrollen formas innovadoras para aprender (Clavijo, 2018). Tampoco se evalúan aquellas destrezas relacionadas con la empatía con los alumnos, esto es, la capacidad de escucha, el respeto y la comprensión, una buena comunicación, la propensión a citar ejemplos prácticos e incluso, el entusiasmo y la diversión.

Podemos afirmar que el reconocimiento del maestro pasa por la relación con el saber porque los estudiantes valoran su claridad en las explicaciones, porque transmite confianza, ya que domina el tema (habla con experiencia), cita ejemplos y responde preguntas, escucha a sus estudiantes y retroalimenta sus trabajos (Cuesta, 2021, 15).

De otra parte, las pruebas no permiten valorar la pasión del profesor por lo que sabe y por lo que va a enseñar, su compromiso con la disciplina y con la enseñanza, el compartir con otros sus búsquedas, sus limitaciones y sus logros, lo que motiva a otros a vivir esa experiencia, a reconocer las dificultades y los caminos para solucionarlas, tal como lo señala Cuesta (2021).

Ahora bien, definir al maestro por la relación que tiene con el saber no se limita a determinar si sabe o no sabe, sino también a identificar los rasgos de dicha relación, como la pasión que guarda con ese saber y lo lleva a estar investigando, leyendo, escribiendo, discutiendo sobre ese saber, lo que implica que él es consciente de que no tiene todo el conocimiento y, por ello, sigue deseando su consecución. Y, aún más, esta pasión lo desborda a tal punto que quiere compartirla con los demás: quiere que el otro también tenga este gozo por el saber y por eso lo comparte y acoge al otro. Esto implica no solo saber, sino saber enseñar (Cuesta, 2021, 15).

Estas aptitudes pueden ser evaluadas a través de entrevistas en profundidad.

En síntesis, es preciso que en las pruebas el candidato muestre cómo concibe y lleva a cabo sus prácticas pedagógicas, así como si tiene o no una actitud reflexiva y crítica sobre su quehacer docente. Desafortunadamente estos aspectos no se consideran en las convocatorias analizadas.

Por esta razón, y porque en cuatro de las siete universidades no evalúan al candidato respecto de sus competencias pedagógico-didácticas, se puede afirmar que la gran debilidad de las convocatorias es la docencia, hecho que coincide con lo señalado por Ruiz-Corbella y López-Gómez (2019). De otra parte, el hecho de no diseñar pruebas que permitan integrar las funciones de investigación y docencia mantiene una dicotomía que no se sustenta en ninguna perspectiva educativa actual.

Se recomienda que los concursos docentes evalúen el perfil pedagógico-didáctico de los candidatos. Es indispensable tener profesores que ayuden a lograr lo que Bain (2007) señala como los atributos característicos de un buen profesor universitario, tanto los señalados anteriormente, como los siguientes: empezar con los estudiantes y no con la materia; planear las clases; ayudar a los alumnos a ‘aprender a aprender’; retroalimentar sus esfuerzos de manera adecuada; entender la naturaleza, el progreso y la calidad del aprendizaje; promover la curiosidad; diseñar el curso a través de problemas o preguntas;

lograr que los alumnos razonen a partir de evidencias y que sean capaces de valorar, con estándares altos, sus trabajos.

La mayoría de los estudios sobre la función de la universidad muestran la importancia de desarrollar los contenidos curriculares y la construcción del conocimiento a través de la investigación, tanto para alumnos como para profesores. En el primer caso, enseñar a acotar una pregunta o problema de investigación, tener un primer contacto con el acervo bibliográfico referido al problema que se investiga, elaborar una adecuada revisión bibliográfica, guiar al estudiante acerca de cuál metodología escoger para resolver el problema, enseñar a estructurar el trabajo, presentar sus resultados, gestionar recursos y proyectos de investigación y a la vez comunicar a otros sus hallazgos y visibilizar los productos académicos. El profesor puede invitar a sus alumnos a elaborar investigaciones conjuntas que le faciliten al estudiante aprender las habilidades investigativas y a la vez la apropiación de los contenidos disciplinares y la producción de conocimiento. Se reconoce, por lo tanto, el mutuo beneficio que tiene desarrollar la docencia y la investigación de manera articulada. En el segundo caso, se espera que el profesor sea un investigador no solo de su área de experticia sino, como lo señala [Freire \(1988\)](#), de la realidad que le rodea, de la que él y sus alumnos hacen parte, y de los procesos educativos que dirige; que analice su práctica; que reflexione sobre los logros de sus alumnos, sobre las dificultades que tienen; que ponga a prueba sus métodos; que valide sus recursos didácticos, sus modos de relacionarse con los alumnos, y todo ello para transformar y calificar su labor docente.

Por último, en seis de las siete universidades las pruebas son demasiado abiertas: el candidato tiene gran libertad para presentar lo que desee, ya sea como investigación o como clase. Por un lado, esto es positivo, pues el candidato puede mostrar los tópicos en los que está o ha venido trabajando, y los jurados evaluar su solidez. Pero también es negativo porque no le exige al candidato enfrentarse a un problema nuevo ni pensar una posible solución en un corto tiempo; ni a los jurados evaluar cómo responde el candidato frente a un reto y compararlos; solo los pueden comparar respecto de las categorías generales (o ‘movidas’) y no por la forma como se llenan estas movidas.

A partir del análisis de los datos de esta investigación encontramos los siguientes hechos problemáticos:

- Se acusa cierta homogeneidad en las convocatorias docentes a pesar de que los contextos son distintos y seguramente los problemas académicos y sociales también.
- En la mayoría de los concursos se evidencia un énfasis hacia conocimientos que tengan aplicación en el campo profesional más inmediato y no en una formación integral.
- No hay, ni en los requisitos de acceso ni en las actividades evaluativas, pruebas pensadas en términos de problemas o proyectos; tampoco, exigencias que promuevan la investigación articulada con la docencia. Esto último muestra la dicotomía señalada por [Bain \(2007\)](#) y por [Stradiotto et al. \(2012\)](#) en torno a estas dos funciones misionales de la universidad.



- Los perfiles no parecen responder adecuadamente a la exigencia de la ley colombiana de educación superior (la [Ley 30 de 1992](#)), ni a los estatutos docentes particulares de cada universidad, con relación a formar integralmente a los estudiantes, trabajar con núcleos problemáticos ([Bozu y Canto, 2009](#)) y ‘aprender a aprender’. Tampoco responden a la función social que se espera de ella.
- Los perfiles solicitados no miden las capacidades relacionales del candidato, ni sus habilidades para trabajar en grupo y resolver problemas (excepto los de corte investigativo); así mismo, no permiten evaluar el papel que tienen los docentes en relación con los nuevos retos de la universidad en términos de las nuevas formas de pensar el entorno ([Mas Torelló, 2011](#)), el desarrollo social, político y económico del país, el bienestar de la humanidad ([Chukhray y Mrykhina, 2018](#)) y en problemas sociales tan cruciales como el acceso a la educación superior, la pobreza, la discriminación ([Ruiz-Corbella y López-Gómez, 2019](#); [UNESCO; 2000](#)), en tanto las pruebas son esencialmente disciplinares.

Por lo anterior, es necesario pensar en convocatorias más interdisciplinarias, con una mayor articulación entre docencia e investigación, con un equilibrio entre la formación ciudadana integral y la especializada, teniendo en cuenta los contextos socioculturales de las entidades convocantes para poder atender de forma más adecuada las necesidades regionales y, en fin, repensar los requisitos y pruebas; solo así la universidad puede cumplir su función de transformación y desarrollo de la sociedad colombiana.

Para terminar, y a título de hipótesis, es posible que el perfil descrito anteriormente sea el mismo que se pide para otras áreas del saber; es decir, es el perfil que se demanda actualmente para el profesor universitario colombiano. Para probar esta hipótesis, es necesario analizar convocatorias de otras áreas. También resultaría interesante indagar sobre las percepciones de candidatos que ganaron el concurso y de los que no; se sabe que algunos candidatos no seleccionados se quejan de distintos aspectos que vale la pena explorar, como el hecho de que sienten que los elegidos no eran los mejores; igualmente un tema de gran importancia en relación con las convocatorias es el relacionado con los evaluadores o pares académicos: ¿qué atributos tienen?; ¿qué criterios usan para puntuar?

### Referencias

- Álvarez, M. (2011). Perfil del docente en el enfoque basado en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 99-107. <https://doi.org/10.15359/ree.15-1.7>
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Universitat de València. <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ken%20Bain,%20Lo%20que%20hacen%20los%20mejores%20profesores%20de%20universidad.pdf>
- Bourdieu, P. (2002). *Campo de poder y campo intelectual*. Editorial Montessor. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2016/10/Bourdieu-P.-2002.-Campo-de-poder-campo-intelectual.-Itinerario-de-un-concepto.-Editorial-Montessor.pdf>
- Bozu, Z., & Canto, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e*

- Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 221-231.  
[http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2\\_2/REFIEDU\\_2\\_2\\_4.pdf](http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf)
- Buela-Casal, G. (2007). Consideraciones metodológicas sobre el procedimiento de acreditación y del concurso de acceso a cuerpos de funcionarios docentes universitarios. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 12(2), 1-14.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2390550>
- Cariaga, R. (2019). El rol del docente universitario en las propuestas educativas virtualizadas. *Pilquen*, 16(2), 14-28.  
<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2547/59300>
- Castelo-Branco, P., Matos, G., Sampaio, A., & Amaral, B. (2017). Formação do psicólogo humanista: revisão sistemática. *Perspectivas em Psicologia*, 21(1), 73-92.  
[https://www.researchgate.net/publication/326707214\\_FORMACAO\\_DO\\_PSICOLOGO\\_HUMANISTA\\_REVISAO\\_SISTEMATICA](https://www.researchgate.net/publication/326707214_FORMACAO_DO_PSICOLOGO_HUMANISTA_REVISAO_SISTEMATICA)
- Chukhray, N., & Mrykhina, O. (2018). Theoretical and methodological basis for technology transfer from universities to the business environment. *Problems and Perspectives in Management*, 16(1), 399-416. doi:10.21511/ppm.16(1).2018.38  
[http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16\(1\).2018.38](http://dx.doi.org/10.21511/ppm.16(1).2018.38)
- Clavijo, D. (2015). El enfoque de competencias en la formación del abogado para el siglo XXI. *Revista Justicia*, 20(27), 185-212. <https://doi.org/10.17081/just.20.27.813>
- Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Espacios*, 39(20), 22. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/18392022.html>
- Cuesta, O. (2021). La enseñanza y el sujeto que enseña en la universidad: una introducción reivindicativa. En O, Cuesta (Ed.). *Enseñanza Universitaria: formación, evaluación y reflexión didáctica*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- López, F. (2015). «MIR educativo» y profesión docente. Un enfoque integrado. *Revista Española de Pedagogía*, LXXIII(261), 283-299. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2015/06/MIR-educativo.pdf>
- Maassen, P., & Stensaker, B. (2011). The knowledge triangle, European higher education policy logics and policy implications. *High Education*, 61, 757-769.  
<https://doi.org/10.1007/s10734-010-9360-4>
- Mas Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3), 195-211.  
<http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- Nery Matos, G., Castelo Branco, P., & Akira Goto, T. (2020). Perfil de docentes humanistas, fenomenológicos e existenciais: Análise de editais de concursos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40, e192258. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003192258>
- Ochoa, L., Gordillo, A., & Castro, S. (2018). *Lectura, escritura e investigación en la educación superior*. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.  
<https://editorial.udistrital.edu.co/contenido.php?id=1082&f=6>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2000). *La ciencia para el siglo XXI: un nuevo compromiso. Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001229/122938so.pdf>
- Pérez, L. (2014). La selección de candidatos a la formación docente en Finlandia. La relevancia de las disposiciones personales hacia la actividad docente. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 8(12), 109-132. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1306>
- Pérez, L. (2016). Perfil y competencias del docente en el contexto actual. En J. Gómez, E. López, & L. Molina (Eds.), *Instructional strategies in teacher training*. Universidad Metropolitana-UMET Press. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6157774>
- República de Colombia-Ministerio de Educación Nacional. *Ley 30 de diciembre 28 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437\\_Archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf)
- República de Colombia. *Decreto 1083 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector de Función Pública*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=62866>
- República de Colombia. *Decreto 1785 de 2014. Por el cual se establecen las funciones y los requisitos generales para los empleos públicos de los distintos niveles jerárquicos de los organismos y entidades del orden nacional y se dictan otras disposiciones*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61493>
- Romero-Pérez, I., Alarcón-Vásquez, Y., & García-Jiménez, R. (2018). Lexicometría: enfoque aplicado a la redefinición de conceptos e identificación de unidades temáticas. *Biblios. Revista de Bibliotecología y Ciencias de la Información*, (71), 68-79. <http://dx.doi.org/DOI 10.5195/biblios.2018.466>
- Ruiz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el siglo XXI: comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 1-19. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n189/0185-2760-resu-48-189-1.pdf>
- Sánchez, B., Montoya, I., & Montoya, L. (2013). Aplicación del enfoque integrado de prospectiva y estrategia para el mejoramiento al proceso de selección docente de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista Innovar*, 23(48), 43-54. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/40489>
- Stradiotto, E., Binotto, E., Meneguete, F., & Nayar, D. (2012). Seleção de Docentes em Universidades Federais: uma análise dos regulamentos. *Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 20(77), 725-748. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399538143006>

Universidad de Antioquia. (1996). *Estatuto profesoral de la Universidad de Antioquia*.  
Universidad de Antioquia  
<https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/5b537b3a-63f5-4cc4-9dff-584f5bab6e48/022+Acuerdo+superior+083+de+1996+Estatuto+profesoral.pdf?MOD=AJPERES>

Universidad Nacional de Colombia. (2013). *Estatuto de personal académico de la Universidad Nacional de Colombia. Decreto Acuerdo 123 de 2013*. Universidad Nacional de Colombia. [http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d\\_i=59607](http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=59607)

Vallejo, A. B. (2020). El papel del docente universitario en la formación de estudiantes investigadores desde la etapa inicial. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1579. <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1579>