

*Plan de
Formación y Desarrollo
Profesoral (PFDP) de la
Universidad Pedagógica Nacional*

DOCUMENTOS **PEDAGÓGICOS**

25



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

DOCUMENTOS PEDAGÓGICOS

Año 2023 / Bogotá D.C, Colombia

25

Rector

Alejandro Álvarez Gallego

Vicerrectora Académica

Yeimy Cárdenas Palermo

Vicerrectora de Gestión Universitaria

Mireya González Lara

Vicerrector Administrativo y Financiero

Gabriel Rueda Delgado

Secretaria General

Gina Paola Zambrano Ramírez

Universidad Pedagógica Nacional

Grupo Interno de Trabajo Editorial

Coordinadora

Alba Lucía Bernal Cerquera

Edición

Pablo A. Castro Henao

Diagramación y carátula

Fredy Johan Espitia Ballesteros

Elaborado por:

Olga Cecilia Díaz Flórez

Luz Mary Lache Rodríguez

**Profesoras del Departamento
de Posgrado, Facultad de Educación**



CONTENIDO

Introducción	5
Desarrollo y formación profesoral en universidades afines	7
Concepciones sobre el desarrollo profesoral	7
Estructura de los planes. Propuestas de construcción	8
Normatividad que sustenta los PDP	14
Aportes para el PFDP en la UPN	15
Referentes normativos y su implementación en la UPN sobre el desarrollo profesoral	17
Caracterización de los profesores de la UPN	24
Experiencias de desarrollo profesoral adelantadas en la UPN	35
Acciones registradas en los informes de gestión institucional	35
Informes del Programa Desarrollo profesoral, PDI 2014-2019	43
Los avances en la formación y desarrollo profesoral desde la gestión de las facultades	47
Expectativas de desarrollo profesoral desde la perspectiva de los profesores de la UPN	58
Caracterización de los profesores participantes en la consulta	58
Expectativas e intereses de formación y desarrollo profesoral	62

Propuesta del Plan de Formación y Desarrollo Profesional	125
Alcances de la formación y el desarrollo profesional	125
Propósitos del Plan de Formación y Desarrollo Profesional	128
Líneas de trabajo del PFDP	129
Anexos	147
Referencias	167



INTRODUCCIÓN

La propuesta del *Plan de Formación y Desarrollo Profesional (PFDP) de la Universidad Pedagógica Nacional* se construye a partir de la revisión de los desarrollos institucionales generados en los últimos años, de las experiencias documentadas en algunas instituciones de educación superior similares, de la consulta realizada a profesores de la Universidad en el 2020 y del balance de la situación de los profesores en la actualidad. En su estructuración se tomaron en cuenta los referentes normativos institucionales, así como de la lectura que se hace de los requerimientos formulados en el marco de los procesos de autoevaluación institucional y de programas.

En cuanto a las experiencias en otras universidades, todas ellas de carácter oficial, se aborda la identificación y el análisis de las concepciones sobre el desarrollo profesoral, la estructura de estos planes —líneas de acción, estrategias y mecanismos de reconocimiento—, la normatividad que los rige, y desde los cuales se derivan algunos aportes para la construcción del PFDP en la Universidad.

Respecto a la trayectoria institucional, se presentan los referentes normativos y las acciones generadas e implementadas en la Universidad en torno al estamento profesoral desde el 2002, así como la caracterización de los profesores y las experiencias de desarrollo profesoral adelantadas en la Universidad. En torno a la caracterización de los profesores se incluyen, en el periodo 2014-2018, tanto las tendencias sobre los aspectos relacionados con las condiciones de formación, vinculación¹ y distribución de responsabilidades de los profesores, como las acciones y logros generados en los procesos de ascenso en el escalafón docente, la implementación de los sistemas de estímulos, los apoyos ofrecidos en comisiones de estudio, comisiones de servicio, y en la formación permanente, a partir de las iniciativas generadas en las distintas unidades académicas. En cuanto a las experiencias de desarrollo profesoral se presentan las acciones institucionales documentadas en los informes de gestión anuales y en el seguimiento y evaluación del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2014-2019

1 Respecto a la vinculación se actualizaron los datos a 2021-II (véase figura 1 y tablas 2 y 3, apartado “Caracterización de los profesores de la UPN”).

(UPN, 2014b), así como aquellas iniciativas dinamizadas en las unidades académicas a partir de una consulta diseñada en el marco del presente estudio.

El otro eje analítico de referencia para la construcción del PFDP lo constituye la indagación realizada directamente a profesores de la Universidad en torno a las expectativas e intereses de formación posgradual, formación permanente, actualización y capacitación, y otras modalidades de formación. Igualmente se exploraron las expectativas relacionadas con los estímulos y reconocimientos, los apoyos para la participación en redes académicas, las opciones de bienestar y otras alternativas de desarrollo profesional vinculadas a los compromisos misionales y a las actividades de gestión y administración en que participan los profesores. En esta consulta participó el 38 % de los profesores de la Universidad y por tanto se cuenta con los aportes diferenciados por facultad y programa, lo que posibilita una lectura cualitativa y cuantitativa de estos intereses, de tal manera que en cada unidad se proyecten iniciativas particulares, diseñadas en relación con estas especificidades.

El documento concluye con la estructura del plan que será objeto de discusión y cualificación por parte de las instancias pertinentes (Consejo Académico y Unidades Académicas). En la propuesta se incluyen las formulaciones sobre los alcances de la formación y el desarrollo profesional, los propósitos del plan y sus líneas de trabajo. Así mismo, se especifican las opciones y las condiciones para su desarrollo e implementación tanto a nivel institucional como por parte de las unidades académicas.



DESARROLLO Y FORMACIÓN PROFESORAL EN UNIVERSIDADES AFINES

La referencia a las experiencias sobre el desarrollo profesoral (DP) en instituciones afines a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se adelanta a partir de la consulta a documentos institucionales² de cuatro universidades públicas del orden nacional: la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), la Universidad de Antioquia (UdeA), la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UD) y la Universidad de Caldas (UC). El rastreo permitió reconocer algunos asuntos relacionados con el desarrollo profesoral en dichas instituciones, especialmente las nociones, la estructura que puede evidenciarse de un *plan de desarrollo profesoral*, las estrategias y los programas o los campos de acción, la normatividad que lo sustenta y los responsables de asumir el programa.

Concepciones sobre el desarrollo profesoral

En la mayoría de las universidades consultadas, el desarrollo profesoral se relaciona directamente con los programas de formación y capacitación docente, cuyo propósito es fortalecer el desempeño de los profesores y su participación en las actividades misionales de la universidad: docencia, investigación y proyección social.

Respecto al desarrollo profesoral, se señala en el informe de autoevaluación institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas [UD], que se viabiliza a partir de las formulaciones del estatuto profesoral, en el cual se establece la “pertinencia de instaurar programas de capacitación dirigidos a los docentes con el fin de propiciar escenarios de actualización del conocimiento y elevar el nivel académico, investigativo y pedagógico de los profesores” (2019, p. 139). Estos programas de capacitación se discriminan en torno a un conjunto de planes de acción que contemplan tanto la formación de magísteres y doctores en los campos académicos propios de la institución, como programas de actualización en distintos ámbitos de desempeño del profesor —docencia,

2 Los documentos consultados fueron primordialmente los informes de autoevaluación con fines de acreditación institucional, en particular el factor de profesores.

investigación e innovación—, y en su conjunto están orientados a la cualificación de la enseñanza de los profesores y de las estructuras curriculares de la universidad.

Por su parte, la Universidad Nacional de Colombia plantea en el Informe de Autoevaluación de 2020, que se busca “favorecer el desarrollo profesoral a través del fortalecimiento de su formación, especializada y pedagógica, y de su actualización permanente [...] además, reconoce e incentiva el ejercicio calificado de las funciones misionales por parte de sus profesores” (2020, p. 84).

La Universidad de Caldas, respecto a los estímulos académicos, en su estatuto docente plantea que “la capacitación institucional consiste en la participación de los profesores en planes y acciones tendientes a mejorar su nivel profesional, académico y pedagógico; incluye la realización de estudios de posgrado, la participación en seminarios, simposios, congresos, cursos, pasantías, entrenamientos” (Artículo 41, Acuerdo Consejo Superior (csu) 21, 2002).

Con los programas de formación profesoral, la Universidad de Antioquia busca alcanzar “la excelencia académica en la Universidad y garantizar para el profesorado la estabilidad laboral y la igualdad de oportunidades para el ascenso y la capacitación” (2010, p. 19). Para el progreso de estos programas, “la Universidad dispone de mecanismos claros para el desarrollo profesoral, y los aplica promoviendo de manera notoria el acceso a la cualificación disciplinar (comisión de estudio) y a actividades de capacitación en general para el ejercicio profesoral” (p. 27).

A partir de lo expuesto, puede concluirse que en mayor o menor medida, los planes y programas orientados a la formación docente y el desarrollo profesoral en las instituciones consultadas, apuntan a la actualización y cualificación del desempeño profesional de los profesores y se materializan en algunos énfasis: en las prácticas, en términos del saber que enseñan; en las disciplinas y en las didácticas de las mismas, saber cómo se enseñan; en la formación pedagógica centrada tanto en la formación de los estudiantes como en las necesidades y proyecciones de los programas de formación. En este sentido, en estas formulaciones se plantea la importancia de que los procesos de formación o desarrollo profesoral contribuyan no solamente al mejoramiento de las condiciones laborales de los profesores y los niveles de formación alcanzados, sino también en la cualificación de los compromisos misionales —docencia, investigación y proyección social— de cada una de estas instituciones.

Estructura de los planes. Propuestas de construcción

La primera observación es reconocer que en las universidades consultadas no hay unidad en las formas de construcción de los planes de formación docente y desarrollo profesoral; no se evidencia que las universidades cuenten con una estructura específica

para trazarlos, definirlos y abordarlos. Como ya se ha dicho, se refieren a los planes de formación de profesores y en estos pueden evidenciarse algunas líneas y estrategias de acción que configuran las formas e intereses desde los cuales cada una de las universidades dinamiza los procesos de cualificación del ejercicio profesional de sus profesores. A continuación, se realizan algunas precisiones relacionadas con las líneas de acción, estrategias y estímulos.

Líneas de acción de los planes

Entre las diferentes líneas de acción trazadas en los planes —y que sirven de referencia— se destaca la Línea del Plan Global de Desarrollo 2010-2012 de la UNAL, denominada *Formación de la excelencia: fortalecimiento de la cualificación docente*, orientada a aumentar los niveles de formación posgradual de los profesores —especialmente en el nivel doctoral—, y a un mejor desempeño en el ejercicio de la docencia, a través de la actualización en modelos pedagógicos, técnicas de enseñanza y competencias complementarias. Igualmente, en el Plan Global de Desarrollo 2013-2015 de la misma universidad, se estableció el programa de “Liderazgo y calidad académica”, que tuvo como objetivo promover la participación de los docentes en actividades de fortalecimiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En los otros casos no se declaran líneas de acción sino proyectos o programas de formación y “capacitación”, amparados en la política curricular definida en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este es el caso de la Universidad de Caldas, que invita a “impulsar un plan de cualificación de docentes y de renovación metodológica centrada más en el aprendizaje que en la enseñanza (aparte 5.4.4)” (2018, p. 113), acciones que buscan atender las necesidades de capacitación declaradas por las unidades académicas. Los planes de acción buscan asegurar que dicha capacitación tenga incidencia en el desarrollo de la respectiva unidad (Artículo 67, Acuerdo csu 083, 1986), afirmación que también aplica para el caso de la UdeA. La UC incluye algunas actividades de capacitación obligatorias —cursos de docencia universitaria y nuevas tecnologías de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje— que son requisito para que los profesores puedan ingresar al escalafón docente. Esta información permite pensar que las universidades pueden adoptar algunas líneas o programas de formación obligatoria para los profesores universitarios en diferentes momentos.

En el caso de la UdeA y la UC, *el plan de capacitación* es adoptado por el Consejo Académico (CA) a partir de las propuestas presentadas por las unidades académicas, las cuales se actualizan anualmente con base en las prioridades de capacitación, la identificación y la cuantificación de las necesidades de formación en los distintos niveles, y la correspondiente determinación de los recursos requeridos para su cumplimiento (Artículo 42, Acuerdo csu 021, 2002). Para la UNAL y la UdeA, la participación en los

programas académicos de formación, desarrollo y perfeccionamiento académico está vinculada como una de las funciones del profesor y como un derecho reconocido en el Estatuto del personal académico (Universidad Nacional de Colombia [UNAL], Acuerdo csu 123, 2013) y en el Estatuto profesoral (Universidad de Antioquia [UdeA], Acuerdo csu 083, 1996).

Las líneas de acción que componen el plan de desarrollo profesoral (PDP) son variables y flexibles, se elaboran según las prioridades y las necesidades de las distintas unidades académicas y en coherencia con la normatividad institucional, los ejes, programas, proyectos y metas que se formulan en los planes de desarrollo de las universidades.

Un caso específico de formulación de un plan de formación docente se presenta en la Facultad de Ciencias y Educación (FCE) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, elaborado durante el 2010, en el marco del Plan Estratégico de Desarrollo 2007-2016³. La estructura es la siguiente:

1. Marco general: políticas nacionales e internacionales de la formación docente.
2. Políticas de la universidad y políticas de la facultad.
3. Contexto institucional.
4. Factores de la formación continuada.
5. Criterios articuladores para una lectura de situación y de proyección de la formación continuada de docentes para la FCE.
6. Líneas estratégicas.
7. Contenidos (temas amplios).

Estrategias, programas y campos de acción

En los documentos de las universidades referenciadas se reconocen algunas concordancias y también algunas particularidades en relación con las estrategias, los programas o los campos de acción para el desarrollo profesoral. En general, las universidades coinciden en plantear criterios frente a los siguientes asuntos que tienen relación con la formación docente:

1. Ingreso y ascenso en el escalafón docente.
2. Comisiones de estudio del personal docente.
3. La propuesta de formación en esta facultad se formula a partir del proceso de redefinición del Proyecto de Facultad y de una jornada de trabajo con los grupos de investigación: Ciencias Sociales y Humanas; Educación, Pedagogía y Gestión Curricular y Didáctica; Diversidad y Educación; Lenguaje, Comunicación y Educación; Ciencias Básicas, Ambiente y Sociedad.

3. Programa de becas para estudios de posgrado a nivel de maestría, doctorado y posdoctorado.
4. Fortalecimiento de la cualificación del personal académico.⁴
5. Mecanismos de reconocimiento institucional del ejercicio calificado de las funciones misionales (distinciones académicas), así como el mejoramiento salarial o bonificación por productividad académica.
6. Año sabático.

La UNAL cuenta con las siguientes acciones orientadas a la formación y la actualización: participación en eventos de carácter cultural, científico o académico; comisiones de estudio; otras actividades que contribuyan a mejorar el nivel de preparación o actualización en el área de especialización del profesor, en áreas afines o transversales a su labor. Adicionalmente, en las disposiciones del Estatuto de Personal Académico establece estrategias y programas para favorecer el desarrollo profesoral a través del fortalecimiento de su formación, especializada y pedagógica, y de su actualización permanente. La Universidad, además, reconoce e incentiva el ejercicio calificado de las funciones misionales por parte de sus profesores. Dentro de los derechos de los profesores se encuentra la participación en los programas académicos de formación, investigación y extensión o en las actividades de administración académica y de representación profesoral (Acuerdo csu 123, 2013). Una excepcionalidad que se reconoce en la UNAL se llama “tenencia del cargo” y está reglamentada por el Acuerdo csu 123 (2013), la cual consiste en que “los profesores titulares con 15 años o más de vinculación en la carrera profesoral de la Universidad Nacional de Colombia y los profesores asociados con 25 años o más, adquieren el derecho a la tenencia del cargo”. (Universidad Nacional de Colombia [UNAL] 2020, p. 85).

En la Universidad de Antioquia, la participación en programas de desarrollo y perfeccionamiento académico se contempla como un derecho de los profesores y la capacitación como un estímulo académico, que consiste en “actividades tendientes al mejoramiento del nivel profesional, académico y pedagógico de los profesores, incluyendo los estudios de posgrado, seminarios, simposios, congresos, cursos, pasantías y entrenamientos, entre otros” (2010, p. 27). La institución otorga tiempos a los profesores para elevar su nivel de formación:

4 En la UNAL el personal académico no solamente está conformado por los profesores universitarios de carrera, “según categorías y dedicaciones y por personal académico” sino también quienes no pertenecen “a la carrera profesoral universitaria adscrito en diferentes modalidades”. (Universidad Nacional de Colombia [UNAL], 2019, p. 72)

como política institucional, la Universidad facilita a sus profesores vinculados la realización de estudios de posgrado mediante la comisión de estudio [...] La comisión de estudio en modalidad de corta duración, hasta un año, permite a los profesores vinculados realizar pasantías, entrenamientos y capacitaciones. (2010, pp. 27-28).

Se destaca en esta institución, para el ingreso de los profesores al escalafón, la obligatoriedad de cursar el Diploma en Fundamentación Pedagógica y Didáctica Universitaria —operado por el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación— y el Curso de Integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación a la Docencia —operado por la Coordinación del Programa de Integración de Tecnologías a la Docencia, adscrita a la Vicerrectoría de Docencia— (2010, pp. 19-20). De otra parte, el Programa de Desarrollo Pedagógico Docente

ofrece formación pedagógica y didáctica en las siguientes temáticas: formación pedagógica y didáctica básicas, acordes con el contexto académico, científico, cultural, social, político y axiológico; formación y actualización en temas de vanguardia en los campos de la pedagogía y la didáctica; formación pedagógica y didáctica para la aplicación de teorías, modelos y prácticas docentes en la realización de proyectos de aula; profundización e investigación pedagógica y didáctica. Dicha oferta se ha materializado en actividades de capacitación en modalidad presencial, semipresencial y virtual, en las cuales se estimulan la reflexión, la crítica, la investigación, la innovación y la aplicación, para fortalecer y cualificar el aprendizaje docente. (2010, p. 29)

En la uc “los programas de desarrollo profesoral están representados en las siguientes modalidades: apoyo a la capacitación formal para la formación posgraduada en las modalidades de maestría y doctorado” (Acuerdos CA 012, 2003 y CA 58, 2010 y Acuerdo csu 007, 2010); apoyo a la capacitación no formal, que de acuerdo con la disponibilidad presupuestal otorga a los docentes un monto económico para el cubrimiento parcial de costos de inscripción, desplazamiento y manutención en la participación en: cursos, congresos, seminarios, talleres y simposios (Acuerdo CA 012, 2003). También se cuenta con estancias de investigación posdoctorales: consistente en el otorgamiento de la comisión no remunerada por el periodo que dure la estancia (Acuerdo csu 039, 2012). Se contempla la inducción y reinducción del personal docente y actividades de bienestar universitario, tales como acciones de prevención en salud, manejo de la voz, campañas de vacunación, actividades de recreación y deporte, exámenes especializados, campañas de cultura de la salud, actividades de expresión cultural y artística (Universidad de Caldas [uc], 2018, p. 113).

La Universidad Distrital Francisco José de Caldas [ud] (2019) en su informe de acreditación (p. 139), consideró los siguientes ámbitos de acción en los programas de capacitación: formación de magísteres y doctores en campos de la educación, las ciencias básicas y aplicadas y el arte; programas de actualización coherentes con la

investigación y la innovación contemporánea en pedagogías y didácticas específicas, que permitan la cualificación de la enseñanza de los profesores de la Universidad. También se agencian programas de actualización en teorías, prácticas curriculares y desarrollo humano y la actualización de los profesores en campos propios de los conocimientos que enseñan, y “programas de cualificación de la labor docente en tecnologías de la información y las comunicaciones, segunda lengua, pedagogía y didáctica, así como herramientas didácticas enfocadas a la educación inclusiva” (p. 143).

Mecanismos de reconocimiento: estímulos y distinciones

A continuación se presentan los mecanismos de reconocimiento en las universidades de referencia. Para la Universidad Nacional de Colombia [UNAL] (2020), las distinciones se otorgan en los tres niveles de la estructura institucional: nacional, sede y facultad. A *nivel nacional* se cuenta con el doctorado honoris causa, medalla al mérito universitario, profesor emérito y medalla Gerardo Molina. A *nivel de sede*, se otorgan: excelencia académica, profesor honorario, extensión solidaria, y a *nivel de facultad*, la docencia excepcional e investigación meritoria.

En la Universidad Distrital Francisco José de Caldas [UD] (2019) según su estatuto docente se otorgan las distinciones de: docente investigador; docente distinguido; docente emérito; docente honorario y maestro universitario. Se establece además que

al docente cuya evaluación anual alcance la categoría de excelente o que obtenga un premio nacional o internacional en el campo de las ciencias, las artes, la técnica u otras formas del saber, se le otorgará un diploma de excelencia académica. (Artículo 67, Acuerdo csu 011, 2002, actualizado a 2011)

También,

se encuentra reglamentado e implementado la asignación de Servicios Académicos Remunerados (SAR), gestionados a través del IDEXUD y en el año 2019, entró en vigencia el Servicio de Investigación Remunerado (SIR); estas estrategias en conjunto contribuyen al reconocimiento del desarrollo de las tres funciones misionales por parte de nuestros docentes. (2019, p. 144)

Las distinciones académicas en la UC corresponden a: medalla al mérito universitario; maestro universitario; profesor emérito y profesor honorario, las cuales son recomendadas al Consejo Superior por parte del Consejo Académico, a partir de la solicitud de los Consejos de Facultad (Artículo 35, Acuerdo csu 021, 2002).

En el caso de la UdeA, se tienen las siguientes distinciones: distinción excelencia docente, reglamentado mediante el Acuerdo Académico 153 de 1999; premio a la investigación UdeA, reglamentado mediante el Acuerdo Académico 078 de 1996;

premio a la extensión UdeA, reglamentado mediante el Acuerdo Académico 135 de 1998; medalla Francisco José de Caldas a la excelencia universitaria, en categorías oro y plata, reglamentado mediante el Acuerdo Académico 080 de 1996, y premio material educativo apoyado con tecnologías de la información y la comunicación, de la Vicerrectoría de Docencia, creado para un lapso de tres años, y entregado en los años 2008 y 2009, reglamentado mediante la Resolución Rectoral 26091 de 2008. De manera particular, se contempla contar con estudiantes con estímulo académico de docente auxiliar de cátedra (Acuerdo csu 295, 2005).

Normatividad que sustenta los PDP

En general los planes de desarrollo profesoral (PDP) están normados por el estatuto docente de cada universidad y por el Decreto 1279 de 2002 por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las universidades estatales; los respectivos acuerdos de regulación institucional, expedidos por el Consejo Superior Universitario, el Consejo Académico y en algunos casos, los Consejos de Facultad, según sea su competencia.

En general, las políticas, los programas y las estrategias o campos de acción para el desarrollo profesoral, así como el reconocimiento del ejercicio calificado se realizan “con base en las funciones misionales, de conformidad con los objetivos de la educación superior y de la institución” (Universidad Distrital Francisco José de Caldas [UD], 2019, p. 139), y en consonancia con los requerimientos de las unidades académicas y sus planes de acción. Además de las horas lectivas, todos los profesores deberán incluir en sus planes de trabajo, al menos una de las siguientes actividades: investigación, producción académica, capacitación, actualización o extensión (Universidad de Antioquia [UdeA], Artículo 27, Acuerdo csu 083, 1996; Circular Vicerrectoría de Docencia 2, 2010, p. 1).

En la mayoría de las universidades consultadas, las instancias responsables de los PDP son las vicerrectorías académicas o vicerrectorías de docencia y las facultades de educación. En algunos casos, como en la UD, los proyectos curriculares son los responsables de ofrecer un plan permanente de capacitación y actualización para los profesores.

En la UC las responsabilidades recaen en “las Vicerrectorías de Docencia y de Investigación, en unión de los responsables de las dependencias de adscripción de los profesores, para que la capacitación recibida tenga incidencia en el desarrollo de la respectiva unidad académica” (Artículo 42, Acuerdo csu 021, 2002). La Universidad apoya la capacitación de los profesores mediante la gestión de los proyectos ante instancias internas y externas, también, el otorgamiento de comisiones (Artículo 43, Acuerdo csu 021, 2002).

Aportes para el PFDP en la UPN

A partir de la revisión de los documentos institucionales antes consultados, un primer aspecto relevante es identificar que la perspectiva del desarrollo profesional, al igual que en la normatividad de la UPN, se centra en la formación, actualización, perfeccionamiento o capacitación del profesor, y en torno a ellas se formulan las distintas acciones, programas o estrategias de cada institución. Esto implica, para efectos de la propuesta de la UPN, considerar otras dimensiones del desarrollo profesional que reconozcan tanto los diferentes roles que desempeña el profesor universitario, como las distintas esferas de realización personal y profesional asociadas a su labor.

Otro aspecto relevante identificado es el carácter estructural que se intenta generar a partir de las estrategias formuladas y la explicitación de su sentido. A este respecto, se plantean como finalidades principales de la formación —y en algunos casos del desarrollo profesional— mejorar el nivel de formación del profesor universitario en su área de especialización, para lograr el fortalecimiento del ejercicio calificado del profesor y favorecer sus condiciones laborales, así como para el alcance de los compromisos misionales de cada universidad. Se espera igualmente que la formación recibida tenga incidencia en el desarrollo de la respectiva unidad académica y en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso de la formación permanente del profesor, se orienta a estimular la reflexión, la crítica, la investigación, la innovación y la “aplicación”, para fortalecer y cualificar el aprendizaje docente.

En la estructura de los PFDP antes caracterizados se trazan líneas de acción, lo que permite generar coherencia con los planes y programas de la universidad, en tanto permiten fijar horizontes comunes y articulados, aunque las estrategias sean diversas. En todos los casos, las líneas de acción son flexibles y móviles, se elaboran con base en las prioridades y necesidades de formación reportadas por las unidades académicas, en especial, los planes de acción de las facultades o programas, en cuya formulación también pueden participar los grupos de investigación. Igualmente, los PFDP se estructuran en coherencia con los ejes, programas, proyectos y metas de cada plan de desarrollo institucional vigente y con la normatividad nacional e institucional. En este sentido, se establece un diálogo con el Decreto 1279 de 2002 que define el régimen salarial y prestacional de los docentes de las universidades estatales y con los correspondientes estatutos profesoraes. En estos últimos se contempla la participación de los profesores en los programas de desarrollo y perfeccionamiento académico, en algunos casos como un derecho y en otros, como una función, y se asume la capacitación como un estímulo.

En general, los PFDP involucran el apoyo a procesos de formación posgradual —incluyendo estancias posdoctorales—, así como a la formación especializada (disciplinar) y pedagógica. Adicionalmente se apoya la participación en cursos, congresos,

seminarios, talleres y simposios, que además se reconoce como parte de la movilidad académica; se incluye también la reinducción del personal docente, las actividades culturales y el bienestar universitario. En cuanto a la actualización permanente, esta formación se orienta hacia temas vinculados con los avances en torno a la pedagogía y la didáctica, coherentes con la investigación y la innovación contemporánea.

En algunos de los planes se definen líneas o programas de formación obligatorios, bien como requisitos de ingreso, como posibilidades de ascenso, o para participar en algunos programas o proyectos específicos. También se formulan iniciativas de capacitación desarrolladas a través de las modalidades presencial, semipresencial y virtual.

Frente a los estímulos, en todas las universidades, la normativa contempla distinciones relacionadas con la trayectoria de los profesores y en algunos casos se incluyen estímulos para las labores de extensión e investigación, con los que se busca reconocer el desempeño y desarrollo de las tres funciones misionales por parte de los profesores.

Las instancias de coordinación de los PFDP, por lo general, son las vicerrectorías académicas en articulación con las facultades y demás unidades académicas, y se establece que, para llevar a cabo las diferentes acciones, estrategias o programas, se requiere tanto el otorgamiento de tiempos a los profesores en su plan de trabajo, como apoyos consistentes en recursos, lo que implica una determinación desde las instancias correspondientes acerca de la financiación de estas iniciativas, que asegure el cumplimiento de dichos planes.

Los aspectos antes enunciados en cuanto al desarrollo profesoral se constituyen como aportes importantes que pueden contemplarse para la formulación del PFDP de la UPN en tanto representan cuestiones que conducen a enriquecer algunas de las finalidades, sus estrategias, la normatividad y las condiciones requeridas para avanzar en su configuración como política institucional.



REFERENTES NORMATIVOS Y SU IMPLEMENTACIÓN EN LA UPN SOBRE EL DESARROLLO PROFESORAL

En calidad de institución de carácter público, la vinculación del profesor universitario se rige por la normatividad del orden nacional: el Decreto 1279 de 2002. Este proceso se ha estructurado a través de un conjunto de normas internas entre las que se destaca el Estatuto Docente de la UPN (Acuerdo csu 038, 2002), y otras normas complementarias⁵, las cuales constituyen los principales referentes para definir las condiciones de ingreso, permanencia, ascenso y retiro de los profesores. También configuran la base para evaluar el cumplimiento transparente de los criterios fijados para la vinculación y evaluación de los profesores.

Si bien todas las normas que regulan el estamento docente cumplen un rol específico, especialmente en función de la definición de la remuneración docente, deben destacarse el Acuerdo csu 057 de 2003 y la Resolución Rectoral 0637 de 2017. Con el primero, en ejercicio de la autonomía universitaria, se creó una norma para el reconocimiento extra de puntaje, exclusiva para los profesores ocasionales, la cual se ha aplicado durante más de 15 años como un estímulo adicional para los docentes con este tipo de vinculación. La segunda norma, de expedición reciente, unifica y actualiza los criterios, procesos y procedimientos para la asignación y el reconocimiento de puntajes por productividad académica y bonificaciones al personal docente.

El estatuto contempla, entre otros aspectos, la clasificación de los docentes según el tipo de vinculación (planta, ocasional y catedrático), la dedicación (exclusiva, tiempo completo, medio tiempo y cátedra) y la categoría (auxiliar, asistente, asociado y titular). Las convocatorias para la vinculación de los profesores tienen lugar a través de concursos públicos docentes de méritos para los profesores de planta y procesos de selección por méritos para ocasionales y catedráticos.

5 Véase <http://ciarp.pedagogica.edu.co/normatividad-interna/>

En aplicación de las anteriores normas, en el 2016 se realizó un concurso docente para profesores de planta; posteriormente el Consejo Superior (csu) autorizó la ampliación de la planta profesoral en 2017 y semestralmente se organizan procesos de selección por méritos de profesores ocasionales y de cátedra, según las necesidades de los programas y las facultades. En torno a este último proceso, 69 profesores (en promedio) por semestre han adelantado y superado este proceso de selección por méritos, entre 2014 y 2019.

Por otra parte, el Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), unidad dependiente de la Vicerrectoría Académica, realiza gestión de la evaluación docente y los trámites atinentes a las solicitudes de reclasificación, asignación de puntos salariales, bonificaciones y puntos adicionales de los profesores, con el fin de facilitar el acceso y brindar transparencia del proceso, así como de toda la información relativa al trámite de este tipo de solicitudes, mediante jornadas explicativas con los profesores interesados.

En desarrollo de los Artículos 49 y 50 del Estatuto del profesor universitario (Acuerdo csu 038, 2002) y del mismo Acuerdo CA 004 de 2003 —plan de trabajo del profesor universitario—, la Universidad expidió el Acuerdo csu 039 de 2003, por medio del cual se adoptó el proceso de calificación del desempeño del profesor universitario. Además, la Universidad cuenta con el Acuerdo CA 001 de 2004, que regula la valoración del desempeño de los profesores en cargos académico- administrativos. Con base en los resultados de este proceso, se asignan puntos salariales y de bonificación por desempeño destacado y por experiencia calificada. Asimismo, se toman decisiones frente a la vinculación posterior de docentes ocasionales y de cátedra y se diseñan estrategias para el mejoramiento profesoral (Artículo 16, Acuerdo csu 038, 2002 y Artículo 2, Acuerdo csu 039, 2003). De igual forma, la Universidad expidió el Acuerdo csu 024 de 2012, por medio del cual se establecieron los criterios, requisitos y procedimientos para la realización del proceso de selección por méritos para la vinculación de docentes ocasionales y de cátedra del nivel universitario.

La Universidad estableció el *Plan de Desarrollo Profesoral* mediante el Acuerdo csu 038 de 2002, en el capítulo XII, sobre el bienestar y desarrollo docente. Específicamente, el Artículo 48 asigna la coordinación de este plan a la Vicerrectoría Académica (vac) para definir las áreas básicas de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente.

Asimismo, el PDI 2014-2019 incluyó en el eje misional número 1, “Articulación y reposicionamiento de compromisos misionales: docencia, investigación y proyección social”, el programa 5, orientado al desarrollo profesoral mediante el abordaje de las necesidades y prioridades académicas e investigativas de los profesores. De esta manera, contempló tres proyectos: formación y cualificación docente; estudio de planta docente y mejoramiento de condiciones laborales y académicas para profesores ocasionales y catedráticos; y sistema de evaluación de profesores.

Las distinciones académicas que se otorgan en la UPN son profesor distinguido, profesor emérito, profesor honorario y pedagogo de excelencia, las cuales concede el Consejo Superior (CSU) a partir del concepto favorable del Consejo Académico (CA) y se entregan en acto solemne al que asisten los miembros de los dos Consejos y la comunidad universitaria. En cuanto a los estímulos académicos, la Universidad dispuso el Acuerdo CSU 016 de 2005, para resaltar la excelencia de los profesores de planta, ocasionales y de cátedra. El primero de dichos estímulos es la exención en el pago de derechos de matrícula para el estudio en programas de posgrado de la Universidad, así como apoyos académicos, administrativos o económicos para asistir a seminarios, congresos, conferencias o simposios, en el país o en el exterior; pasantías o eventos de formación en el país y reconocimientos a la excelencia.

Es de resaltar la modificación de la cuota de cargos del Personal Docente de Planta UPN, a partir de la expedición del Acuerdo CSU 020 de 2017. El énfasis de esta norma es afectar la distribución de la planta global de los empleados públicos docentes de la UPN del nivel universitario: se pasó de contar con un total de 212 cargos —203 de tiempo completo y 9 de tiempo parcial o medio tiempo— a 211 de tiempo completo y 5 de tiempo parcial, para un total de 216 cargos. Con este cambio normativo, la Universidad fortalece y amplía su planta docente de tiempo completo para responder con mayor calidad a sus compromisos misionales, en consonancia con su capacidad presupuestal y financiera.

El Consejo Superior de la Universidad profirió el Acuerdo 033 de 2011, con el que se actualizó la reglamentación existente sobre las comisiones de estudio contempladas en el Acuerdo CSU 001 de 2005; de esta manera se precisan los tipos de comisiones y su duración para los profesores de la UPN y del Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

El Centro de Lenguas de la Universidad ofrece un seminario de Formación en Lenguas Extranjeras, en el cual pueden participar profesores de planta y ocasionales de la UPN, con el objetivo de apoyar la actualización docente y a la vez estar en consonancia con los requerimientos y aportes que representa para la formación, el dominio de una lengua extranjera. Este seminario se inició en 2016 con idiomas como francés e inglés en modalidad mixta y portugués en modalidad presencial, con un total de 2145 matrículas desde su creación, entre las que se encuentra la inscripción del 14% de profesores (planta y ocasionales). Asimismo, el estamento docente recibe beneficios en el marco de la Resolución 1657 del 2011 que garantiza descuentos en cursos de extensión para los profesores. Esto ha posibilitado que profesores de planta, ocasionales y catedráticos reciban reducción de costos entre el 50% y el 75% en los cursos regulares. En promedio, entre el 2014 y el 2018, diez profesores por año han aprovechado estos descuentos.

En cuanto al derecho al año sabático para profesores de planta, el Consejo Superior de la Universidad lo reglamentó por medio del Acuerdo 052 de 2003, que

establece la dedicación al desarrollo de un proyecto académico, investigativo, de elaboración de libros, material didáctico o de creación artística. Cada facultad está en la posibilidad de postular hasta dos docentes por periodo anual de acuerdo con el presupuesto de la Universidad. En la actualidad, teniendo en cuenta las condiciones financieras de la UPN, el Consejo Académico ha determinado el apoyo de un año sabático por facultad. La normatividad prevé que en el presupuesto de cada facultad debe contemplarse una partida que asegure la concesión de hasta dos apoyos simultáneos en el mismo año (Artículo 4). La Vicerrectoría Académica es garante del compromiso del Gobierno universitario con el cumplimiento de esta postulación, de manera constante y según la normatividad existente. Los requisitos para postularse a este beneficio implican el cumplimiento de siete años continuos de servicio en la UPN, estar a paz y salvo por concepto de comisiones de estudio, la acreditación de mínimo un desempeño laboral destacado en los últimos siete años y no presentar sanciones disciplinarias.

El otorgamiento del año sabático se realiza a partir del estudio que realizan el Consejo de Facultad y el Consejo Académico, y luego se gestiona la aprobación por parte del Consejo Superior. Durante el año sabático, el profesor mantiene la situación legal reglamentaria de vinculación y los beneficios laborales y las prestacionales de ley. Finalmente, se establecen como obligaciones la prohibición de desempeño de otro cargo público o privado; la entrega de un informe trimestral al decano respectivo y la presentación pública del resultado de su trabajo al reintegrarse a sus labores habituales. En los últimos cinco años (2014-2018) se ha otorgado el año sabático a once profesores adscritos a distintas unidades académicas: dos en 2014, cinco en 2017 y cuatro en 2018.

En cuanto a los estímulos y apoyos a los profesores, la UPN formalizó los reconocimientos académicos para resaltar la excelencia de los profesores de planta, ocasionales y de cátedra, a través del Acuerdo csu 016 de 2005. El primer apoyo es la exención en el pago de derechos de matrícula para estudiar en los programas de posgrado de la Universidad, distribuidos así: 90 % para profesores de planta, 75 % para profesores ocasionales y 50 % para catedráticos. Los aspirantes a este estímulo deben haber cumplido mínimo cuatro periodos académicos en la institución; obtener una calificación de excelencia por su desempeño profesional en los dos periodos anteriores y no presentar sanciones disciplinarias. Estos estímulos fueron unificados por el Consejo Superior en los Acuerdos 010 y 037 de 2016, en relación con los factores de exención, becas, descuentos e incentivos de pago para el valor de los derechos de matrícula de posgrado en la Universidad, se precisaron las alternativas de descuento por pronto pago, fraccionamiento para la cancelación de los derechos de matrícula, y se amplió a un semestre adicional la exención en el porcentaje del valor de la matrícula, en los casos en que no se logre culminar los estudios dentro de los periodos fijados en cada programa; exenciones que cobijan a hijos, conyugues y compañero o compañera permanente (Acuerdo csu 037 de 2016).

Para el doctorado, también se establece un estímulo académico que consiste en una exención de 2.5 SMMLV por semestre en el valor de la matrícula, siempre y cuando el doctorando se vincule al desarrollo de al menos una de las siguientes actividades académicas de la Universidad: a) Participación en proyectos de investigación cofinanciados, coordinados por docentes de la UPN y debidamente autorizados por la misma, en calidad de asistente; b) Dirección de tesis de maestría, de trabajos de grado de especialización o de pregrado relacionados con la temática de su investigación doctoral; c) Dirección de seminarios o de cursos en el nivel de maestría, especialización o pregrado, y d) Participación en actividades de extensión relacionadas con la temática de investigación doctoral, adelantadas en el marco de convenios suscritos por la Universidad (Artículo 3, Acuerdo csu 011 de 2009).

Se observa el aumento en estos apoyos durante el periodo 2014-2018, a partir de la inversión en los proyectos de formación y cualificación docente, motivado por el destino estratégico de recursos CREE⁶ para este fin. Una muestra de dicha inversión es el incremento significativo en la formación de docentes de planta de la UPN a nivel de doctorado y de formación en maestría para profesores con otras vinculaciones.

El segundo estímulo contemplado por el Acuerdo csu 016 de 2005, es de carácter académico, administrativo o económico para participar en seminarios, congresos, conferencias, simposios, pasantías u otros eventos de formación en el país y en el extranjero.

La tercera modalidad de estímulo para los profesores es la exaltación de su excelencia docente con el otorgamiento de los reconocimientos en evento público ante la comunidad académica, en el marco de las celebraciones institucionales, como la del “Día del Maestro”. El Estatuto del Profesor Universitario establece cuatro modalidades de estímulos académicos: distinciones académicas, premios al mérito académico, reconocimientos y menciones. Los Acuerdos csu 016 de 2005 y 025 del 2017 precisan el proceso de otorgamiento de las siguientes distinciones académicas: profesor emérito, distinguido, honorario, destacado y pedagogo de excelencia. Se destaca la bonificación concedida, por una única vez, a los profesores con reconocimiento distinguido, equivalente a 180 puntos salariales, de los asignados a los empleados públicos docentes, según la normatividad nacional que los rige.

6 Estos recursos provienen del Fondo CREE. Es un fondo especial sin personería jurídica, administrado por el Ministerio de Hacienda y Crédito Público a través de la Dirección General de Crédito Público y Tesoro Nacional, y que tiene como finalidad administrar los recursos que se recauden por el Impuesto sobre la Renta para la Equidad – CREE, derivado de la Reforma Tributaria de 2012 (Ley 1607) y que se asignaron para financiar las universidades públicas, bajo la reglamentación del Decreto 2564 de 2015 del MEN.

En cuanto a los estímulos económicos a la labor docente es importante resaltar la figura de los Servicios Académicos Remunerados (SAR), constituidos por el Consejo Superior en el Acuerdo 028 de 2004. Los profesores participantes en este tipo de proyectos, con actividades diferentes a los compromisos laborales ordinarios, reciben un reconocimiento económico proporcional al tiempo dedicado y a las funciones asignadas. En el periodo 2014-2018, la Subdirección de Asesorías y Extensión reporta la constitución de 21 proyectos SAR de extensión y 45 proyectos SAR de asesoría; en dichos proyectos participaron 63 profesores de planta, 34 con 1 proyecto SAR, 15 con 2, 7 con 3, y 7 más tuvieron participación en 4 o más proyectos. La participación de profesores ocasionales tuvo un total de 147 integrantes, distribuidos así: 88 en un solo proyecto, 16 en proyectos con desarrollos en dos años consecutivos, 27 en dos propuestas y 16 en tres o más proyectos que requieren para su desarrollo más de una vigencia. Asimismo, 62 profesores catedráticos participaron en la ejecución de proyectos de asesoría y extensión.

En cuanto a la normatividad concertada en los últimos años orientada a garantizar la estabilidad laboral de los profesores, se destacan los siguientes acuerdos normativos: Resoluciones: 0786 de 2015, 0817 de 2018 y 1113 de 2019, a través de las cuales se formalizan los acuerdos pactados en cada negociación colectiva entre la Universidad y la Asociación Sindical de Profesores Universitarios, Universidad Pedagógica Nacional (ASPU-UPN) relativos a las condiciones de trabajo de los profesores de la UPN; la Resolución 0967 de 2018, por la cual se crea el Comité de Estabilidad Laboral Docente de la Universidad Pedagógica Nacional y se establece su funcionamiento; y la Resolución 0944 de 2018, por la cual se reglamenta el Comité de Seguimiento para el Cumplimiento e Implementación de la Resolución 0817 del 26 de junio de 2018.

Finalmente, se destaca la estrategia de desarrollo profesoral centrada en la formación y en su articulación con la participación en la proyección institucional, a partir de la organización de eventos académicos como los coloquios, los espacios de encuentro dirigidos a los profesores y diseñados por la Vicerrectoría Académica en el año 2015, en el marco de la celebración de los 60 años de la UPN.

En sus formulaciones más recientes, el PDI 2020-2024 (UPN, 2020a) estableció dentro del eje 1: docencia y excelencia académica con responsabilidad social, y del programa 1: formadores de educadores, el proyecto: Plan de formación y desarrollo profesoral, cuyas metas se orientan a:

1. Formular y adoptar un plan de formación y desarrollo profesoral.
2. Reestructurar el sistema de estímulos a los profesores para incentivar su participación en el Plan de formación y desarrollo profesoral.

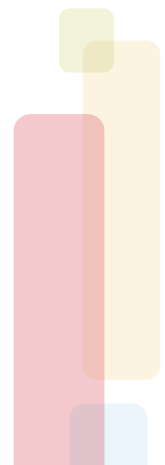
3. Establecer nuevos mecanismos y estrategias para incrementar los apoyos institucionales para profesores de planta, ocasionales y catedráticos para cursar programas de posgrado a nivel de maestría y doctorado.
4. Ofertar seminarios o programas de formación y fortalecimiento de una lengua extranjera para los profesores de la Universidad, independiente de su tipo de vinculación.
5. Diseñar e implementar de forma colaborativa, cursos o seminarios de carácter disciplinar, didáctico o pedagógico, al inicio o finalización de los semestres.



CARACTERIZACIÓN DE LOS PROFESORES DE LA UPN

Con el propósito de configurar una caracterización que permita identificar las particularidades de quienes ejercen las funciones misionales de la Universidad desde el rol docente, a continuación, se elabora un análisis de los aspectos relacionados con las condiciones de formación, vinculación, distribución de responsabilidades de los profesores de la UPN. Así mismo, se presentan las acciones generadas por la institución en relación con los mecanismos de ascenso en el escalafón docente, la implementación de los sistemas de estímulos, así como los apoyos ofrecidos en términos de comisiones de estudio, comisiones de servicio —en el país y fuera de él—, y en cuanto a la formación a partir del proyecto de inversión denominado “Formación y cualificación docente”, de tal modo que se identifiquen los avances generados en los últimos años en torno a las dinámicas relacionadas con el desarrollo profesoral y la formación docente. A partir de este balance, también se espera poder proyectar algunas alternativas que se deriven de los análisis formulados.

Las fuentes de los datos aquí consolidados son el informe de la autoevaluación institucional (UPN, 2019b) y la sinopsis (2019) que provienen de las instancias responsables del manejo de esta información: CIARP, Subdirección de Personal, Vicerrectoría Académica, Secretaría General y Oficina de Desarrollo y Planeación (esta última para el caso de los informes de gestión). En algunos casos también se toman en cuenta datos más actualizados que proveen estas mismas instancias.



En cuanto al número de profesores según dedicación, tal como se aprecia en la tabla 1 y figura 1, se concentran principalmente en la modalidad de tiempo completo —ocasional tiempo completo y planta—, seguido del subgrupo de los catedráticos y finalmente del grupo de profesores de medio tiempo —ocasionales y planta—. Se observa al final del periodo (2021-II), en total, una reducción de 102 profesores, con respecto a 2014-I.

Tabla 1. Número de profesores según dedicación, periodo 2014-2021

Dedicación	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II	2019-I	2019-II	2020-I	2020-II	2021-I	2021-II
Planta tiempo completo	174	175	165	166	166	185	185	181	182	180	179	176	176	175	174	172
Planta medio tiempo	6	7	6	7	5	4	4	4	4	3	3	3	3	1	2	2
Ocasional tiempo completo	303	309	323	299	297	307	305	315	331	333	330	353	361	358	381	392
Ocasional medio tiempo	22	29	24	42	40	35	36	35	25	25	37	33	32	33	28	29
Cátedra	523	502	455	440	445	426	414	398	369	368	365	336	344	328	332	331
Total	1028	1022	973	954	953	957	944	933	911	909	914	901	916	895	917	926

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP) y Subdirección de Personal (SPE), 2021 e Informe de Gestión Rectoría 2014-2018.

La tendencia para este período, tal como se identifica en la tabla 2, entre el 2014-I y el 2021-II muestra una importante disminución en el porcentaje de los catedráticos (un 15% menos) y un incremento tanto en el porcentaje de profesores ocasionales especialmente de tiempo completo (en un 13%), como en el grupo de profesores de planta (en un 2%). En general, se aprecia que un 61% de los profesores están dedicados de tiempo completo a la UPN.

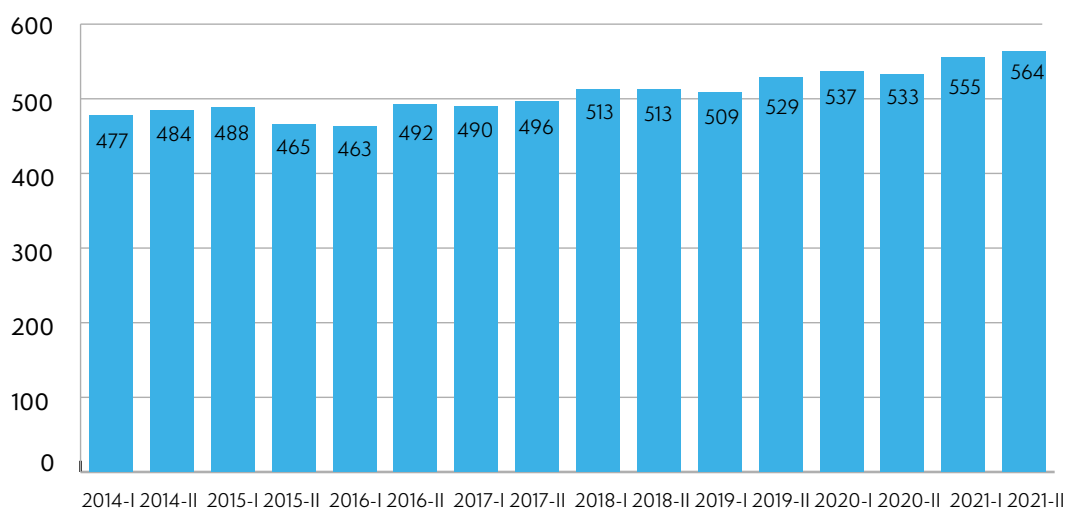


Figura 1. Número de profesores de tiempo completo por periodo académico

Fuente: elaborado a partir de datos de Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP) y Subdirección de Personal (SPE), 2021, e Informe de Gestión Rectoría 2014-2018.

Tabla 2. Comparación dedicación de profesores de la UPN entre 2014-I y 2021-II

Dedicación	2014-I	Porcentaje (%)	2021-II	Porcentaje (%)
Planta tiempo completo	174	17	172	19
Planta medio tiempo	6	1	2	0
Ocasional tiempo completo	303	29	392	42
Ocasional medio tiempo	22	2	29	3
Catedrático	523	51	331	36
Total	1028	100	926	100

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la tabla 1.

En cuanto a la distribución de los profesores según la unidad académica a la cual están adscritos y el tipo de vinculación, tal como se discrimina en la tabla 3, para el periodo 2014-I a 2021-II, el mayor número promedio de profesores se ubica en la Facultad de Educación FED (260), y en la Facultad de Ciencia y Tecnología FCT (233), seguido de la Facultad de Humanidades FHU (172) y la Facultad de Bellas Artes FBA (154). Los promedios más bajos corresponden a la Facultad de Educación Física FEF (117) y al Centro Valle de Tenza (5). Respecto a este último, se aclara que, dado que no se renovó el convenio con la Alcaldía de Sutatenza, a partir del 2017, este centro culminó sus actividades y compromisos de formación; por tal razón no se vincularon nuevos

profesores a partir de 2018-II. También es importante precisar que esta distribución se corresponde con el número de programas adscritos a estas unidades y con el número de estudiantes que se matriculan en ellos.

Respecto a la distribución según la modalidad de vinculación en cada una de estas facultades, se destaca que el mayor número de profesores de planta se ubica en la FCT (un promedio de 68 profesores), seguido de la FED (41), FHU (34), FBA y FEF (con 18 en cada una).

Para el caso del grupo de los profesores vinculados como ocasionales, los promedios se ubican mayoritariamente en la FED (110), seguido de la FBA (84), FHU (68), FCT (63) y en menor medida en FEF (36). En cuanto al subgrupo de los catedráticos, el mayor promedio también se ubica en la FED (110), seguido de la FCT (102), FHU (70), FEF (63) y finalmente, FBA (52). Aquí no se caracterizan las tendencias del Centro Valle de Tenza, dado su bajo número de profesores adscritos y que actualmente no se encuentra activo. En todas estas unidades se mantuvo la tendencia a la disminución en la vinculación de profesores catedráticos y a la ampliación en el número de profesores ocasionales.

Tabla 3. Vinculación de los profesores por unidad académica y periodo (2014-2021)

Facultades/ Unidades Académicas	N.º de profesores por unidad académica y periodo															
	2014		2015		2016		2017		2018		2019		2020		2021	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Ciencia y Tecnología																
Planta	68	70	67	67	66	69	69	69	70	67	69	69	68	67	68	68
Ocasional	64	60	67	65	58	59	58	61	62	62	63	60	61	62	69	72
Cátedra	138	140	118	105	110	108	102	88	89	97	94	89	95	89	90	87
Educación																
Planta	40	40	35	37	38	44	44	43	41	41	42	42	42	42	41	40
Ocasional	103	110	115	108	113	111	106	110	109	106	109	111	107	109	110	115
Cátedra	144	138	130	132	130	114	119	115	102	101	96	90	95	87	82	84
Humanidades																
Planta	35	36	36	34	35	34	35	35	37	35	34	33	33	30	31	31
Ocasional	48	56	58	61	62	61	62	62	68	70	70	75	76	78	86	91
Cátedra	102	91	81	73	72	73	69	75	67	62	61	56	61	57	61	60

Facultades/ Unidades Académicas	N.º de profesores por unidad académica y periodo															
	2014		2015		2016		2017		2018		2019		2020		2021	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Bellas Artes																
Planta	16	17	15	17	14	20	19	19	19	21	18	18	18	18	18	18
Ocasional	74	77	75	73	72	80	83	85	85	87	89	92	97	93	95	94
Cátedra	66	63	59	60	61	55	49	44	43	46	52	47	43	45	46	46
Educación Física																
Planta	19	17	16	16	16	20	20	17	19	19	19	18	18	19	18	17
Ocasional	23	28	27	29	28	27	29	31	32	33	36	47	52	49	49	49
Cátedra	70	66	63	68	71	74	73	73	67	62	62	54	50	50	53	54
Centro Valle de Tenza																
Planta	2	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Ocasional	13	7	5	5	4	4	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Cátedra	3	4	4	2	1	2	2	3	1	0	0	0	0	0	0	0
Totales	1028	1022	973	954	953	957	944	933	911	909	914	901	916	895	917	926

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), Subdirección de Personal (SPE), 2021 e Informe de Gestión de Rectoría, 2014-2018.

Respecto a la relación estudiante por profesor de tiempo completo equivalente TCE (véase tabla 4) esta proporción no ha variado sustancialmente en los últimos años, ubicándose en un promedio de 15,1. Sin embargo, es necesario precisar que este dato se basa en un promedio que no permite visualizar las diferencias que se generan tanto entre los programas —algunos tienen un número más alto de admitidos y baja deserción en el transcurso de la formación—, como entre asignaturas —los primeros semestres suelen tener una relación mucho más alta o ciertas asignaturas posibilitan procesos de trabajo más personalizado—, lo cual tiene repercusiones en el volumen de trabajo que asume cada maestro.

Tabla 4. Relación estudiante-profesor TCE

Periodo	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II
Estudiantes	10 039	9914	9963	9977	9805	9724	9546	9421	9571	9586
Docentes (TCE)	665	666	655	624	637	655	641	648	647	628
N.º de estudiantes/ TCE	15,1	14,89	15,23	15,99	15,38	14,85	14,9	14,1	14,8	15,3

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), Subdirección de Personal (SPE), Subdirección de Asesorías y Extensión (SAE), Vicerrectoría Académica (VAC) e Informe de Gestión de Rectoría 2014-2018.

En cuanto al último nivel de formación de los profesores de la UPN, tal como se logra apreciar en la tabla 5 y en la figura 2, se ubica predominantemente en los profesores con posgrado: en promedio un 86 % de ellos cuentan con título ya sea de especialización (11%), maestría (63%) o doctorado (12%) y en promedio el 75% se ubica en estos dos últimos niveles de formación durante este periodo; para el 2018 este subgrupo representa el 78%.

Tabla 5. Último nivel de formación de los profesores por periodo académico

Nivel de formación*	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II
Doctorado	127 (12 %)	121 (12 %)	114 (12 %)	104 (11 %)	105 (11 %)	104 (11 %)	109 (12 %)	116 (13 %)	112 (12 %)	117 (13 %)
Maestría	624 (61 %)	625 (61 %)	595 (61 %)	593 (62 %)	592 (63 %)	613 (65 %)	596 (64 %)	587 (64 %)	581 (65 %)	580 (65 %)
Doctorado más maestría	73 %	73 %	73 %	73 %	74 %	76 %	76 %	77 %	77 %	78 %
Especialización	131 (13 %)	129 (13 %)	121 (12 %)	119 (12 %)	120 (13 %)	108 (11 %)	92 (10 %)	89 (10 %)	82 (9 %)	76 (8 %)
Profesional	145 (14 %)	146 (14 %)	140 (14 %)	135 (14 %)	128 (14 %)	115 (12 %)	131 (14 %)	123 (13 %)	121 (13 %)	120 (13 %)
Eximido de título**	1 (0,1 %)	1 (0,1 %)	3 (0,3 %)	3 (0,3 %)	0 (0 %)	5 (0,5 %)	3 (0,3 %)	3 (0,3 %)	3 (0,3 %)	3 (0,3 %)
Total	1028	1022	973	954	945	945	931	918	899	896

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), Subdirección de Personal (SPE), 2019.

Nota*. Se presenta, para cada periodo académico, solo el último nivel alcanzado por cada docente y, entre paréntesis, su equivalente porcentual respecto del total de profesores.

Nota**. Estos casos excepcionales de profesores vinculados, eximidos de título profesional se rigen por el Acuerdo csu 038 de 2002 (capítulo v, Artículo 21).

Se destaca que en el transcurso del periodo 2014-2018, 10 profesores de planta lograron su título de doctorado (pasando de 66 a 76), y en 2019 se contaba con 26 comisiones de estudio vigentes para cursar estudios doctorales (2014 solo contó con 10 comisiones).

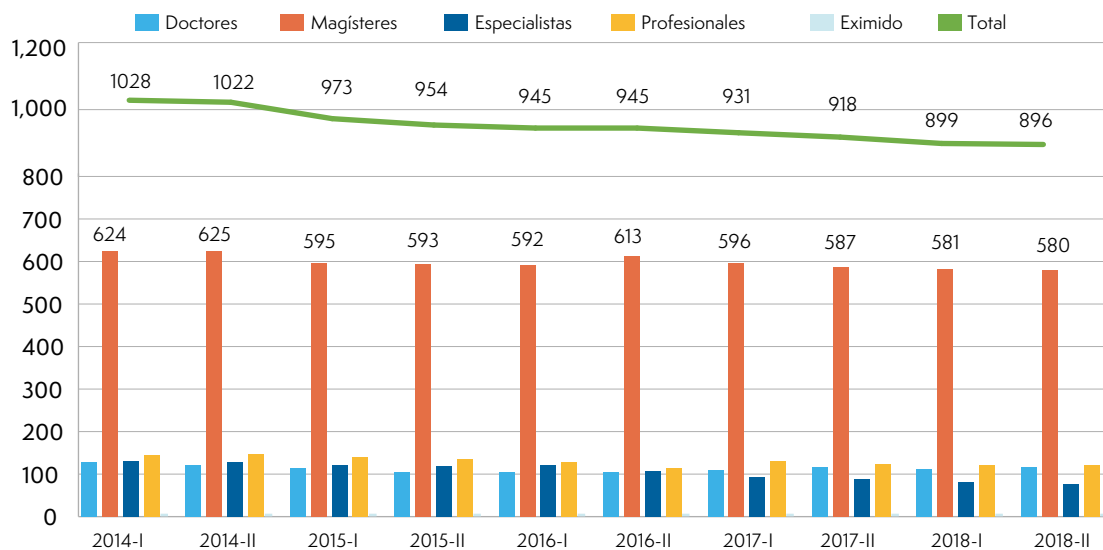


Figura 2. Distribución de los profesores de la UPN según el último título alcanzado formación (2014-2018)

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la tabla 5.

Es importante precisar que, en los últimos años, la tendencia es otorgar comisiones de estudio para nivel de doctorado porque el nivel de maestría se ha convertido en un requisito para presentarse a los concursos públicos de selección de méritos. El Consejo Académico, con el respectivo estudio financiero tiene proyectado el apoyo para mantener dos comisiones de estudio por facultad, es decir, un total de 10 profesores pueden tener comisiones de estudio doctoral, al mismo tiempo.

Al contrastar el tipo de vinculación y el nivel de formación (véase tabla 6 y figura 3), entre 2014-I y 2018-II se destaca que el mayor crecimiento se produjo en el nivel de la formación en maestría, en el caso de profesores ocasionales, catedráticos y de planta, seguida de la formación de doctorado para este último grupo. Cabe aclarar que, en la actualidad, 62 profesores se encuentran cursando estudios de posgrado en los programas de la UPN: 19 de planta (11 en doctorado y 8 en maestría); 28 ocasionales (11 en doctorado y 17 en maestría), y 15 catedráticos (13 en doctorado y 2 en maestría).

Tabla 6. Comparación profesores por nivel de formación y tipo de vinculación (2014-I y 2018-II)

Periodo	Tipo de contratación	N.º de profesores	Último nivel de formación alcanzado				
			Doctorado	Maestría	Especialización	Profesional	Eximido de título
2014-I	Planta	180	66	101	5	8	0
	Ocasionales	325	15	210	48	51	1
	Cátedra	523	46	313	78	86	0
2018-II	Planta	184	76	99	3	5	1
	Ocasionales	356	16	244	34	62	0
	Cátedra	356	25	237	39	53	2

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP) y Subdirección de Personal (SPE), 2019.

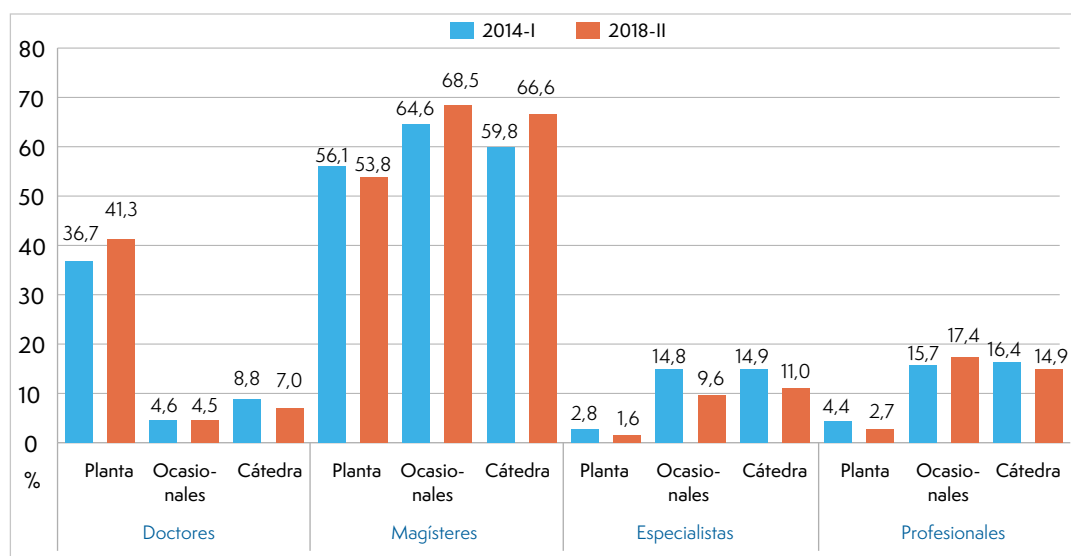


Figura 3. Porcentaje de los niveles de formación* según el tipo de contratación (comparativo 2014-I y 2018-II)

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP) y Subdirección de Personal (SPE), 2019.

Nota*. Debido a que el porcentaje equivalente del número de profesores eximidos de título profesional no supera el 1% en ningún periodo, no se incluye este dato en la figura.

Un balance pertinente relacionado con el tipo de instituciones en las cuales los profesores han cursado los programas de posgrado (véase tabla 7) muestra que del total de profesores que han obtenido sus títulos para el año 2018 (773), lo han realizado en 45 universidades nacionales y en 39 extranjeras, para un total de 84 diferentes

instituciones de educación superior. El 25%, el 42% y el 28% de los graduados de doctorado, maestría y especialización, respectivamente, corresponden a programas de posgrado de la UPN.

Tabla 7. Origen de los títulos por grado de formación

Grado	N.º de profesores (2018-II)	N.º de universidades/instituciones	Universidades nacionales	Universidades extranjeras	Porcentaje de graduados en programas de posgrado de la UPN
Doctorado	117	56	10	46	25%
Maestría	580	84	39	45	42%
Especialización	76	34	32	2	28%

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP) y Subdirección de Personal (SPE), 2019.

Para el caso de los profesores de planta, a quienes les fue otorgado comisión de estudio para cursar su doctorado, se destaca que en este periodo en promedio se beneficiaron 12 profesores (véase tabla 8). Es de anotar que especialmente que a partir del 2014-II, es donde se logra sostener e incrementar el número de profesores beneficiados con este tipo de apoyo.

Tabla 8. Comisiones de estudio doctoral otorgadas, periodo 2014-2018

Año	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II
Número de comisiones otorgadas	1	10	12	13	15	15	12	12	14	12

Fuente: Vicerrectoría Académica (VAC), 2018.

En términos de los recursos destinados a apoyar la formación doctoral de los profesores de planta, se aprecia que en los últimos años se concentró el mayor nivel de recursos, de más de dos mil quinientos millones de pesos colombianos invertidos en el período 2015 a 2018 (véase tabla 9).

Tabla 9. Ejecución del proyecto de inversión Formación y cualificación docente* desde 2015

Ejecución por año	2015	2016	2017	2018	Total
Inversión	\$174 911 508	\$646 716 097	\$902 233 847	\$822 586 425	\$2 546 447 877

Fuente: Vicerrectoría Académica (VAC), 2018.

*Nota**. Apoyo a la formación de profesores de planta de la UPN, en nivel de doctorado.

En cuanto a los avances realizados respecto al incremento en la planta profesoral en los últimos años, tal como se aprecia en la tabla 10, de las 35 nuevas plazas ofertadas, se lograron cubrir 20 de ellas, con la siguiente distribución porcentual, de mayor a menor: 35% en la FED, 25% en la FCT, 15% en las FBA y FEF, y el 10% en FHU. En total, 12 plazas quedaron desiertas y 3 plazas vacantes, no desiertas.

Tabla 10. Concurso docente 2015-2016

Facultad	Plazas ofertadas	Plazas cubiertas	% por facultad	Plazas desiertas	Plazas vacantes, no desiertas
Bellas Artes	6	3	15	3	N/A
Ciencia y Tecnología	5	5	25	N/A	N/A
Educación	10	7	35	2	1
Educación Física	5	3	15	N/A	2
Humanidades	9	2	10	7	N/A
Total	35	20	100	12	3

Fuente: Vicerrectoría Académica (VAC) y Subdirección de Personal (SPE), 2019.

Respecto a la distribución de las responsabilidades académicas y administrativas de los profesores —si estos desempeñan o no funciones administrativas—, se aprecia que en los dos subgrupos se mantienen las actividades relacionadas con todos los compromisos misionales, diferenciando los porcentajes de acuerdo con la naturaleza y exigencias de cada rol. Así, sobre quienes cumplen funciones administrativas, la mayor proporción corresponde a la gestión, pero se destaca el alto porcentaje también dedicado a la docencia. Por su parte, para quienes no tienen estas labores, el mayor porcentaje se ubica en las actividades de docencia (70%), seguido de gestión (19%) y de investigación (10%). Se destaca que respecto al 2014, algunas de estas funciones

ocupaban una menor proporción: 66 % docencia y 23 % gestión; las otras dos actividades se mantuvieron en su porcentaje de dedicación (véase figura 11). Es importante aclarar que, en el caso de la extensión, este dato no contempla todas las actividades que desarrollan los profesores a través de la modalidad de servicios académicos remunerados, que son aquellas que mayoritariamente corresponden a los procesos de asesorías y extensión que desarrolla la UPN.

Tabla 11. Porcentaje de asignación de responsabilidades académicas de profesores con y sin funciones administrativas

Función administrativa	Tipo de actividad			
	Docencia	Investigación	Gestión	Extensión
Con función	16,6 %	5,5 %	75,5 %	0,3%
Sin función	70%	10%	19%	1%

Fuente: Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), 2019.



EXPERIENCIAS DE DESARROLLO PROFESORAL ADELANTADAS EN LA UPN

Este apartado se realiza a partir de tres fuentes: los Informes de Gestión de Rectoría; el Informe de Seguimiento y Evaluación del PDI 2014-2019 (UPN, 2019c), y las respuestas de las facultades, a partir de consulta escrita remitida a las decanaturas (véase anexo 2).

Acciones registradas en los informes de gestión institucional

La Universidad Pedagógica Nacional adelanta diversas acciones que coadyuvan al desarrollo de sus profesores. En un rastreo en los informes de gestión y en los documentos de autoevaluación institucional, desde el 2014 pueden evidenciarse actividades en ese sentido, tanto desde las facultades como desde la Vicerrectoría Académica y otras unidades. Las dos dinámicas que se han privilegiado se centran en la formación posgradual que promueve la formación en maestrías y doctorados de sus profesores, y en la formación continua, que consiste en la organización y participación en cursos, cátedras o diplomados, alrededor de asuntos relacionados con la formación desde las disciplinas y en los respectivos campos de conocimiento de los programas.

Dentro de la formación posgradual, para la última vigencia fue posible amparar inicialmente 12 comisiones de estudio a nivel de doctorado para docentes de planta (véase tabla 12); en el transcurso de la vigencia finalizaron su comisión 4 profesores y se aprobaron 3 nuevas comisiones, razón por la cual la vigencia finalizó con 11 profesores en comisión de estudios doctorales (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019, p. 76). Se observa una tendencia progresiva —aunque fluctuante— en aumentar estas comisiones de estudio, a partir del segundo periodo de 2014.

Tabla 12. Comisiones de estudio doctorales 2014-2018

Año	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II
N.º comisiones otorgadas	1	10	12	13	15	15	12	12	14	12

Fuente: UPN, 2019a, p. 107.

Acercas de la formación continua pueden destacarse durante el periodo 2014-2019 diversos espacios formativos que contribuyen al desarrollo profesoral en la UPN. Dentro de ellos se destacan, por un lado, cursos, diplomados, seminarios y cátedras abiertas que vinculan el estudio y la discusión sobre temas de coyuntura; por otro lado, cátedras y seminarios que han adquirido un carácter institucional por cuanto se han desarrollado durante varios años y de manera continua en la Universidad o porque son creados al interior de los programas. Por supuesto, en estos procesos se incluyen seminarios, diplomados y cursos-talleres que se originan en la Subdirección de Asesorías y Extensión, en los que participan los profesores de la Universidad (véase anexo 1).

Una segunda línea que puede enunciarse, a partir de las actividades encontradas en la documentación y que también es concomitante con la formación continua de los profesores es la de la participación en eventos nacionales e internacionales⁷ en los que los profesores llevan ponencias que son trabajadas a partir de sus investigaciones o trayectorias en los programas y proyectos de la UPN. Estos eventos constituyen escenarios en los cuales está abierta la posibilidad del diálogo con otros profesionales de los respectivos campos de conocimiento; la UPN apoya estas incursiones a través de la movilidad académica, nacional e internacional.

En la tabla 13 se presentan las comisiones de servicio al extranjero con los que la UPN apoya a sus profesores y que revela la tendencia al aumento permanente de los apoyos, los cuales alcanzaron el mayor porcentaje de participación para el primer semestre de 2017 con un 12,7%, pero que no han sido menores al 6,6% en el periodo que inició en el primer semestre de 2014. Esta movilidad supera la de las comisiones de orden nacional, aunque no son tan lejanos los totales.

⁷ En esta línea, los eventos de orden nacional y local —desarrollados dentro de la Universidad—, para el periodo 2014-2019 que reporta la documentación revisada, así como aquellos de orden internacional —liderados por profesores de la Universidad—, pueden consultarse en anexo 1.

Tabla 13. Comisiones de servicio para los docentes en el extranjero

Periodo	2014 -I	2014 - II	2015 -I	2015 -II	2016 -I	2016-II	2017 -I	2017-II	2018-I	2018-II	Total
N.º profesores en comisión internacional	32	43	35	42	51	54	53	62	55	60	487

Fuente: UPN, 2019a, p. 109.

Durante el periodo 2014-2018, la UPN ha apoyado a 330 profesores para efectuar movilidad académica nacional, siendo el de menos movilidad el primer semestre de 2014 (3,94%) y el de más alta movilidad, el segundo semestre de 2018 (17,58%) (véase figura 14). Se observa que existe una tendencia a que, en los segundos semestres de cada año, las movilizaciones de orden nacional sean mayores que las de los primeros semestres, lo que probablemente podría indicar que hay mayor cantidad de eventos nacionales ese momento o que los profesores de la UPN, por lo general, han contado con mayor posibilidad de presentar trabajos en eventos que se realizan en dichos periodos.

Tabla 14. Comisiones de servicio para los docentes en el país

Periodo	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II	Total
N.º profesores en comisión nacional	13	30	25	48	16	44	23	43	30	58	330

Fuente: UPN, 2019a, p. 109.

Cabe mencionar, dentro de esta línea, los eventos en los cuales se socializan los proyectos de investigación de los diferentes grupos de investigación que se adelantan en las respectivas vigencias —con financiación interna o cofinanciación— o en los cuales se socializan trabajos que se desarrollan en el marco de los procesos investigativos y prácticas de los estudiantes de los programas de pregrado y posgrado. Con esta dinámica se permite tanto hacer visible la investigación y la práctica de profesores y estudiantes de los diversos programas, como establecer vínculos y diálogos interinstitucionales para avanzar en los diversos campos de conocimiento, lo que también repercute de alguna manera en el desarrollo profesoral. También pueden comprenderse desde este sentido, las sesiones en las cuales, los profesores que han contado con

comisiones de movilidad académica presentan sus respectivos informes al interior de los programas. Es de destacar igualmente, la Semana de la investigación que organizó la Subdirección de Gestión de Proyectos - CIUP en la cual se presentaron ponencias sobre los resultados de las investigaciones de los grupos y semilleros de la UPN⁸.

Otros espacios académicos en los que se socializan las producciones de las facultades son: Coloquio de Filosofía; Semana del Lenguaje; Día de la Francofonía; Semana del Pensamiento Crítico; Semana de las Ciencias Sociales; III Convención Geográfica; Encuentro Memorias, Territorios y Subjetividades; Encuentro Formación de Subjetividades, Sentidos de Comunidad y alternativas políticas, y Evento académico en el que socializaron los boletines semestrales producidos por el Observatorio Pedagógico de Medios, en coordinación con la Facultad de Educación (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a). También se cuenta con la Semana de Socialización de Trabajos de Grado y Productividad Académica en la Facultad de Educación Física, que para 2014 reportó el desarrollo de sus versiones VI y VII (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a) y el Encuentro de Estudiantes de Pedagogía Infantil y Educación Especial; el Encuentro Interinstitucional de Prácticas para la Formación de Docentes para la Infancia, y el Coloquio Interuniversitario de Pedagogía y Didáctica (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

Es pertinente incluir en esta línea algunas actividades como las desarrolladas por la FEF desde las cuales se potencian espacios para el encuentro permanente alrededor del estudio de la educación física que permita fundamentar las acciones pedagógicas, didácticas e investigativas en dicho campo. En tal sentido, se encuentra el proyecto pedagógico "Aula abierta: laboratorio experimental de didáctica de la educación física y el programa acción motriz" con sus ediciones sobre política pública, deporte de las bielas, la bicicleta y monociclo; con invitados expertos en cada uno de los temas y bajo el liderazgo de docentes de las tres licenciaturas de la facultad (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

De manera paralela a la organización de los coloquios, se han adelantado experiencias por parte de las facultades, entre las cuales se destacan aquellas referidas a la cualificación docente desde los propósitos misionales de los programas académicos. Se destacan las siguientes:

1. Proyecto de facultad sobre desarrollo profesoral liderado por la Licenciatura en Artes Visuales en 2018: se diseñó un diplomado y un conjunto de talleres en el campo de la investigación.

8 Con el fin de ampliar la información acerca de los proyectos presentados en esta jornada puede consultar <http://investigaciones.pedagogica.edu.co/semana-de-la-investigacion/>. Este evento se ha institucionalizado en la UPN.

2. Diplomado El arte de investigar las artes en formación educativa; Taller de Prueba Saber Pro; Dispositivo de desarrollo profesoral-actualización docente desde el área de práctica pedagógica, liderados por la Licenciatura en Artes Escénicas y la Licenciatura en Música, durante el 2018.
3. Proyecto piloto para el diálogo de experiencias sobre las prácticas en la formación de maestros, vinculado al proyecto TO-INN⁹, para lo cual se invitó a los coordinadores de los programas a participar en unas jornadas de formación –conversatorios, conferencias y trabajo colectivo– lideradas por profesores de la Facultad de Educación y asociadas a la Semana de la Pedagogía de la misma facultad, en 2018.

La tercera línea de impulso al desarrollo profesoral lo constituyen los concursos de méritos para ingreso a la carrera docente. En esta dirección, en 2015 se vincularon 20 profesores de planta, 16 de ellos previamente vinculados como profesores ocasionales (14), catedráticos (1) y profesores de planta-medio tiempo (1). Recientemente, en el año 2022, se realizó un nuevo concurso¹⁰, a partir del Acuerdo CA 155 del 25 de noviembre de 2021.

El Concurso Público de Méritos para Empleados Públicos Docentes del Nivel Universitario en dedicación de medio tiempo y tiempo completo, pretendió cubrir 21 plazas vacantes: 18 de tiempo completo y 3 de medio tiempo, teniendo en cuenta la disponibilidad presupuestal existente. Al terminar el proceso se cubrieron 17 plazas vacantes y se declararon desiertas 4 plazas (dos cargos de medio tiempo, 1 cargo de tiempo completo y 1 plaza de tiempo completo habilitadas para proveer). La distribución final fue la siguiente: 2 cargos a proveer para FBA, FED y FEF, respectivamente; 5 cargos a proveer para FCT y 6 cargos para FHU.

La Universidad también ha realizado esfuerzos para lograr aumentar el número de semanas de vinculación del personal docente, por medio de ajustes presupuestales importantes y en concordancia con los acuerdos construidos con la Asociación Sindical de Profesores Universitarios, Seccional Universidad Pedagógica Nacional (ASPU-UPN).

9 Proyecto europeo interuniversitario TO-INN (*From Tradition To Innovation In Teacher Training Institutions*) *De la Tradición a la Innovación en las Instituciones de Formación Docente*, adelantado en el marco de la Convocatoria de Erasmus+ y coordinado por la Universidad de Barcelona, entre 2017 y 2019.

10 Es de anotar que, en los perfiles para cada cargo, se solicitó que los participantes tuvieran doctorado o estuvieran adelantando estudios en este nivel de formación, se contara con dos años de experiencia en docencia en educación superior y productividad académica. El concurso contempló, además, conocimiento de una lengua extranjera: C1 para los cargos vacantes en el Departamento de Lenguas; B2 en español para extranjeros y se incluyó a aspirantes de lengua indígena, creole, palenquera o Rom; así como aspirantes sordos, usuarios de lengua de señas colombiana (LSC). En el proceso se realizaron pruebas ante jurado: propuesta académica y su respectiva sustentación.

Tabla 15. Promedio de semanas de vinculación de profesores ocasionales y de cátedra por periodo académico

Periodo	2014-I	2014-II	2015-I	2015-II	2016-I	2016-II	2017-I	2017-II	2018-I	2018-II	2019-I	2019-II
Promedio número de semanas de vinculación	18,57	17,83	18,36	18,84	18,92	18,92	18,92	18,74	19,19	19,75	22,93	18,50
Año	36,40	37,20	37,84	37,66	38,94	41,43						

Fuente: UPN, 2019a, p. 96 y Subdirección de Personal (SPE), 2019.

Así, se ha avanzado en el incremento de semanas de vinculación por periodo académico que —con algunas variaciones— se ha mantenido en promedio entre 17,83 y 22,93 semanas durante el periodo 2014-2019, en procura de mejorar las condiciones laborales de los profesores ocasionales y catedráticos de la Universidad. A partir de 2016 se incrementa el número de semanas de vinculación de los profesores, al pasar de 16 a 17, 18 y 19 semanas. Adicionalmente, para 2018 y 2019 se agregaron semanas para posibilitar la finalización de los periodos académicos. En términos presupuestales estos incrementos en las vinculaciones se reflejan en el presupuesto apropiado por vigencia para los años 2016 a 2019 (véase tabla 16).

Tabla 16. Presupuesto apropiado por vigencia/nómina ocasionales y catedráticos

Año vigencia	2016	2017	2018	2019
Valor nómina	\$12 591 352 554	\$14 012 270 778	\$16 385 810 750,47	\$16 588 703 303,63

Fuente: Oficina de Desarrollo y Planeación (ODP), 2019.

En cuanto al ascenso en la carrera docente, el balance para el periodo 2014-2018 que se reporta desde el Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje (CIARP), indica que a partir de la gestión de la evaluación docente y los trámites atinentes a las solicitudes de reclasificación, asignación de puntos salariales, bonificaciones y puntos adicionales de los profesores, se realizaron 305 ascensos de categoría en este escalafón y en el 2016 es el año en el cual se produjo el mayor número de ascensos (véase tabla 17). Más de un tercio de los profesores de la Universidad (34 %) se ha beneficiado de esta posibilidad de mejoramiento en su categoría docente, lo cual redundará en un aumento de sus salarios y se constituye en una muestra más de la clara intención de la UPN por atender los derechos de los profesores. Entre los años 2014-2018

se realizaron 1414 reconocimientos en puntos salariales a profesores de planta y ocasionales por concepto de productividad docente, según la clasificación estipulada en el Decreto 1279 de 2002.

Tabla 17. Total general de profesores de planta y ocasionales que han ascendido en el escalafón docente

Año	Total de profesores con ascenso de categoría	Categorías		
		Titular	Asociado	Asistente
2014	56	9	20	27
2015	41	5	12	24
2016	96	23	16	57
2017	64	18	14	32
2018	48	10	12	26
Total general	305	65	74	166

Fuente: UPN, 2019a, p. 103.

De otra parte, la UPN desde el Estatuto del Profesor Universitario (Acuerdo 038 de 2002) establece las cuatro modalidades de estímulos académicos: distinciones académicas, premios al mérito académico, reconocimientos y menciones. Las distinciones académicas —cuyo procedimiento se precisa en los Acuerdos csu 016 de 2005 y 025 de 2017— que se otorgaron para el periodo 2014-2018 —en el marco de la normatividad universitaria— son las que se observan en la tabla 18, en la que se señala al profesor emérito, como la distinción más otorgada (43%). Para ser profesor emérito se establece que se debe haber sobresalido en el ámbito nacional por sus múltiples y relevantes aportes a la educación, las humanidades, las ciencias, las artes, las técnicas o las tecnologías y haber realizado un trabajo original de investigación científica, un texto que se constituya en aporte significativo para la docencia o una obra artística o técnica que haya sido clasificada por lo menos como sobresaliente por un jurado nacional, según el Artículo 43 del mencionado estatuto.

Tabla 18. Número de distinciones otorgadas a profesores en el periodo 2014-2018

Distinción	Total
Profesor emérito	13
Profesor distinguido	5
Profesor honorario	4
Profesor destacado	3
Pedagogo de excelencia	5
Total	30

Fuente: UPN, 2019a, p. 110.

Una de las acciones adelantadas por la UPN para el desarrollo profesoral, considerada en este documento como la cuarta línea, corresponde al desarrollo del proyecto “Sistema de evaluación de profesores”¹¹, establecido en el PDI 2014-2019 (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014b, p. 115). En 2015 se formuló y desarrolló la primera fase del proyecto; se logró consolidar un equipo inter-facultades para generar propuestas en torno a la evaluación de los docentes. Durante las vigencias 2016 y 2017 se construyeron documentos relacionados con la normatividad interna, los lineamientos que contienen los marcos contextuales y la caracterización de cada facultad, además de los conocimientos teóricos y conceptuales sobre el tema de la evaluación en la perspectiva del desarrollo profesional. Se hicieron socializaciones en Consejos de Facultad y diferentes dependencias de la Universidad que tienen que ver con el Sistema de Evaluación Pedagógica y Educativa del Profesor Universitario-UPN. Se elaboró el documento con el primer diseño del instrumento y la prueba piloto (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018, p. 85).

En el 2019, el Consejo Académico estableció una comisión ocasional para trabajar en las observaciones realizadas al informe que fue presentado al mismo cuerpo colegiado, la cual se encargaría de revisar el documento, realizar los ajustes pertinentes y determinar la viabilidad del proyecto. Esta comisión se integró por los decanos, la Vicerrectora Académica, un representante de la Vicerrectoría de Gestión, el representante de profesores al Consejo Académico y un representante del equipo de profesores del proyecto. En este contexto, se propuso ajustar el proceso de diseño y validación del sistema, con base en las observaciones y recomendaciones sobre aspectos estructurales y

¹¹ Al respecto, también se encontró información en la evaluación del PDI 2014-2019, que se presenta más adelante.

complementarios: el número de formatos por utilizar; la facilidad de comprensión en las preguntas; la valoración de los instrumentos; la participación de instancias como ASPU en la elaboración de la estrategia para la evaluación docente, considerando los acuerdos con esta asociación incluidos en la Resolución 0817 del 26 de junio de 2018 y la revisión de la conveniencia de las escalas de valoración contempladas, entre otros (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018, pp. 82-83).

Informes del Programa Desarrollo profesoral, PDI 2014-2019

Según la Evaluación PDI 2014-2019, para dar cumplimiento a este programa se realizaron diversas actividades orientadas a alcanzar las metas planteadas (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

Proyecto Formación y cualificación docente

Meta: “Diseñar e implementar un programa de desarrollo profesoral dirigido a fortalecer su papel formador de nuevos maestros”. Esta meta se evaluó con un cumplimiento del 100 %.

De acuerdo con los informes de la Vicerrectoría Académica, las facultades y departamentos, entre otros, para cumplir con esta meta se programaron y llevaron a cabo coloquios —cuatro sesiones desarrolladas en 2015—, en el marco de la celebración de los 60 años de la Universidad y como estrategia de desarrollo profesoral se organizó el evento “Coloquio UPN 60 años: sentidos y apuestas para la formación de educadores e investigadores de la educación”, con el fin de realizar un balance y proyectar colectivamente los procesos misionales de la Universidad mediante encuentros inter-programas e inter-facultades. Durante las vigencias 2016 y 2017 se programaron algunos encuentros que posibilitaron la estructuración de documentos institucionales alrededor de este asunto de vital importancia para el estamento profesoral, los cuales se consideraron en su momento como insumos para la proyección de apuestas en el nuevo Plan.

En el 2017, los docentes de planta que se encontraban adelantando estudios de doctorado en el exterior se incrementaron de 13 a 19; 13 de estas comisiones se desarrollaron en Colombia y las 6 restantes en países como Nicaragua, España, Chile y Brasil. Los docentes con doctorado también se incrementaron; en 2010, representaban el 4 % aproximadamente y para el corte de la vigencia 2017, representaban el 12,7%, financiadas con recursos CREE.

Se dio inicio al proceso de formación en la Maestría en Educación de 17 maestros del IPN; se avalaron solicitudes de años sabáticos por parte del Consejo Académico y

el Consejo Superior. Se aprobaron comisiones nacionales e internacionales a docentes de planta y ocasionales en calidad de ponentes, expositores y en intercambio de experiencias. Se otorgaron premios, menciones y homenajes internos y externos durante la vigencia del Plan, algunos como resultado de los procesos de cualificación y formación. A continuación, se detallan, por año, los recursos destinados al cumplimiento de esta meta bajo el proyecto de inversión aprobado.

Tabla 19. Ejecución del proyecto de inversión Formación y cualificación docente desde 2015

Proyecto de inversión	Ejecución 2015	Ejecución 2016	Ejecución 2017	Ejecución 2018	Ejecución 2019
Formación y cualificación docente	\$174 911 508	\$646 716 097	\$902 233 847	\$822 586 425	\$821 240 508

Fuente: Sistema Financiero GOBI con corte a 31 de diciembre de 2019.

A pesar de la desaparición de los recursos CREE desde 2017, la financiación de las comisiones en curso se mantuvo con recursos de inversión de la Universidad, a partir del esfuerzo presupuestal realizado con el fin de fortalecer la cualificación docente. Para la vigencia 2019 se mantuvieron 11 profesores en comisiones de estudio financiados con recursos de inversión y desde octubre, cuando se incorporaron los recursos del Plan de fomento a la calidad, se continuaron financiando.

Sin embargo, es importante aclarar que las fuentes que financian estas inversiones, correspondientes a los acuerdos suscritos en 2018 entre el Gobierno Nacional y las plataformas estudiantiles y profesoras, se recibieron hasta 2022 y la situación de estrechez que se puede enfrentar en la vigencia 2023 y las siguientes vigencias es incierta y debe ser abordada con prudencia, hasta tanto se cuente con certeza sobre las nuevas fuentes y recursos para las universidades públicas.

Proyecto Estudio de planta docente y mejoramiento de condiciones laborales y académicas para profesores ocasionales y catedráticos

Meta: “Cubrir, en lo posible, las vacantes de planta de docentes universitarios aprobada, mediante la realización de una convocatoria de concurso de méritos”. Nivel de cumplimiento: 100 %.

En el 2015 se inició el proceso para llevar a cabo el concurso público docente, para cubrir las plazas vacantes de docentes universitarios, mediante el Acuerdo 040 del 1 de septiembre de 2015, “por el cual se reglamentan los criterios, procesos y procedimientos para la realización del Concurso público de méritos para empleados públicos docentes del nivel universitario en la dedicación de tiempo completo” y la Resolución 0947 del 16 de septiembre de 2015, “por el cual se establece el cronograma del Concurso público de méritos”.

Como resultado de esta convocatoria se presentaron 245 aspirantes; se nombraron 20 de las 35 plazas ofrecidas, luego de realizado el proceso de selección por méritos, de manera abierta y pública. En la FBA se nombraron 3 plazas cubiertas; en FCT, 5 plazas; en FED, 7 plazas; en FEF, 3 plazas, y en FHU, 2 plazas.

A comienzos de la vigencia 2018 se nombraron en provisionalidad 39 docentes en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), que venían vinculados en modalidad de ocasionales.

Meta: “Mejorar gradualmente las condiciones de vinculación de los docentes ocasionales y catedráticos”. Nivel de cumplimiento: 100 %.

La Universidad ha buscado distintas estrategias viables —técnica, jurídica y financieramente— para mejorar las condiciones de los profesores ocasionales; entre ellas está el incremento de semanas de vinculación en cada semestre. Además, se vincula por 11 meses a los investigadores, coordinadores de programa, a los profesores que están vinculados en procesos de acreditación de programas y a miembros de la Junta Directiva ASPU-UPN.

La UPN junto con el Colegio Mayor de Cundinamarca son las únicas universidades públicas de Bogotá que han fomentado y apoyado la participación de profesores ocasionales y catedráticos en las convocatorias internas de investigación, en calidad de coordinadores o coinvestigadores. Los profesores ocasionales y catedráticos, con proyectos de investigación aprobados, fueron vinculados durante los periodos intersemestrales para el desarrollo de actividades asociadas a la investigación.

También se llevó a cabo la modificación de la planta de cargos de personal docente de planta UPN, para lo que tiene que ver con el número de plazas en tiempo completo (Acuerdo 020 de 2017) y reconocimiento de la bonificación por coordinación, a los profesores de planta y ocasionales del IPN, a partir del 2017.

Todos los profesores ocasionales y catedráticos son vinculados por 19 o más semanas al semestre. En 2019-I se vincularon por 24 semanas y se reconoció y pagó todo el tiempo de vinculación de la vigencia 2018-II, a pesar del paro estudiantil.

Se actualizó la normatividad interna para el reconocimiento y asignación de puntos a los docentes, a través de la Resolución 0637 del 25 de mayo de 2017 que derogó la Resolución 268 de 2007.

Durante el quinquenio, la Universidad buscó fortalecer estrategias para los docentes ocasionales y catedráticos, con acciones, como ya se evidenció anteriormente. Además de los descuentos para cursar los programas que oferta la Universidad a nivel de posgrado en 2019, en el segundo semestre se estableció la Mesa de formalización docente laboral, como una estrategia de socialización para establecer un espacio de diálogo concertado con participación de profesores. El objetivo es articular y sensibilizar a los profesores de la UPN a través de alternativas, propuestas, escenarios graduales, teniendo en cuenta los componentes financieros y las múltiples variables para buscar establecer nuevas posibilidades, a través de mecanismos participativos.

Se implementó una línea financiada con recursos del Plan de Fomento a la Calidad que permitió: la formación de 15 profesores en el Diplomado en discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales: un reto para la educación inclusiva en Educación Infantil y de 10 inscritos para el Diplomado virtual en prácticas artísticas y construcción de paz desde el territorio, de igual manera se contó con 97 profesores inscritos para formarse en lengua extranjera (inglés y francés) a través de los cursos del Centro de Lenguas de la UPN.

Proyecto Sistema de evaluación de profesores

Meta: “Crear e implementar un sistema de evaluación de los profesores de la Universidad con participación de la comunidad académica”. Nivel de cumplimiento del 95%.

En la vigencia 2015 se ejecutó, con recursos de inversión y horas del plan de trabajo de algunos profesores, la primera etapa de la propuesta de evaluación. Se realizaron actividades de socialización en diferentes dependencias de la Universidad que tienen que ver con el SEPEPU —Sistema de evaluación pedagógica y educativa del profesor universitario, UPN—, así como una reflexión por parte de los Consejos de Facultad sobre el tema de la evaluación del profesor. En el sistema de información académica se prevé un módulo que apoye el proceso operativo y de registro de la evaluación docente. En 2019 se presentó por parte del equipo de profesores, ante el Consejo Académico, la propuesta construida; instancia que recomendó la constitución de una comisión para realizar ajustes a la misma.

En la actualidad (2022) se cuenta con una nueva versión del sistema de evaluación docente que será analizada en las diferentes instancias para ser incorporada dentro de las políticas institucionales de la Universidad y se proyecta consolidar las articulaciones entre este sistema y el plan de formación y desarrollo profesional.

Los avances en la formación y desarrollo profesional desde la gestión de las facultades

Con el objeto de conocer los desarrollos de las facultades acerca de la formación y desarrollo de sus profesores, se indagó a las decanaturas acerca de las acciones o procesos de formación y desarrollo profesional que hubiesen realizado en los últimos 4 años. También se preguntó acerca de procesos de formación y de desarrollo profesional que se identifican, desde los planes de acción de las facultades, como necesidades centrales a desarrollar en el marco del PDI 2020-2024 y finalmente, se consultó sobre sugerencias para el PFDP en cuanto a acciones, estrategias o programas para la cualificación y fortalecimiento de los profesores de cada facultad. Este apartado recoge la sistematización de la información que al respecto suministraron las facultades en 2020-II.

Sobre los desarrollos acerca de la formación y desarrollo profesional de las facultades de la UPN

En relación con las acciones o procesos de formación y desarrollo profesional, dinamizados por las facultades, se pueden considerar tres modalidades generales: la primera, consistente con la formación y capacitación permanente, autogestionada por los programas; la segunda, relacionada con la participación de profesores de los programas en los procesos de formación permanente que organiza y desarrolla la Universidad y la tercera, enmarcada en los procesos de formación de posgrado a través de las comisiones de estudio que otorga la Universidad.

Para el caso de la FCT se ha privilegiado la formación y, en menor medida el desarrollo profesional. En cuanto a la formación permanente autogestionada se destacan estrategias como el Seminario permanente de formación de profesores del Departamento de Biología (DBI) —creado en 2019-I—, que hace parte del proceso de renovación curricular y el seguimiento de programas académicos. Se desarrollan seminarios y encuentros semanales de profesores en los que se discute y reflexiona en torno a planteamientos de autores pertinentes para el programa, en relación con aspectos pedagógicos y disciplinares, pero especialmente de carácter interdisciplinar —para el caso del DBI: Humberto Maturana, Francisco Varela, Estanislao Zuleta, Edgar Morin y Manfred Max Neef—. Igualmente se planteó dar continuidad a este tipo de formación en torno a pedagogía y didáctica de la vida y lo vivo; la comprensión de la realidad biodiversa, pluriétnica y multicultural del país.

En síntesis, se ha privilegiado la formación orientada a la “lectura de realidades con alternativas educativas, que representen problemáticas y necesidades contextuales del país, asociadas con lo vivo y con la vida”, así como la vinculación de la interculturalidad

—herramientas para incluir los saberes otros en la educación ambiental—, en dirección a desarrollar alternativas de solución a dichas problemáticas. En la coyuntura más reciente, los espacios de formación se han centrado en creación de ambientes para la formación mediada por las TIC (AFTIC). En otros momentos de esta modalidad se privilegia una formación orientada a potenciar la propuesta curricular del programa, a partir del aporte de “elementos de tipo conceptual y metodológico que favorezcan la integración de los nodos en el Proyecto Licenciatura en Biología (PLB)”; como también se han desarrollado cursos de bioestadística, prácticas de laboratorio, o mediciones de parámetros de formas alternativas en los ecosistemas para prácticas de campo.

Por su parte, la capacitación autogestionada se ha centrado en torno al uso de bases de datos y al manejo de nuevos equipos para el laboratorio del Departamento de Química (DQU), desarrollada por empresas proveedoras de equipos y materiales especializados y en la cual participaron varios profesores del departamento, tanto de planta como catedráticos y ocasionales y el personal del laboratorio. La coordinación del laboratorio de Química cuenta con el registro (físico) de los asistentes a los cursos de capacitación sobre estos equipos.

En relación con la participación de los profesores en procesos de formación permanente, especialmente en los cursos y diplomados ofertados por la Universidad, para el caso de los profesores de los Departamentos de Matemáticas y Física, se tienen, por ejemplo: Diplomado en discapacidad y talentos excepcionales; Curso de inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria; Seminario de internacionalización de lenguas extranjeras y Cursos del Centro de Lenguas, los cuales se ofrecen a profesores de planta y ocasionales y se cuenta con normatividad establecida en la Universidad.

Para el caso de la formación posgradual se reporta el apoyo en la formación doctoral de profesores de planta a través de comisiones de estudio en modalidad de tiempo completo y comisiones especiales. El Departamento de Química reporta además de estos apoyos, que cuenta con profesores ocasionales de tiempo completo que han venido desarrollando sus estudios doctorales y ello ha permitido fortalecer las líneas y grupos de investigación del departamento. Para el caso de las comisiones de estudio, este departamento y la facultad cuentan con los informes formales que, como requisito, son presentados por los profesores.

En la FEF también se encontraron actividades de formación y capacitación autogestionada y aquella que colige con la oferta que realiza la Universidad para su formación permanente. No se encuentra referencia a la formación posgradual.

En la formación permanente autogestionada se menciona el Diplomado en formación en tecnologías de la información y la comunicación para los docentes y profesionales de la facultad, desarrollado en los dos períodos académicos del año 2018. Se indicó la proyección —para 2020-I— de un Diplomado con la Asociación Colombiana

de Personas con Esquizofrenia y sus Familias (ACPEF) en recreación y educación física para la persona mayor, que no se había logrado realizar por las dinámicas de aislamiento preventivo. Otra actividad está representada en jornadas pedagógicas sobre temáticas particulares con el equipo docente, las cuales se realizan por lo menos una vez por semestre; la última jornada se trabajó por área y por ciclos, en torno al “estudio de las competencias propuestas por el programa y cómo desde cada uno de los espacios, los profesores trabajan en pro de alcanzar y formar en estas competencias”.

La FEF también manifiesta la participación de sus profesores en los cursos de lenguas y los diplomados que ofrece la universidad para la formación permanente y en cuanto a capacitación autogestionada puede contarse el desarrollo de jornadas acerca de la actualización de las hojas de vida de los profesores del programa, en consonancia con uno de los aspectos del factor 3 para el proceso de autoevaluación y sobre el asunto de puntos salariales y bonificaciones o ascensos de categoría, con el CIARP.

Por su parte, la FBA cuenta mayormente con formación y capacitación permanente autogestionada y participación de los profesores en la formación permanente ofrecida por la Universidad. No se menciona la formación posgradual.

En cuanto a la formación permanente autogestionada se desarrollaron dos versiones del Diplomado de formación en investigación: El arte de investigar en artes en formación educativa, liderado por profesores de la facultad —en sus palabras: nosotros para nosotros—, en el cual también se realizaron asesorías por programas por parte del equipo de investigación de la facultad para la elaboración de propuestas de investigación, según convocatorias del CIUP o de otras entidades e instituciones, nacionales o internacionales. Otra actividad relacionada es el Diplomado virtual: Prácticas artísticas y construcción de paz desde el territorio, en el cual no solo participaron profesores de la facultad, sino que se ofertó a los profesores de la Universidad, en el marco del proyecto de facultad “Arte y formación para la paz”.

En cuanto a la capacitación autogestionada, por un lado, se contó con la participación de 20 profesores en cursos de extensión —áreas de arte, escena y pensamiento estético, comunicación, filosofía, historia e historiografía, literatura, pensamiento político, metodología y teoría crítica— de tipo virtual, ofrecidos por el Instituto de Estudios Críticos de México, dentro del convenio marco que se tiene con dicha institución. Por otro lado, se accedió a capacitación sobre la herramienta Turnitin —dos encuentros: uno de teoría y otro de práctica— conferencias y talleres, en cada una de las licenciaturas sobre la construcción de perfiles para investigadores en el campo de las artes: “Diseño de perfiles académicos para la visibilización de la producción académica en portales web” (2018). Y como una tercera actividad, se realizó un taller dirigido a los profesores, enfocado en sensibilizarlos sobre la problemática del acoso sexual, a través de las teatralidades liminales como una herramienta educativa. Se abordaron las

metodologías que brinda la investigación basada en artes, con el fin de crear conciencia y asumir una postura crítica y pedagógica para reconocer cuando se está incurriendo en situaciones de acoso sexual, desde quien acosa y quien es acosado y cuáles son los obstáculos que tiene que afrontar la comunidad académica para no ser violentada u hostigada. Se registra igualmente, que varios docentes acceden a los cursos en lengua extranjera que ofrece la universidad, como parte de la formación permanente.

En la FED se reporta el desarrollo de acciones de formación y capacitación permanente autogestionada. No se registra participación en la formación permanente de carácter institucional y no se menciona la formación de posgrado. Dentro de las primeras, se destaca la realización, en el marco del seminario de profesores, de sesiones lideradas por el programa de Pedagogía en torno a dos procesos de formación: uno, referido al estudio del vocabulario pedagógico desde las diferentes tradiciones en la perspectiva de consolidar un conjunto común de referentes para la discusión (2019) y el segundo, en términos de debatir alrededor de la pregunta ¿defender la escuela hoy? (2020-1), el cual se ofertó para todos los profesores de la universidad en el propósito de contribuir con el fortalecimiento de una comunidad académica y con la actualización y cualificación del debate pedagógico en la institución. A tal efecto, se precisó el estudio de los debates contemporáneos, a propósito de tres ejes de análisis: el lugar de la pedagogía hoy, el maestro y la enseñanza y, la escuela.

El espacio del Seminario de profesores es tradicional de la FED y de sus departamentos, y consiste en una reunión que se produce cada martes en horas de la mañana para el trabajo colectivo de los programas académicos en los ámbitos académico, de autoevaluación y administrativo. En estas reuniones se socializan los proyectos de investigación y de facultad en los que participan los profesores —Licenciatura en Educación Especial (LEE) y Licenciatura en Educación Básica Primaria (LEBP)— así como los informes de las movilidades académicas de orden nacional e internacional de los profesores de la facultad, que tienen que ver con su participación en eventos académicos —Licenciatura en Educación Infantil (LEI)—. Estos ejercicios también son considerados como acciones para el desarrollo profesoral y adicionalmente, se han adelantado procesos alrededor del tema del trabajo colaborativo y cooperativo (LEE) y cursos de formación pedagógica, que ofrecen los profesores de la facultad para sus colegas (LEBP). Este escenario cuenta igualmente, con encuentros amplios de todos los profesores en las reuniones de facultad, en las cuales también se trabaja alrededor de los asuntos mencionados y en la posibilidad de contar con conferencias sobre temas de interés en el campo de la educación y la pedagogía. En el último par de años se trabaja alrededor de una agenda acerca de la investigación, a partir de las líneas de investigación de los grupos de la FED; eventos que tienen asistencia de profesores de otras facultades, otras universidades y escuelas normales superiores, por cuanto se transmiten por plataforma YouTube.

El otro ámbito para la formación y desarrollo profesoral en la FED se instala en el evento anual denominado Semana de la Pedagogía, cuya IV versión se adelantó en 2020-II. Constituye un espacio de estudio, intercambio académico y actualización de los debates contemporáneos, a propósito del campo de la pedagogía. Se procura la participación de los profesores a través de distintas modalidades: en calidad de conferencistas, como participantes en tales conferencias, como profesores de los talleres ofertados o como asistentes a los mismos. A su vez, en el marco de la programación se cuenta con espacios de encuentro entre los conferencistas internacionales y nacionales invitados y el equipo de profesores del programa. La V Semana de la Pedagogía y I Semana Internacional de la Pedagogía, denominada “La pedagogía en cuestión: un balance latinoamericano” —Colombia, Argentina, México y Brasil—, se llevó a cabo entre el 11 y el 15 de octubre de 2021, con el objetivo de fortalecer el debate académico a propósito del estudio de la pedagogía inaugurado en las cuatro versiones anteriores de la Semana de la Pedagogía, y ampliar el marco de intercambio académico entre estudiantes y profesores de diferentes universidades de Latinoamérica.

La capacitación autogestionada en la facultad tiene que ver con jornadas alrededor del uso de herramientas TIC¹² y sus procesos —Teams, plataforma Moodle, autogestión del Repositorio Institucional de trabajos de grado, Turnitin—, de manera regular por la característica de su modalidad (LEBP) o en situaciones particulares, a propósito de la coyuntura actual de salud pública que ha llevado al desarrollo de una educación remota o mediada por tecnologías de la información y la comunicación.

Finalmente, la FHU expone procesos de formación autogestionada y de formación posgradual. Los primeros giran en torno a la internacionalización, que se considera como el proceso dinámico y continuo que, en articulación con las funciones misionales de docencia, investigación y proyección social, puede incorporar dimensiones interculturales, interdisciplinarias e interinstitucionales que se enmarcan en la construcción del Plan de Formación y desarrollo profesoral. Se establece que este proceso permite la actualización en términos de las innovaciones en educación, pedagogía, didáctica y en los campos de saberes específicos, así como proyectar la internacionalización de los currículos de los programas académicos, como un asunto para cualificar la preparación y actualización docente.

12 En esta capacitación autogestionada ha sido relevante el papel del Centro de Innovación y Desarrollo Educativo y Tecnológico (CINDET). El Canal YouTube de la Universidad ha permitido dinamizar igualmente diversas cátedras, conferencias, conversatorios y encuentros de todas las instancias académicas, que se constituyen en insumos importantes para la formación de los profesores de la Universidad.

De otro lado, se indica que permite participar activamente en las agendas de revisión y construcción de políticas educativas en educación superior, así como fortalecer procesos misionales y desarrollar y participar de proyectos y actividades de cooperación de orden internacional, lo que supone la posibilidad de construcción de comunidad académica. Dentro de estas redes puede contarse la participación de la facultad en el Grupo de Trabajo de CLACSO, Procesos y metodologías participativas, con el desarrollo de un curso virtual y la Cátedra Itinerante Orlando Fals Borda. Particularmente, desde la Maestría de la Enseñanza en Lenguas Extranjeras en el Departamento de Lenguas, surge la necesidad de ampliar los programas en relación con la internacionalización del currículo y extender así las posibilidades de movilidad de estudiantes y docentes, con el fin de cualificar los programas y, por ende, a sus egresados.

Se declara que la internacionalización para la FHU conduce a promover procesos de formación intercultural que potencien el reconocimiento de culturas y formas de pensamiento diferente, divergente, que logren incidir en la formación de capacidades ciudadanas como la tolerancia y la solidaridad, tanto de estudiantes como de profesores.

Sobre la formación posgradual se expresa que el aval de las comisiones de estudio, así como de los años sabáticos, no solo aportan a las actividades del plan de formación docente, sino que se convierten en una manera de evidenciar los procesos investigativos de la Universidad y la facultad.

Sobre las necesidades de formación y desarrollo profesional en el marco del PDI 2020-2024

En cuanto a las necesidades de formación y desarrollo profesional en el marco del PDI 2020-2021, las facultades enfatizan especialmente en fortalecer la formación disciplinar y pedagógica mediante la formación permanente, así como la formación/capacitación en el uso e incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación o en asuntos que se movilizan desde las políticas educativas, como la educación inclusiva —comprende también género— o formación en segunda lengua, o que se derivan de los procesos sociales y culturales en la educación —interculturalidad—, entre otros. En términos de desarrollo profesional, plantean tanto promover la conformación de redes de maestros e intercambios interinstitucionales —especialmente con formadores de maestros—, como sinergias o relacionamientos entre facultades, departamentos, licenciaturas, e incluso entre los mismos profesores. A tal efecto, en algunas de las facultades se plantean como cualificación de sus profesores, los temas del trabajo cooperativo y colaborativo y procesos de apropiación social de conocimiento. En algunos casos se presentan criterios bajos los cuales se deben priorizar o establecer las necesidades de formación con relación al PDI vigente y que, por lo general, también se coligen con los procesos de evaluación de los programas —para renovación de

registro o acreditación de alta calidad—, y sus planes de mejoramiento, como con la evaluación docente.

Para el caso de la FCT se plantea una formación permanente orientada a fortalecer tanto el dominio disciplinar, como inter y multidisciplinar, así como la formación en aspectos pedagógicos y didácticos. En tal sentido, valdría la pena continuar con diplomados sobre la filosofía de las disciplinas o espacios que permitan tender puentes desde diversas disciplinas del conocimiento, es decir, que fomenten una aproximación más holística o multidisciplinar desde diversas áreas del conocimiento y que se posibiliten espacios de discusiones epistemológicas. Igualmente, estarían direccionados, Seminarios de discusión de temas de biología (entre otras) y su enseñanza, sobre didácticas específicas y experiencias pedagógicas.

Como posibles estrategias de formación permanente se indica invitar a investigadores nacionales e internacionales que permitan el intercambio de saberes y el fortalecimiento de las relaciones con otras universidades, alrededor de la enseñanza de las ciencias, desde el reconocimiento de que hay varios saberes emergentes y que se requiere de la actualización constante de diversos temas. También se considera relevante impulsar el intercambio de maestros para compartir experiencias educativas con otras instituciones formadoras de maestros, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, a modo de una propuesta que permita generar redes de maestros con instituciones, tanto públicas como privadas. Se plantea que se podría crear una propuesta de intercambio con universidades, de tal forma que se haga un programa de formación interinstitucional. En esta misma línea, se expone la posibilidad de incentivar el desarrollo de pasantías en escenarios que contribuyan a la apropiación de conocimiento, en tanto generen compromisos de publicación de los profesores que accedan a la movilidad.

Para esta formación se indica que deben establecerse estrategias para que los docentes —independientemente de su vinculación (planta, ocasional, cátedra)—, puedan contar con horas en su plan de trabajo para formarse o actualizarse, tanto en los temas de interés académico personal como en las temáticas propias de discusión de cada departamento.

Finalmente, esta facultad plantea que se requiere estrechar lazos académicos entre las diferentes licenciaturas que ofrece la Universidad y procurar acuerdos y convenios con más instituciones educativas con las que se puedan realizar proyectos en conjunto, como una medida no solo de conocimiento de las investigaciones que se desarrollan en los diversos programas y departamentos de la UPN, sino como un escenario para el desarrollo profesoral, en el que tendrían papel relevante los grupos de investigación.

La FEF, por su parte, considera para la formación permanente de sus profesores, atender aspectos disciplinares, bajo criterios de pertinencia y teniendo en cuenta los resultados de los procesos de evaluación docente. También se considera de importancia, atender las necesidades de formación identificadas en la autoevaluación con fines de acreditación de los programas, y la formación o capacitación en nuevas tendencias

educativas TIC, educación expandida, B-E *Learning*, educación inclusiva, entre otros asuntos, que puedan derivar de la consulta al interior de la facultad, con miras a conocer las necesidades formativas particulares.

Por otro lado, la FBA considera que una de las necesidades de formación permanente se establece en la evaluación de los aprendizajes y la aspiración por comprender la práctica evaluativa; en tal sentido, manifestaron estar en la construcción de un diplomado en el que se pudieran “generar reflexiones y comprensiones alrededor de formas, propósitos y funciones de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como herramienta pedagógica a partir de los saberes y experiencias de profesores que conformen los tres programas de la facultad”. Otro aspecto para la formación permanente corresponde el tema de género y sus violencias, que está en consonancia con el eje 7 del PDI —Dignificar desde el bienestar institucional— y el desarrollo de procesos asociados al programa de transversalización de género, interculturalidad e inclusión, en el que se pretende adelantar un Plan de transversalización de igualdad y equidad de género.

Como criterios particulares para formular las necesidades de formación y desarrollo profesoral, en el marco del PDI, se indican: 1) que contribuyan al desarrollo del PDI; 2) que correspondan con los planes de mejoramiento de los procesos de acreditación y registro calificado de los programas; 3) que sea de interés de los maestros, y 4) que favorezcan procesos de aprendizaje en nuevas discursividades para avanzar en la facultad.

En la FED, como procesos de formación permanente, se recomienda vincular por lo menos una jornada de formación profesoral semestral, dedicada al intercambio académico con un invitado —nacional, internacional o incluso un profesor de la Universidad—, que permita abordar teóricamente algunos desarrollos e investigaciones en el campo de la pedagogía (Programa en Pedagogía, PP) o los temas del trabajo colaborativo/cooperativo (LEE) o contar con formación en temáticas relacionadas con la educación inclusiva (LEI).

Sobre la formación posgradual se considera que en el marco de los procesos de formación doctoral —especialmente con los profesores ocasionales que llevan vinculaciones superiores a 5 años en la UPN—, se cuente con una política de estímulos, que contemple exenciones y planes especiales en la posibilidad de modificar sus planes de trabajo para que puedan atender dicha formación¹³ —Licenciatura en Educación Comunitaria (LECO)—. Igualmente, se indica que se requiere fortalecer y garantizar las comisiones de estudio de los profesores de planta, en especial en los programas que, de acuerdo con sus registros calificados y procesos de acreditación, no cuentan con profesores con formación doctoral¹⁴ (LECO).

13 Se hace referencia a que así sucede en la Universidad Surcolombiana.

14 Se destaca que esto es una prioridad según “los recursos asignados por el Gobierno Nacional en el marco del incentivo para la formación docente”, logrado a finales de 2019.

En el marco del desarrollo profesoral, se contempla que la Librería UPN podría constituir un espacio importante desde encuentros de lectura, semilleros, grupos culturales, alrededor de la producción pedagógica de la Universidad (LECO), en la necesidad de dar mayor visibilidad a los resultados de las investigaciones de los profesores de la facultad y de los semilleros (LEBP), así como fomentar una mayor participación en algunas acciones a nivel institucional como la mesa de género (LEBP). En este mismo marco, es pertinente que se cuente con definiciones presupuestales para atender programas de bienestar y acompañamiento psicosocial, de recreación, cultura y deporte, en el que se tenga un repertorio de iniciativas desde la Subdirección de Bienestar Institucional (SBU), para que los profesores puedan participar. Se solicita contemplar descuentos y opciones de pago permanentes para la compra de libros y revistas en la Librería de la Universidad (LECO).

Por su parte, en la FHU se exponen criterios para definir esta formación, los cuales deben identificar las necesidades de los profesores, a partir de una encuesta realizada a los profesores de cada unidad académica y se espera contar con un plan estructurado a largo plazo y dirigido desde el gobierno universitario. Así mismo, consideran que debe hacerse una revisión de los programas académicos, con el fin de proyectarlos hacia una internacionalización del currículo, así como sistematizar la experiencia de la práctica educativa en cada licenciatura. Se plantea que los espacios para la formación pueden generarse en los periodos anteriores al inicio de los semestres académicos, una semana previa al semestre con el fin de lograr mayor participación, al evitar el cruce con las clases de los profesores.

Sobre las sugerencias en procesos de formación y desarrollo profesoral para el PFDP

Las decanaturas reportaron propuestas en términos de acciones, estrategias o programas para la cualificación y fortalecimiento de los profesores de cada facultad, en la perspectiva de la formulación de un Plan de formación y desarrollo profesoral para la UPN, las cuales se recogen en este apartado.

En cuanto a las acciones encaminadas a la formación y el desarrollo profesoral se plantea continuar apoyando la formación doctoral de profesores de planta y ocasionales —Departamento de Matemáticas (DMA); LEI—. En términos de la formación permanente se sugieren ejercicios que respondan a la necesidad de formación en pedagogía¹⁵ o en las perspectivas de interés de los programas¹⁶, así como en lo disciplinar, que sea

15 Por ejemplo, desde el estudio de pedagogos clásicos (PP) o en pedagogías latinoamericanas (LECO).

16 Por ejemplo, género y feminismos, educación comunitaria y pedagogía de lo común, psicología social comunitaria, convivencias y conflictos, y la educación en/para los derechos humanos y la cultura de paz (LECO).

de total interés y acorde a las necesidades de las facultades, tales como seminarios o diplomados de actualización docente, que se realicen de manera virtual, gratuita y en periodos cortos (semestrales), para promover así, la participación y la formación continua del educador (FEF).

También se contempla buscar en otras universidades cursos de formación que puedan tomar los profesores (FBA) o establecer alianzas estratégicas con instituciones distritales para contar con una oferta de propuestas de formación cultural (PP).

En cuanto al desarrollo profesoral, se considera que un aspecto fundamental es el desarrollo de acciones sostenidas para el mejoramiento de las condiciones de vinculación de docentes ocasionales, dado que si se propende por una continuidad en la vinculación anual se agenciaría mayor estabilidad y una posibilidad de contar con el equipo docente en el período intersemestral para enfatizar en su formación (LEI). De igual forma, se considera que debe mejorarse el reconocimiento de productividad académica con el reajuste de los tiempos al interior del CIARP (LECO).

Algunas acciones mencionadas en la Facultad de Educación (LECO) consisten en ampliar la oferta de seminarios colegiados entre profesores de distintas facultades para romper la *insularidad*; establecer posibilidades para reconocer al maestro en su día, de una manera distinta, por ejemplo: durante tres días contar con una programación como feria del libro al interior de la Universidad; ofrendas de libros, música, obras de teatro, recital poético, entre otros.

Finalmente, se considera como una acción relevante, el establecimiento de un plan anual de cualificación y fortalecimiento de los profesores, en trabajo conjunto entre VAC y los coordinadores de programas de pregrado y posgrado (LECO).

Sobre las estrategias, se encuentra continuar con cursos cortos, talleres, conferencias, eventos —en tiempo de no clase— en los que los profesores de la misma Universidad sean quienes ofrezcan su conocimiento a sus colegas (DMA), en tanto hay un potencial de “autoformación colegiada” y desarrollo profesional interno que se puede aprovechar. Cada uno de los profesores, desde sus especialidades podría aportar al perfeccionamiento profesional de los demás (FCT). Esta estrategia de formación con los colegas —por ejemplo, en investigación—, permitiría contribuir a una de las funciones misionales de la Universidad, que es la investigación (FBA) y a aportar al lineamiento de acreditación (Decreto 1330) en el que se contempla la formación en investigación-creación de profesores y estudiantes (Artículo 2.5.3.2.3.2.6.).

Como una segunda estrategia se plantea la socialización —encuentros/tertulias— de las inquietudes que dinamizan y dan sentido a la formación de maestros desde cada programa, esto es, la posibilidad de generar escenarios para compartir las elaboraciones que cada programa ha venido trabajando como parte de sus preocupaciones y

trayectoria, en cada departamento y que permitirían poner en escena los desarrollos investigativos (FHU) y de sistematización de prácticas educativas y pedagógicas (FHU) y por qué no, tener puntos de convergencia entre los programas (LEE) y un intercambio académico entre profesores de la Universidad vinculados a las distintas facultades, así como con académicos invitados (PP).

Una estrategia más que se plantea para la formación permanente consiste en revisar en la Universidad la posibilidad de cursos de las maestrías o del doctorado, que se puedan ofertar a los profesores, los cuales se les certifique, por si están interesados en continuar la formación posgradual (FBA). Esta alternativa también favorecería procesos de intercambio o movilidad de profesores (LEI) y hasta la generación de posibilidades para adelantar pasantías con otras universidades del país y de América Latina (LECO).

Otra estrategia puede constituirse en continuar con los procesos de renovación de la acreditación y del registro calificado de los programas, que permitan articular el trabajo de los grupos de investigación (DQU) y las necesidades de formación y desarrollo de los profesores, toda vez que ello también constituye una de las exigencias de la normativa de acreditación de calidad vigente (Artículo 2.5.3.2.3.2.8. Profesores).

Finalmente, como estrategia particular para el desarrollo profesoral se presenta la configuración de un taller permanente —con representación de profesores y estudiantes— que posibilite orientar la recepción, reflexión y búsqueda de alternativas para la tramitación de conflictos en la UPN (LECO).

Acerca de los programas, se considera importante promover, mantener y fortalecer el programa de formación en Lenguas Extranjeras para los profesores de la UPN (FCT; FHU; FBA; FED). De igual importancia se plantea agenciar un programa robusto de formación en TIC, que sea certificado y que permita favorecer el desarrollo de los procesos académicos con mediación tecnológica y a su vez, trascender los cursos, talleres, etc., que se han hecho a partir del confinamiento, en cuanto a aspectos tecnológicos y herramientas para enseñanza y aprendizaje por medios no presenciales o apoyados con las TIC (FCT, FED).

La formación en TIC, desde el acompañamiento del CINNET, en cuanto a temas que no solo relacionan el uso de herramientas o recursos TIC, sino que involucran la apropiación pedagógica de estas tecnologías para la formación de maestros es un aspecto relevante para los programas (FHU) y pertinente en términos de las exigencias de la acreditación de calidad de los programas (Decreto 1330 de 2020) en cuanto a mecanismos de capacitación y apropiación de los medios educativos (Artículo 2.5.3.2.3.2.9.) (PP).

Por último, se considera también relevante contar con un programa de formación en identificación, abordaje y protocolo para problemas de salud mental (FCT).



EXPECTATIVAS DE DESARROLLO PROFESORAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES DE LA UPN

Este apartado se basa en un cuestionario (véase anexo 3) diseñado para explorar expectativas e intereses de los profesores de la UPN en torno a la formación y el desarrollo profesoral. Además de solicitar información para su caracterización —unidad en la que labora, rol que desempeña, formación académica de pregrado y posgrado, tipo y tiempo de vinculación a la universidad y al programa—, se indagó por el área de interés en las diferentes posibilidades de formación —posgradual, permanente, actualización y capacitación, y otras—; los apoyos esperados en torno a los estímulos y reconocimientos, para la participación en redes académicas, opciones de bienestar, y otras alternativas de desarrollo profesoral vinculadas con las funciones misionales de la Universidad.

Caracterización de los profesores participantes en la consulta

La exploración acerca de las expectativas e intereses de formación y desarrollo profesoral se realizó a través de un cuestionario por la plataforma Office 365 de la Universidad, el cual registró la respuesta de 339 profesores, esto es, el 38 % del total de los 894 profesores vinculados a la institución en el segundo semestre de 2020.

De los 339 profesores que participaron (véase tabla 20), el mayor porcentaje (28 %) correspondió a profesores de la Facultad de Educación (95), seguido de la Facultad de Ciencia y Tecnología con el 26 % (88) y la Facultad de Educación Física con el 22 % (76). En menor medida respondieron los profesores de la Facultad de Bellas Artes, 15 % (52) y de la Facultad de Humanidades, 9 % (28).

Respecto a la vinculación por departamentos o programas —en los casos en los que no funcionan departamentos—, tal como se aprecia en la tabla 20, el mayor número de profesores que respondieron la consulta pertenecen a los departamentos de Psicopedagogía (76), Educación Física (36), Educación Musical (34) y Tecnología (29).

Tabla 20. Distribución de profesores por facultad y departamento o programa

Facultad	Departamento/Programa	Número	% por departamento
Ciencia y Tecnología	Tecnología	29	33
	Biología	19	22
	Química	16	18
	Física	14	16
	Matemáticas	10	10
Educación	Psicopedagogía	76	80
	Posgrado	19	20
Educación Física	Educación Física	36	47
	Deportes	27	36
	Recreación y Turismo	13	17
Bellas Artes	Educación Musical	34	65
	Licenciatura en Artes Visuales	10	19
	Licenciatura en Artes Escénicas	8	15
Humanidades	Ciencias Sociales	19	68
	Lenguas	9	32

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Con relación al rol que desempeñan dentro del programa al cual se encuentran vinculados, 88 % (297) son profesores y 12 % (42) son profesores con funciones de dirección y coordinación. En cuanto a la formación académica de pregrado del grupo participante, el 76 % (257) corresponde a licenciados y el 24 % (82) tienen formación profesional en distintas disciplinas¹⁷ y en algunos casos se reporta más de un pregrado.

Para el nivel de posgrado (véase tabla 21), mayoritariamente los profesores participantes cuentan con formación en el nivel de maestría (245), que corresponde al 72 %, seguido de doctorado (53 profesores, 16 %) y especialización (21; 6 %). Se destaca que solo el 6 % de los profesores —incluidos quienes están cursando maestría— reportan no tener formación de posgrado (19 profesores en total). Este último grupo de profesores se encuentra distribuido de la siguiente manera por facultad: FEF (7), FBA (5), FCT (4) y

¹⁷ En los casos en que los profesores no reportan la formación de pregrado o se formuló de manera incompleta, se acudió a la revisión del CvLac (Minciencias) en la que se reporta dicha información, teniendo en cuenta que esta es avalada por la Universidad.

FED (3). Esta tendencia se corresponde con la caracterización presentada en el apartado “Caracterización de los profesores de la UPN”, en particular en los datos reportados en la tabla 5 y la figura 2.

Tabla 21. Distribución de la formación posgradual de los profesores

Formación posgradual	Número	%
Doctorado	53	16
Maestría	245	72
Maestría en curso (sin grado)	3	1
Especialización	21	6
Sin posgrado (no responden)	16	5
Diploma de Estudios Avanzados (DEA)	1	0
Total	339	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto al tipo de vinculación actual con la Universidad (véase figura 4), mayoritariamente son profesores ocasionales de tiempo completo 44 % (149), seguido de profesores de cátedra 32 % (108), profesores de planta 20 % (68) y en menor proporción, ocasionales de medio tiempo 4 % (14).

Respecto al tiempo de vinculación (véase figura 5), se destaca que el subgrupo mayoritario corresponde a quienes han estado vinculados a la Universidad por más de 16 años, 35 % (120), seguido del rango de 1 a 5 años, 24 % (81), y de 6 a 10 años, el 20 % (67). El siguiente rango es el de 11 a 15 años, 18 % (61) y finalmente, menos de 1 año 3 % (10).

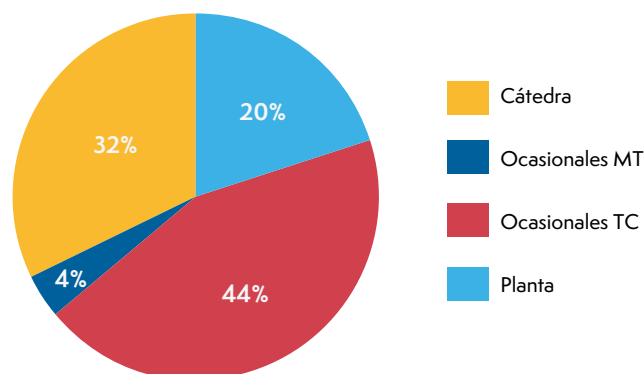


Figura 4. Tipo de vinculación a la Universidad

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

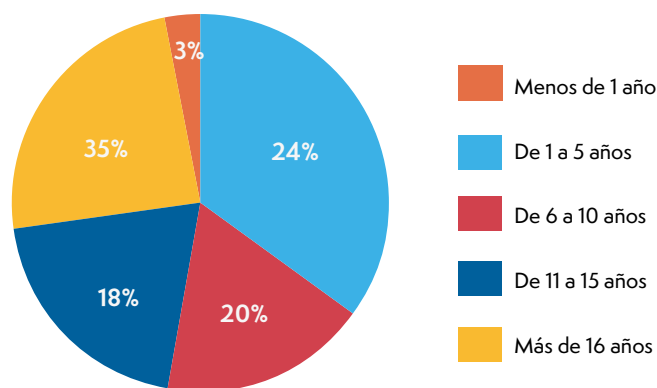


Figura 5. Tiempo de vinculación a la Universidad por rango

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto al tiempo de vinculación al programa al que está adscrito cada profesor (véase figura 6), el mayor rango es el de 1 a 5 años, 32% (100), seguido de más de 16 años, 27% (87), de 6 a 10 años, 23% (79), de 11 a 15 años, 15% (61) y finalmente, menos de 1 año, 4% (12).

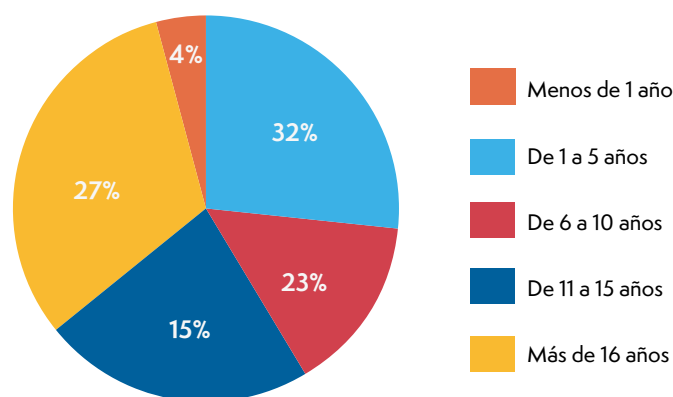


Figura 6. Tiempos de vinculación de los profesores al programa académico

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Expectativas e intereses de formación y desarrollo profesoral

Se detallan a continuación las expectativas e intereses de formación y desarrollo profesoral, en relación con las funciones misionales —docencia, investigación y proyección social— y los procesos que adelantan los profesores en la institución, así como el tipo de apoyo esperado.

Intereses en la formación posgradual

En cuanto a la formación posgradual, en la tabla 22 se identifica la organización de las respuestas de los profesores por facultad, según el nivel de formación de interés: estancia posdoctoral, doctorado, maestría y especialización. También se tomaron en cuenta las respuestas para los casos en los que expresamente se señala que no hay interés en este nivel de formación —en algunos casos se menciona no aplica o ninguna—, o quienes no aclaran el nivel de formación, sino que incluyen el área temática. Finalmente, los casos que se ubicaron en la opción “no responde” se refieren a quienes dejaron en blanco o incluyeron los mismos datos de su formación actual.

Tabla 22. Distribución de las expectativas de formación posgradual por nivel y facultad

Facultad/interés nivel de formación	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Artes	Humanidades	Total	Porcentaje
Estancia posdoctoral	12	8	7	4	5	36	11
Doctorado	38	42	33	19	12	144	42
Maestría	10	3	15	12	4	44	13
No le interesa/Ninguna	4	16	3	5	4	32	9
No especifica nivel	22	15	16	12	2	67	20
No responde	2	11	2	0	1	16	5
Total	88	95	76	52	28	339	100%

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Las tendencias generales muestran que mayoritariamente los profesores expresan su interés por contar con apoyos para la formación doctoral (144), que representa el 42% de los profesores; seguido de quienes no especifican un nivel de formación de su interés 20% (67), quienes optan por el nivel de maestría 13% (44) y la estancia postdoctoral 11% (36). Se destaca que 32 profesores (9%) expresan no estar interesados en la formación posgradual: 8 de ellos son profesores de planta y 7 cuentan con la formación de doctorado; finalmente, 16 no responden la pregunta (5%).

Con relación a las tendencias por unidad académica, se aprecia que el mayor interés se ubica en la formación doctoral, con la siguiente distribución por facultad: FED (42 profesores), FCT (38), FEF (33), FBA (19) y FHU (12). El segundo interés corresponde al nivel de maestría, con mayor mención por parte de los profesores de la FEF (15), FBA (12) y FCT (10). En menor grado se formula el interés por este nivel de formación en la FHU (4) y FED (3). Acerca del interés por la estancia posdoctoral, este se expresa en la siguiente distribución por parte de los profesores de la FCT (12), FED (8), FEF (7), FHU (5) y FBA (4).

En cuanto a quienes no están interesados en ningún apoyo, la distribución por facultad es la siguiente: FED (16), FCT (4), FBA (5), FHU (4) y FEF (3). Por su parte, la distribución de quienes incluyen un campo temático de interés, pero no especifican el nivel de formación es: FCT (22), FEF (16), FED (15), FBA (12) y FHU (2).

Respecto a los campos temáticos de interés para la formación posgradual (véase tabla 23), se tomó en consideración la siguiente clasificación: posgrados en el campo disciplinar, en el campo de la educación y la pedagogía; y, en otras profesiones o disciplinas. También se identificaron respuestas en las cuales no se especifica el área

temática de interés, o las que no especifican el nivel de formación. En términos de las tendencias generales predomina el interés relativo al campo educativo y pedagógico 42 % (123), seguido de quienes no especifican temática 26 % (75), quienes lo plantean en el área disciplinar 19 % (54) y finalmente quienes lo formulan en otras profesiones o disciplinas 13 % (39).

Tabla 23. Distribución de expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores por facultad

Facultad	Campos de interés/Nivel de formación	Campo disciplinar	Campo educativo/pedagógico	Otras profesiones o disciplinas	No específica temática	Total
Ciencia y Tecnología	Doctorado/posdoctorado	7	18	6	19	50
	Maestría	2	4	1	3	10
	Sin especificar nivel de formación	5	14	2	1	22
Educación	Doctorado/posdoctorado	9	22	5	14	50
	Maestría	1	1	0	1	3
	Sin especificar nivel de formación	1	11	3	0	15
Educación Física	Doctorado/posdoctorado	0	18	6	16	40
	Maestría	4	5	4	2	15
	Sin especificar nivel de formación	2	7	7	0	16
Bellas Artes	Doctorado/posdoctorado	7	8	0	8	23
	Maestría	6	4	0	2	12
	Sin especificar nivel de formación	4	5	1	2	12
Humanidades	Doctorado/posdoctorado	4	5	4	4	17
	Maestría	2	1	0	1	4
	Sin especificar nivel de formación	0	0	0	2	2
Total		54	123	39	75	291

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Con relación a las temáticas de interés por unidad académica y en cada nivel de formación en la FCT (véase figura 7), de los 50 profesores que se inclinan por el doctorado y las estancias posdoctorales, 19 profesores no indicaron la temática de preferencia, 18 privilegian el doctorado en el área de educación y pedagogía, seguido de los doctorados disciplinares (7) y de aquellos en otras profesiones o disciplinas (6). De los 10 profesores que seleccionaron maestría, sus intereses radican en el campo de la educación y la pedagogía (4), en las disciplinas (2), en otras profesiones (1) y 3 de ellos no especificaron temática. Por su parte, de los 22 profesores que no especificaron nivel de formación, 14 expresaron su interés en temáticas de educación y pedagogía, 5 en áreas disciplinares, y 2 en otras profesiones o disciplinas. Es de anotar que la respuesta de uno de estos profesores no corresponde a una temática, sino a la modalidad de apoyo institucional (becas o descuentos).

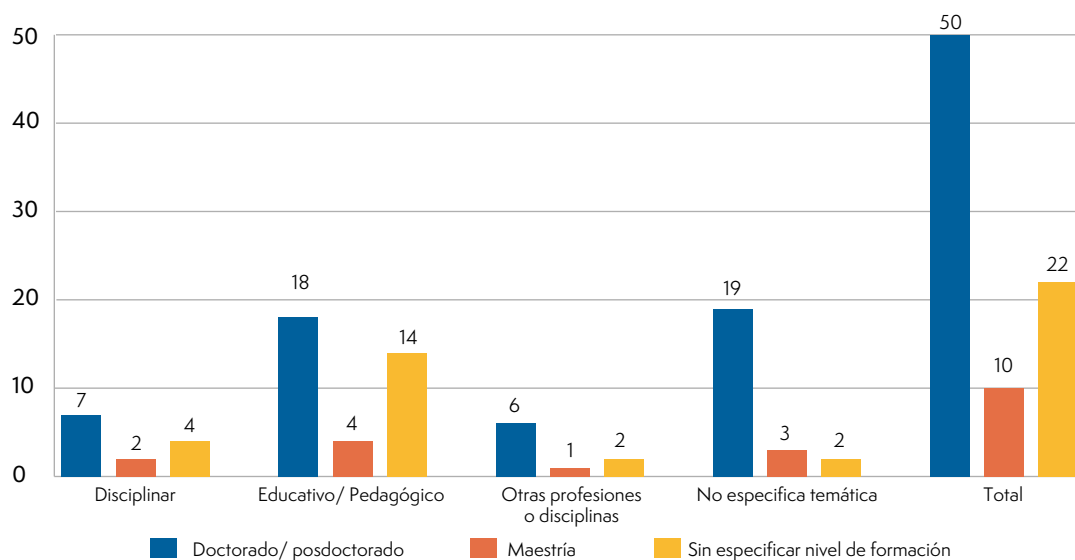


Figura 7. Expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Para los profesores de la FED, las temáticas relevantes para la formación doctoral y estancias posdoctorales expresada por los 50 profesores interesados en este nivel fueron (véase figura 8): 22 en educación y pedagogía; 9 en campos disciplinares y 5 en otras profesiones o disciplinas. Es de anotar que 14 de ellos no manifestaron temática o área para esta formación. En el caso del nivel de maestría y especialización, un profesor está interesado en una formación disciplinar, otro en formación en educación y pedagogía y uno más no indica temática. Los profesores que no especificaron nivel de formación en esta facultad se ubican por temática así: 11 en educación y pedagogía, 3 en otras profesiones o disciplinas y 1 en el campo disciplinar.

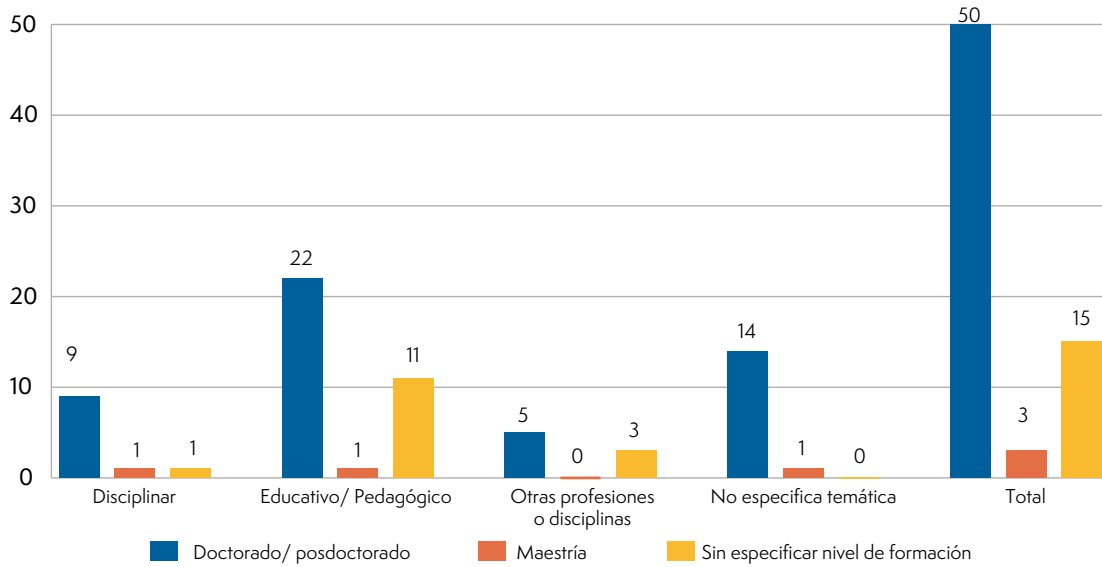


Figura 8. Expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En el caso de los profesores de la FEF (véase figura 9) que expresaron interés en el doctorado y estancias posdoctorales, 18 de los 40 se inclinan por la formación en educación y pedagogía; 16 no expresaron temática; y, 6 se ubican en otras profesiones o disciplinas. Para el nivel de maestría y especialización, 5 de los 15 profesores formulan su interés en temáticas de educación y pedagogía, 4 en el campo disciplinar, y otros 4 en otras profesiones o disciplinas; mientras que 2 no expresaron temática.

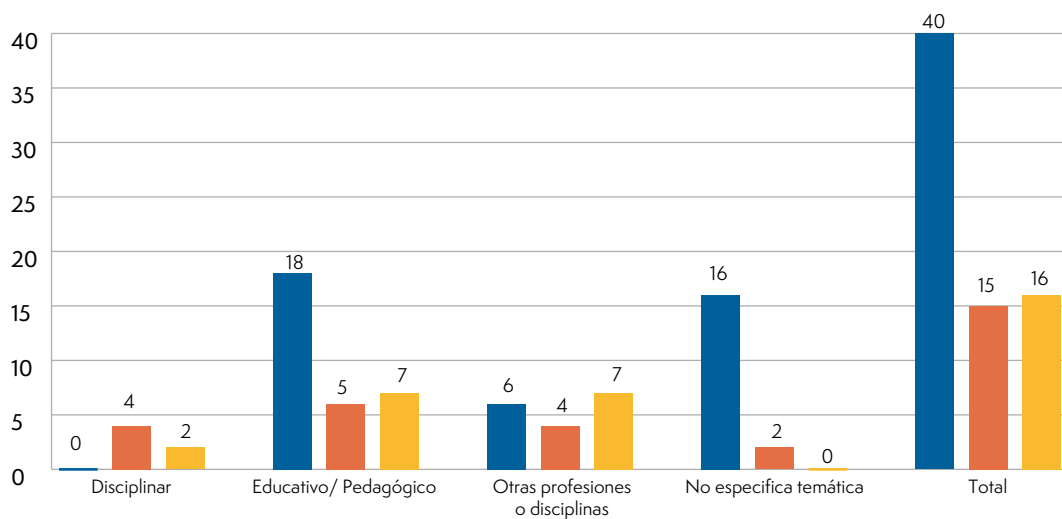


Figura 9. Expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a la FBA (véase figura 10), de los 23 profesores que se interesan por el doctorado y las estancias posdoctorales, 8 lo hacen por temáticas de educación y pedagogía, 7 se inclinan por las disciplinas y los 8 restantes no especificaron área temática. En el nivel de maestría, 6 de los profesores se interesan en áreas disciplinares, 4 en educación y pedagogía y 2 no indican la temática. Sobre quienes no especificaron nivel de formación (12), se expresa interés por educación y pedagogía por parte de 5 profesores, 4 por las disciplinas y 1 por otras profesiones o disciplinas; 2 de los 12 no especificaron temática.

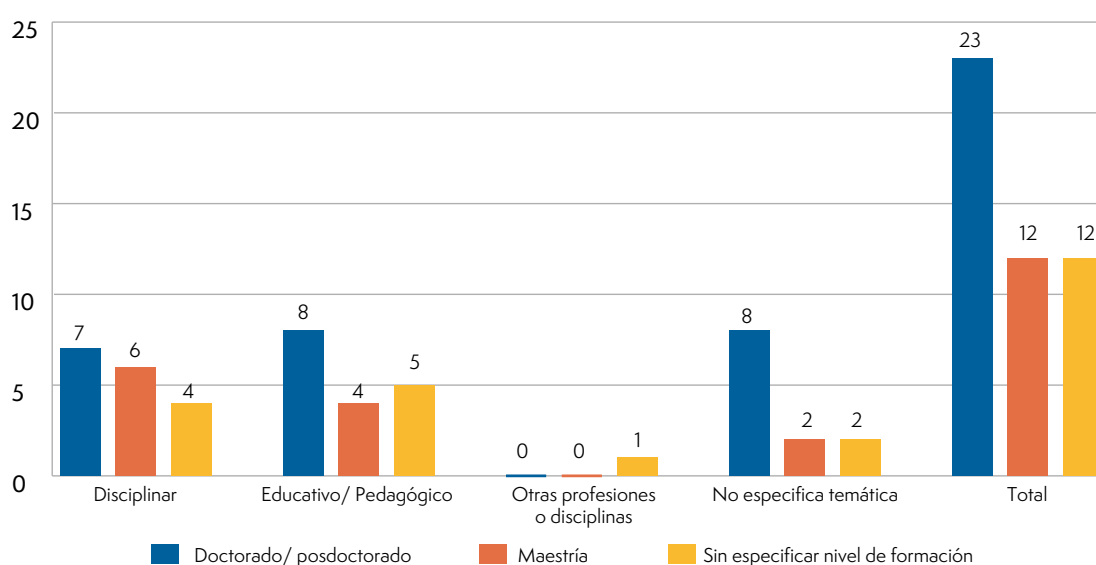


Figura 10. Expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Respecto a la FHU, de los 17 profesores interesados en el nivel doctoral o en la estancia posdoctoral se distribuyen así: 5 en educación y pedagogía, 4 profesores tanto para el área disciplinar, como en otras profesiones o disciplinas, y también 4 no especifican temática. En el nivel de maestría, 2 de los 4 profesores se inclinan por áreas disciplinares, 1 en el campo educativo y pedagógico y 1 no especifica temática. Finalmente, 2 no especifican temática ni nivel de formación (véase figura 11).

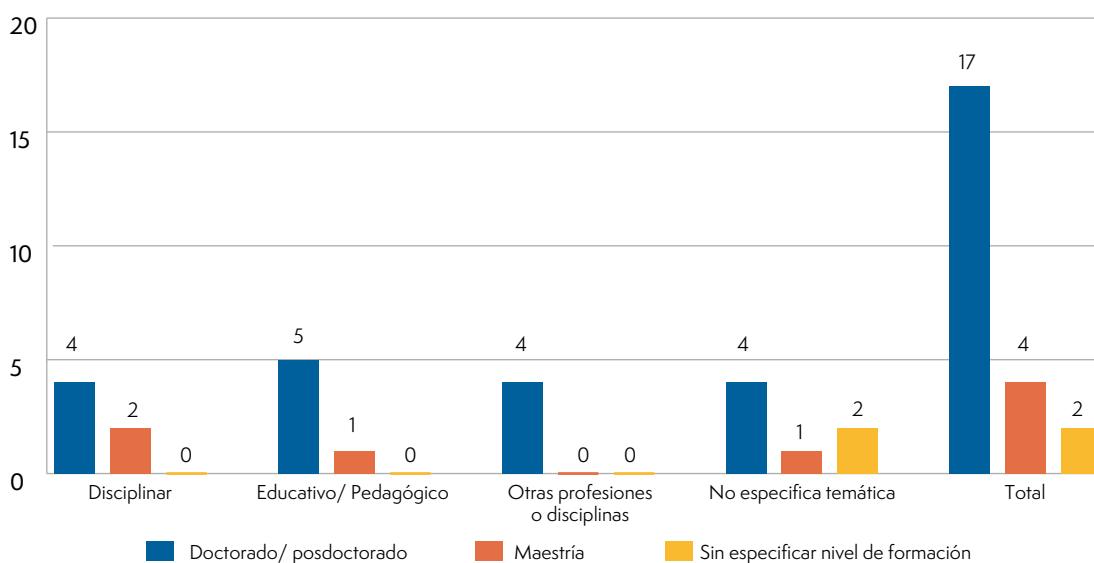


Figura 11. Expectativas de formación posgradual por nivel y área temática, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Expectativas en la formación permanente

La caracterización de las respuestas de las expectativas de formación permanente contempla tanto el carácter de esta formación, en términos de titulación o certificación, como el área temática de interés; en cada caso se establecen las tendencias por facultad y se identifican las respuestas en las que se expresa no tener interés en esta modalidad de formación.

En términos de las tendencias generales de la formación permanente, tal como se aprecia en la tabla 24, casi la mitad de los profesores que participaron en la encuesta están interesados en formación con titulación o certificación (47%; 160); mientras que el 40% (134) de ellos no plantea expresamente que esta formación deba tener algún tipo de titulación. Es importante precisar que en aquellos casos en que los profesores aludieron a desarrollo o culminación de procesos de formación en segunda lengua estas respuestas fueron categorizadas como formación con certificación o titulación, aun cuando los profesores no lo hayan señalado expresamente en su respuesta. Llama la atención que 24 profesores no están interesados (7%) en esta modalidad de formación y 21 no responden (6%).

Tabla 24. Distribución de expectativas de la formación permanente por facultad

Facultad	Con titulación/ certificación	Sin titulación	No está interesado	No responde	Total
Ciencia y Tecnología	47	31	4	6	88
Educación	48	34	7	6	95
Educación Física	30	38	6	2	76
Bellas Artes	22	23	4	3	52
Humanidades	13	8	3	4	28
Total	160	134	24	21	339
%	47 %	40 %	7%	6 %	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Respecto a las tendencias por unidades académicas, se aprecia una orientación similar, excepto en la FEF y en la FBA, en las que el mayor número de respuestas se ubica en las opciones sin titulación. A continuación, se presentan las cinco figuras con la distribución de respuestas por facultad para ilustrar la proporción de profesores que en cada caso expresan la opción de esta formación con o sin titulación, quienes no están interesados y el grupo que no responde (véase figuras 12, 13, 14, 15 y 16).

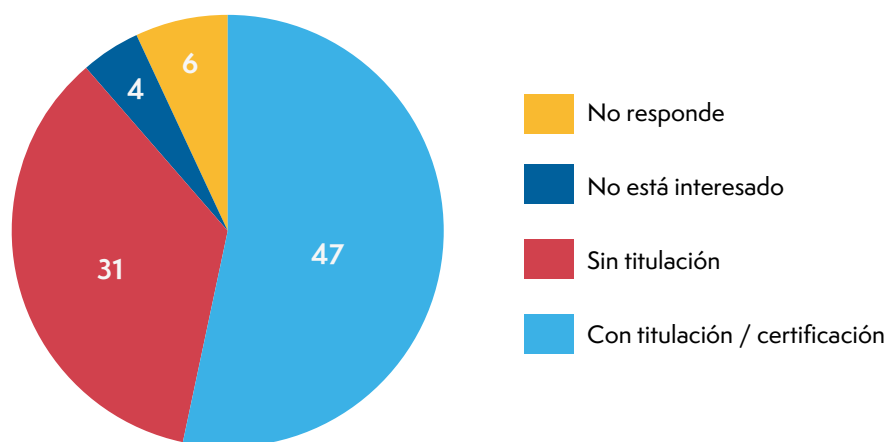


Figura 12. Expectativas de formación permanente, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

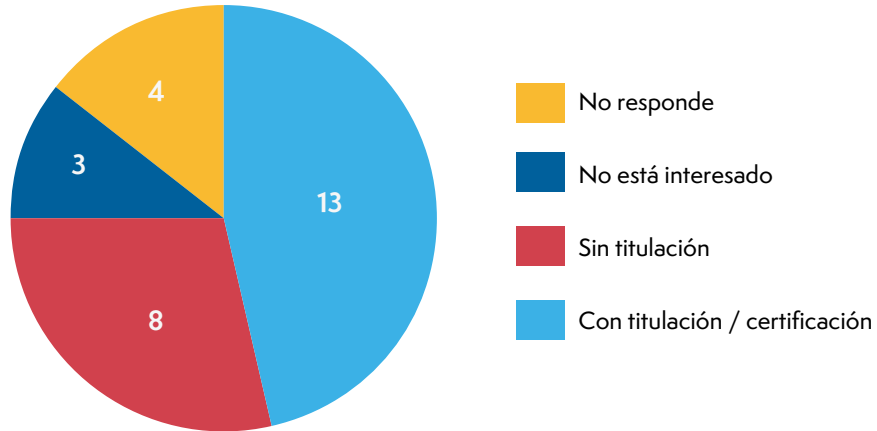


Figura 13. Expectativas de formación permanente, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

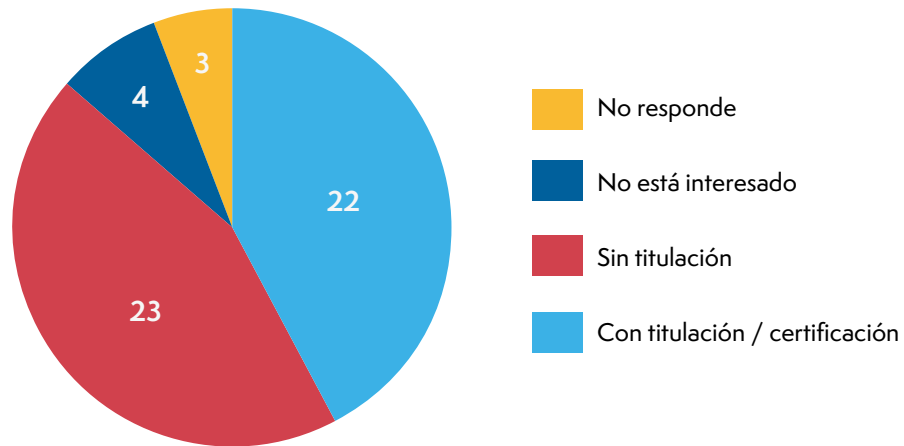


Figura 14. Expectativas de la formación permanente, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

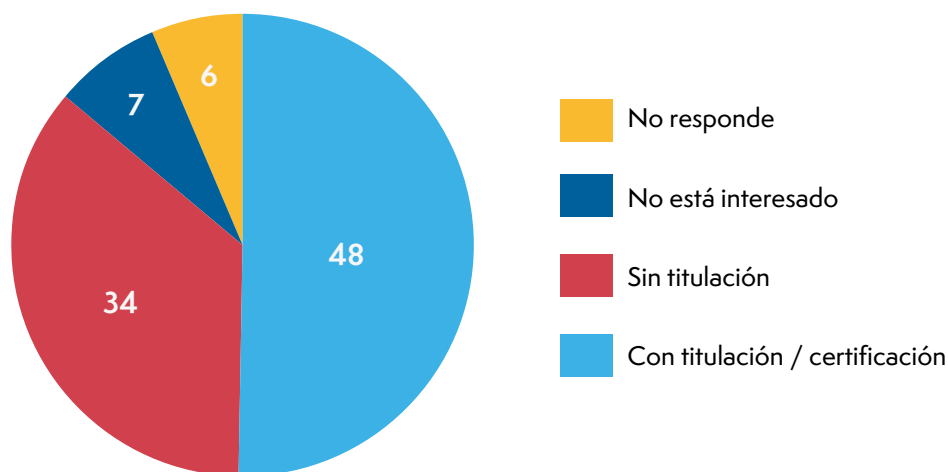


Figura 15. Expectativas de la formación permanente, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

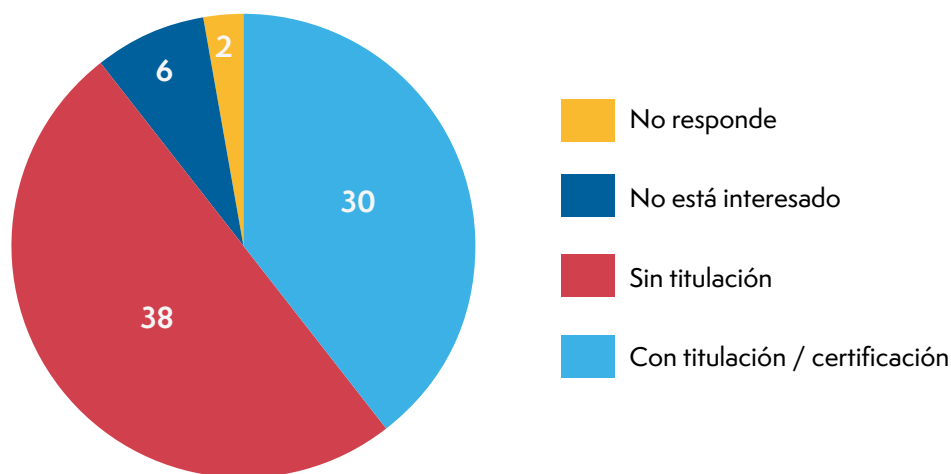


Figura 16. Expectativas de la formación permanente, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir

En cuanto a las temáticas de interés en torno a la formación permanente (véase tabla 25), se evidencian las siguientes tendencias: el mayor interés corresponde al campo educativo y pedagógico (93; 31%), seguido por el campo disciplinar e interdisciplinar (60; 20%), y por el uso de las TIC o de herramientas tecnológicas (41; 14%); en menor grado se identifican quienes se inclinan por otras temáticas (51; 17%), quienes plantean la formación en segunda lengua (32; 11%) y quienes no especifican la temática de interés

(19; 6%). En los análisis de cada facultad se profundiza en los intereses relacionados con otras temáticas, de tal manera que se cuente con referentes para la proyección de este tipo de formación en cada una de las unidades.

Tabla 25. Distribución de expectativas de la formación permanente según área temática de interés y facultad

Facultad/ temáticas	Educación/ pedagogía	Disciplinar/ interdisciplinar	TIC/uso de herramientas tecnológicas	Segunda lengua	Otros	No especifica	Total
Ciencia y Tecnología	23	15	17	6	7	10	78
Educación	33	13	6	11	15	4	82
Educación Física	17	14	12	6	14	5	68
Bellas Artes	12	13	4	6	12	0	47
Humanidades	8	5	2	3	3	0	21
Total	93	60	41	32	51	19	296
%	31	20	14	11	17	6	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Respecto a las expectativas por facultad, en FCT los intereses de los profesores se distribuyen entre las temáticas del campo educativo y pedagógico (23; 29%), las TIC y el uso de herramientas tecnológicas (17; 22%) y los campos disciplinar e interdisciplinar (15; 19%). En menor grado aparece el interés por formación en segunda lengua (6; 8%) y por otras temáticas (7; 9%); mientras que 10 corresponden al número de profesores que no especifican la temática (véase figura 17).

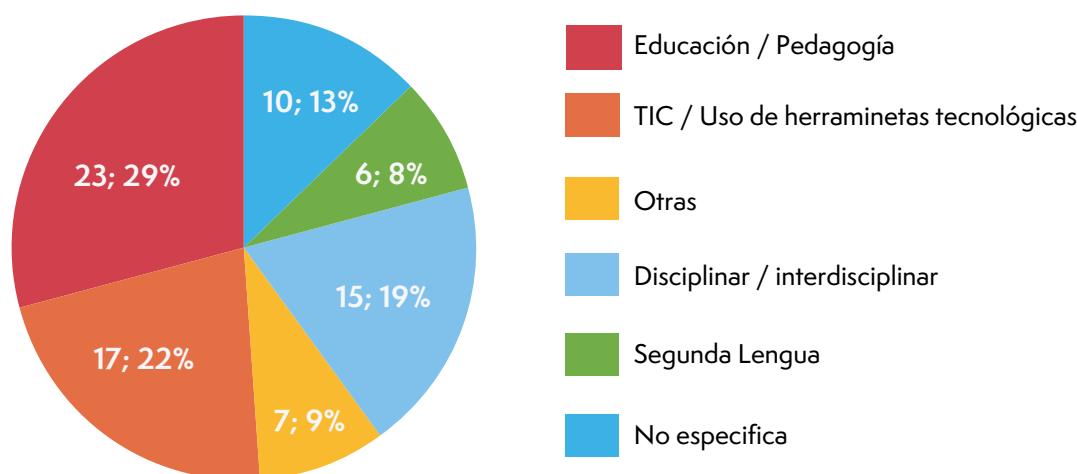


Figura 17. Expectativas de formación permanente según área temática, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Sobre las temáticas clasificadas como otras, en la FCT se incluyen aspectos relacionados con: el “estudio de la realidad nacional alrededor de las diversas áreas disciplinares de la Universidad, de forma tal que se propicie el fortalecimiento de vínculos interpersonales e integración académica”; temas sobre deporte; dar continuidad a los procesos de formación orientados a favorecer la inclusión y su articulación con las disciplinas y no solo desde la educación especial; procesos relacionados con la propiedad intelectual y las patentes; “aplicaciones para el acopio y manejo de referencias bibliográficas en el desarrollo de investigaciones, por ejemplo, Zotero”; y formación en temas de gestión pública, de proyectos o de liderazgo que apoye la cualificación de las funciones relacionadas con las coordinaciones de programa o dirección.

Por su parte, en la FED (véase figura 18) es notorio el interés de los profesores por las temáticas relacionadas con la educación y la pedagogía (33; 40%), seguido en su orden por otras temáticas (15; 18%), por los campos disciplinar e interdisciplinar (13; 16%), la formación en segunda lengua (11; 14%) y por las TIC o el uso de herramientas tecnológicas (6; 7%). El número de profesores que no especificaron temática fue de 4 (5%).

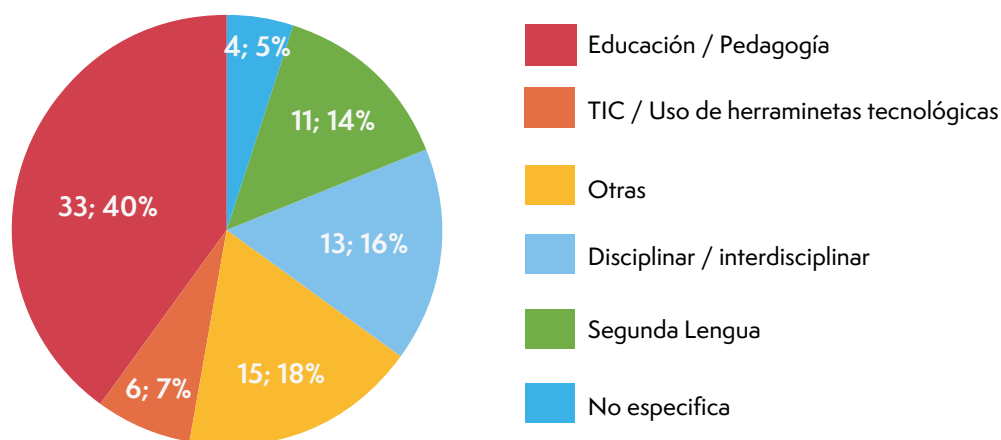


Figura 18. Expectativas de formación permanente según área temática, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a las otras temáticas mencionadas por los profesores de esta facultad, se destaca el interés por la investigación cualitativa y cuantitativa, las epistemologías y metodologías decoloniales, la gestión pública, las políticas públicas y los procesos de deserción estudiantil. También se mencionan temas como la comunicación, la literatura infantil, la formación artística, el desarrollo socio emocional, la convivencia y la paz.

En el caso de la FEF (véase figura 19), se identifican como intereses predominantes de los profesores las temáticas del campo educativo y pedagógico (17; 25%), del ámbito disciplinar e interdisciplinar (14; 20%), otras temáticas (14; 21%) y las TIC o el uso de herramientas tecnológicas (12; 18%). En menor grado aparece la formación en segunda lengua (6; 9%) y quienes no especificaron temática de interés (5; 7%).

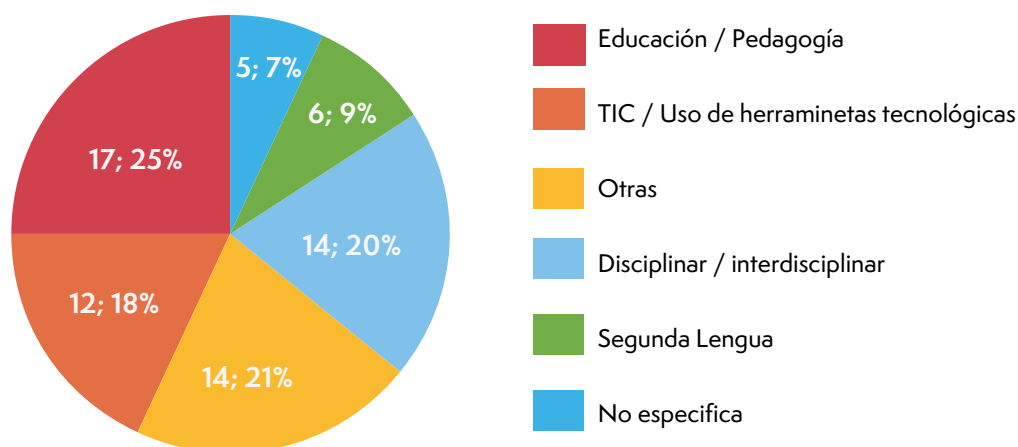


Figura 19. Expectativas de formación permanente según área temática, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a las otras temáticas, en esta facultad se identifican las siguientes: investigación, resolución de conflictos, aseguramiento de la calidad, políticas públicas, administración empresarial, desarrollo deportivo, prácticas corporales y de contacto con la naturaleza, turismo y recreación.

Los intereses de los profesores en la FBA (véase figura 20) corresponden en mayor número a los temas disciplinares e interdisciplinarios (13; 28%), seguido de temáticas relativas a la educación y la pedagogía y otras temáticas (12 en cada caso; 25% y 26%, respectivamente). En menor grado aparecen los intereses por la formación en segunda lengua (6; 13%) y las TIC y uso de herramientas tecnológicas (4; 8%).

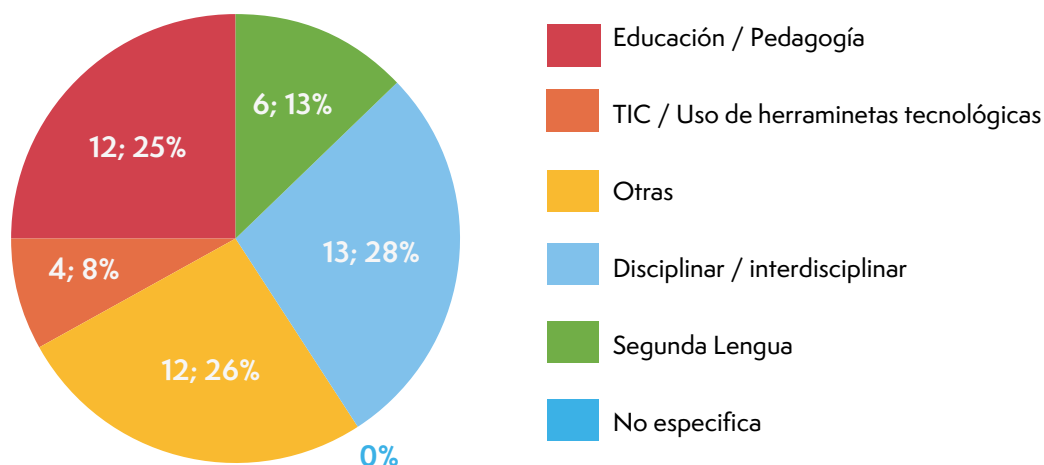


Figura 20. Expectativas de formación permanente según área temática, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a las temáticas clasificadas como otras, en la Facultad de Bellas Artes se destacan aquellas relacionadas con la formación en investigación, que en la mayoría de los casos se formula en modalidad de diplomados y dentro de ella se incluyen procesos de escritura científica, manejo de software para la investigación, nuevos métodos, bases de datos, la investigación en artes. Las otras temáticas contemplan diversidad de aspectos, algunos relacionados con el bienestar personal —terapias artísticas, metodologías de atención psicosocial, psicología—; con actividades culturales —fotografía, agricultura urbana—; y otras vinculadas con las actividades laborales: gestión educativa y cultural, educación inclusiva, primera infancia, género, paz, inteligencia emocional, etnoeducación, TIC funcionales y para la creatividad, educación ambiental, geografía humana, ecología, historia del arte, antropología de las comunidades indígenas supervivientes y gestión académica.

Finalmente, en la FHU (véase figura 21), el mayor interés se ubica en el campo educativo y pedagógico (8; 38%), seguido de las temáticas relacionadas con aspectos disciplinares e interdisciplinares (5; 24%) y en un menor grado se encuentran la formación en segunda lengua y otras temáticas (3 en cada caso; 14%, respectivamente), y las TIC y el uso de herramientas tecnológicas (2; 10%).

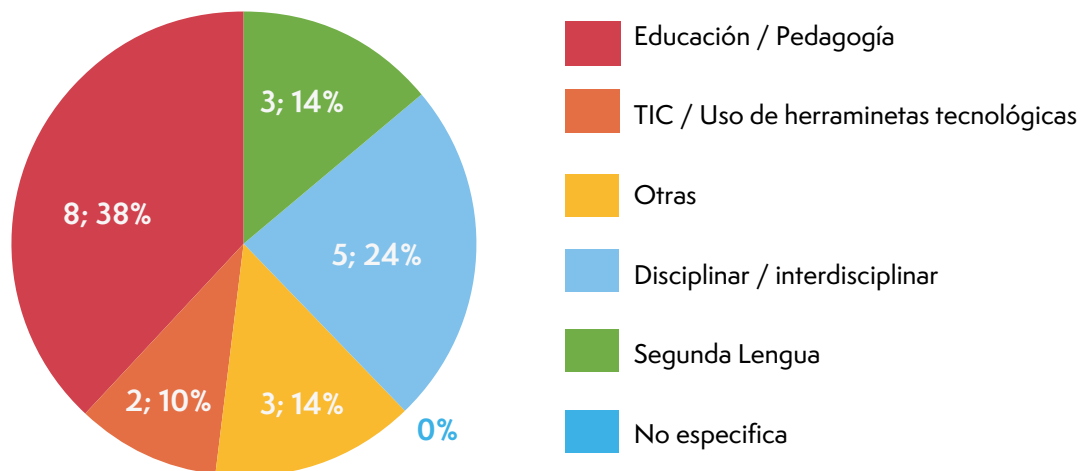


Figura 21. Expectativas de formación permanente según área temática, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Respecto a las temáticas clasificadas como otras en la FHU, se mencionan: métodos y técnicas de investigación social y metodologías actuales de investigación y producción de narrativas visuales.

Expectativas en actualización y capacitación

En la tabla 26 se incluye la sistematización realizada sobre las temáticas formuladas por los profesores en torno a procesos de actualización y capacitación para cada una de las facultades, los cuales se clasificaron en seis orientaciones. También se incluye la cuantificación de quienes no especificaron las temáticas, no les interesa esta modalidad de formación o no respondieron la pregunta.

Tabla 26. Distribución de expectativas de actualización y capacitación según área temática de interés y facultad

Facultad/área temática	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total	%
Educación/pedagogía	12	35	7	11	4	69	20
Disciplinar/interdisciplinar	18	2	13	8	4	44	13
Investigación y proyectos	5	10	7	7	2	31	9
TIC/uso de herramientas tecnológicas	19	12	12	10	5	58	17
Segunda lengua	19	9	15	9	2	53	16
Otras	7	11	11	4	6	41	12
No especifica	2	2	5	1	1	11	3
No le interesa	4	7	3	1	3	18	5
No responde	2	7	3	1	1	14	4
Total	88	95	76	52	28	339	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En general, en torno a esta modalidad de formación, el mayor interés de los profesores consultados se ubica en temáticas del campo de la educación y la pedagogía (69; 20%), seguido de las TIC y el uso de herramientas tecnológicas (58; 17%), de segunda lengua (53; 16%) y de aquellas correspondientes a las disciplinas o al trabajo interdisciplinar (44; 13%). Las temáticas de menor relevancia se constituyen en la categoría otras (39; 12%), seguido de investigación y proyectos (31; 9%). Por su parte, a 18 (5%) profesores no les interesa esta modalidad de formación, 14 (4%) no responden y 11 (3%) no especifican la temática.

En cuanto a las tendencias de esta modalidad de formación en la FCT (véase figura 22), se aprecia que las temáticas de mayor interés se relacionan en su orden con: las TIC y el uso de herramientas tecnológicas y segunda lengua (19 en cada caso; 22%, respectivamente), aquellas relacionadas con el campo disciplinar e interdisciplinar (18; 20%), y de la educación y la pedagogía (12; 14%). En menor medida se señalan otras temáticas (7; 8%) y aquellas relativas a la investigación y proyectos (5; 6%). Finalmente, se ubican quienes no les interesa esta modalidad de formación (4; 4%), y quienes no especifican la temática o no responden (2 en cada caso; 2%, respectivamente).

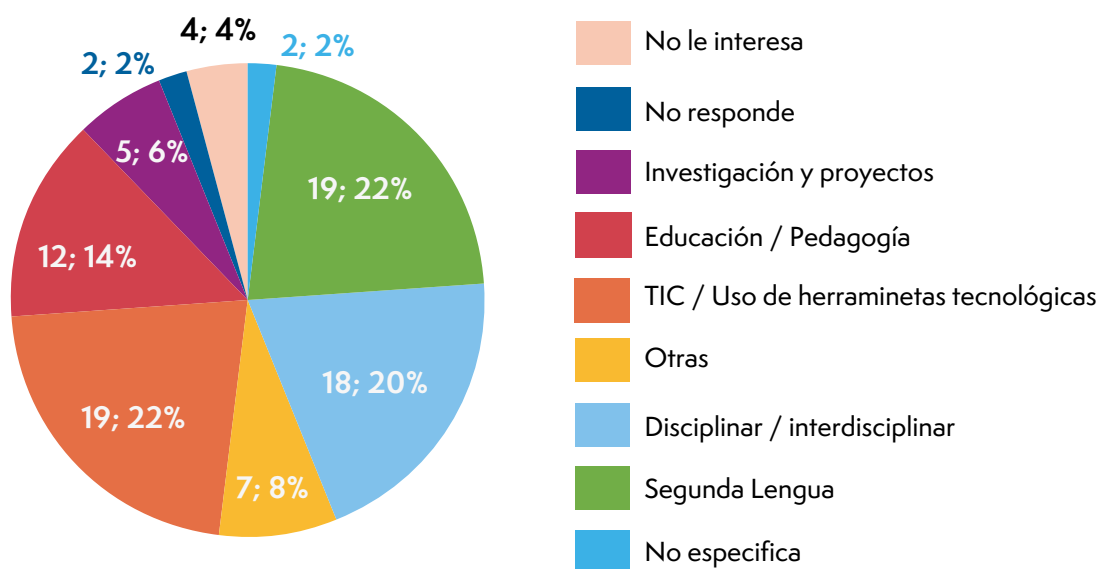


Figura 22. Expectativas de actualización y capacitación según área temática, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Respecto a las alternativas relacionadas con otras temáticas, en esta facultad se mencionan opciones como ampliar las oportunidades para la participación en eventos académicos nacionales e internacionales o en redes en el campo de desempeño. Por otra parte, se identifican intereses relacionados con aspectos transversales de la formación como escritura creativa, discapacidad o talentos excepcionales; o aquellos vinculados con la labor docente: comunicación y manejo de voz y formación en competencias emocionales en el aula.

Por su parte, los profesores de la FED prefieren temáticas de capacitación/actualización en el campo educativo y pedagógico (35; 37%). Con menor frecuencia aparece el interés por las TIC y el uso de herramientas tecnológicas (12; 13%), por la investigación y desarrollo de proyectos (10; 11%), por formación en segunda lengua (9; 9%) y por las temáticas del campo disciplinar e interdisciplinar (2; 2%). A siete de los profesores de esta facultad no les interesa esta modalidad de formación y otros siete, no respondieron (7% en cada caso). Dos profesores no especificaron temáticas concretas (2%), sino se refieren a "cursos variados de acuerdo con los intereses de los docentes" o a "cátedras doctorales, seminarios, cursos"; las demás respuestas se clasificaron en la categoría otras (11; 12%) (véase figura 23).

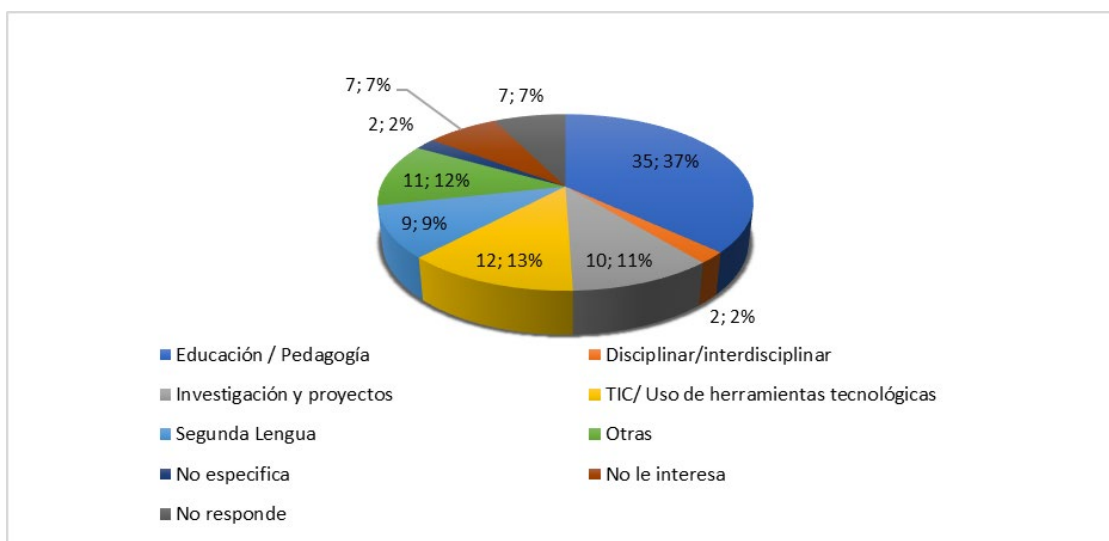


Figura 23. Expectativas de actualización y capacitación según área temática, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En las temáticas incluidas en otras, se destacan aquellas relacionadas con la inclusión y con la salud —enfoque étnico de salud, rehabilitación basada en comunidad, enfermedades no transmisibles y entornos saludables— y el bienestar personal —cuerpo, yoga, *mindfulness* y arteterapia—. También aparecen temas relacionados con el desarrollo de habilidades como el perfeccionamiento escritural y la escritura creativa, el análisis visual y los procesos comunicativos en general, así como el interés por la literatura, en concreto por la novela. Finalmente, se evidencian asuntos de orden administrativo y de gestión, como el manejo documental, la gestión de proyectos y procesos, el desarrollo de competencias gerenciales, y la evaluación institucional.

En la FEF, los profesores se inclinan mayormente por temáticas de actualización y capacitación sobre segunda lengua (15; 20 %); seguido de temas relacionados con los campos disciplinar e interdisciplinar (13; 17 %) y con el uso de las TIC o de herramientas tecnológicas (12; 16 %); y otros profesores mencionaron diversidad de temáticas clasificadas en otras (11; 14 %). De otra parte, los temas en el campo de la educación y la pedagogía, así como sobre la investigación y los proyectos también figuran con la misma frecuencia (7; 9 %), seguido de quienes no especifican temática para esta modalidad de formación (5; 7 %) y aquellos a los que no les interesa o no responden la pregunta, cuya frecuencia (3; 4 %) también es igual (véase figura 24).

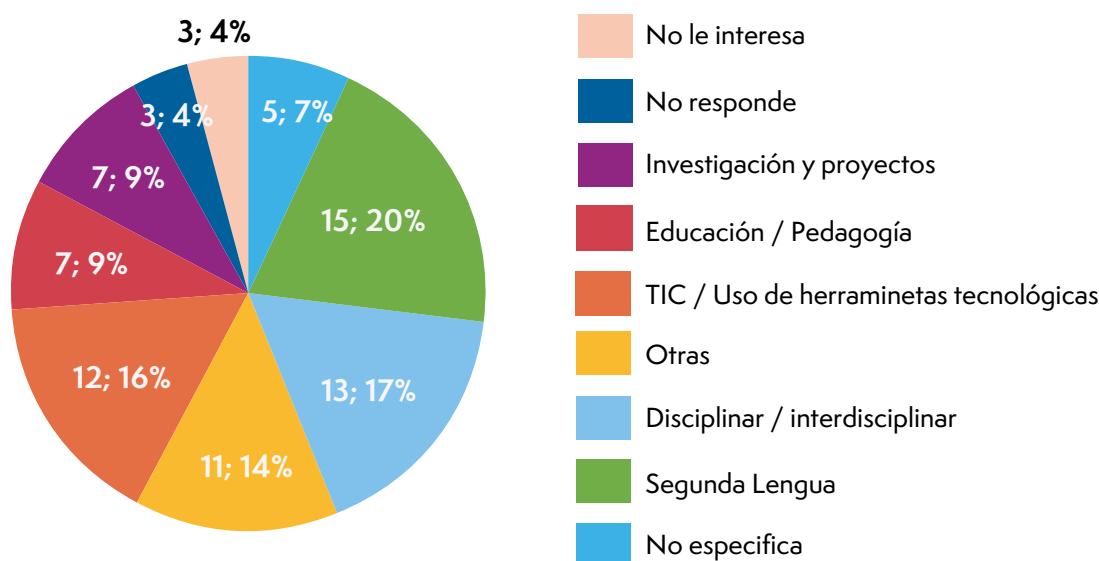


Figura 24. Expectativas de actualización y capacitación según área temática, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Dentro de las temáticas incluidas en la categoría otras, se destaca la lectura y escritura, así como la elaboración de textos escritos, especialmente de artículos académicos. También aparece la comercialización de implementos deportivos, la economía solidaria y la reflexión sobre lo humano y su relación con la sociedad de consumo. Otros temas por resaltar son la administración y la legislación laboral y educativa, así como los procesos relativos al aseguramiento de la calidad, la capacitación certificada en competencias y cursos en primeros auxilios.

Para el caso de la FBA, las temáticas de mayor interés se relacionan con el campo de la educación y la pedagogía (11; 21%), seguido de las TIC y el uso de herramientas tecnológicas (10; 19%) y segunda lengua (9; 17%). Con menor frecuencia aparecen las temáticas del campo disciplinar e interdisciplinar (8; 15%), de investigación y proyectos (7; 14%) y otras temáticas (4; 8%). Las respuestas minoritarias corresponden a no le interesa, no especifica y no responde, con una respuesta en cada una de estas opciones que equivale al 2%, respectivamente (véase figura 25).

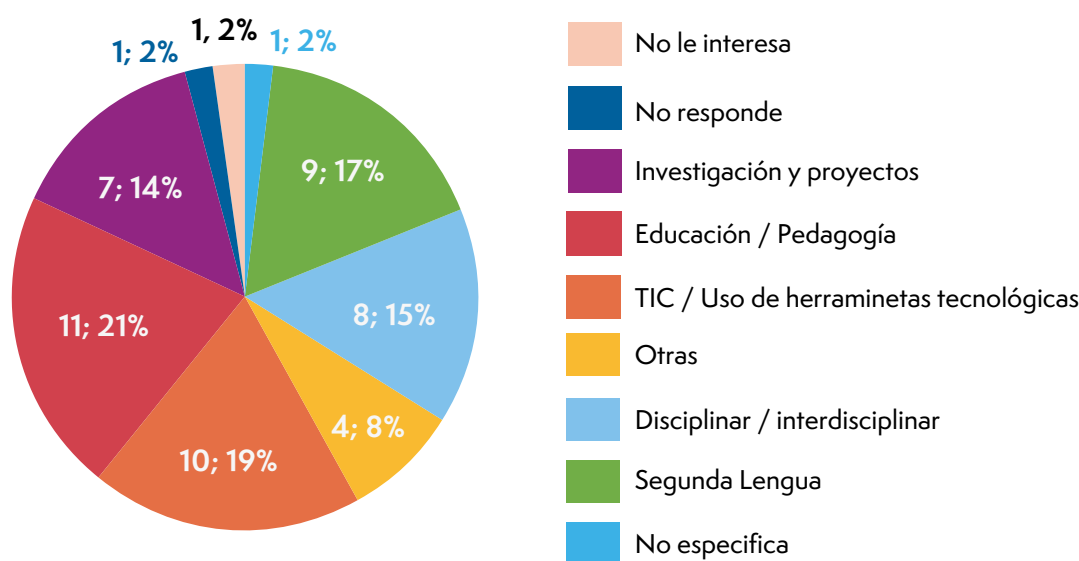


Figura 25. Expectativas de actualización y capacitación según área temática, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En la categoría otras temáticas para esta facultad se mencionan cursos en procesos académico-administrativos, eficiencia docente, escritura creativa, y cátedras breves de estudios sobre artistas que trabajan temáticas de género.

En el caso de la FHU, predominan las TIC y el uso de herramientas tecnológicas y otras temáticas (5 respuestas en cada caso; 18%), seguido de aquellas relacionadas con el campo de la educación y la pedagogía y del ámbito disciplinar e interdisciplinar (4 en cada caso; 14%). En menor medida las temáticas vinculadas con la investigación y los proyectos (3; 11%), el manejo de segunda lengua (2; 7%). Finalmente, están quienes no les interesa esta modalidad de formación (3; 11%), no especifican temática, o no responden (1 en cada caso; 3%, respectivamente) (véase figura 26).

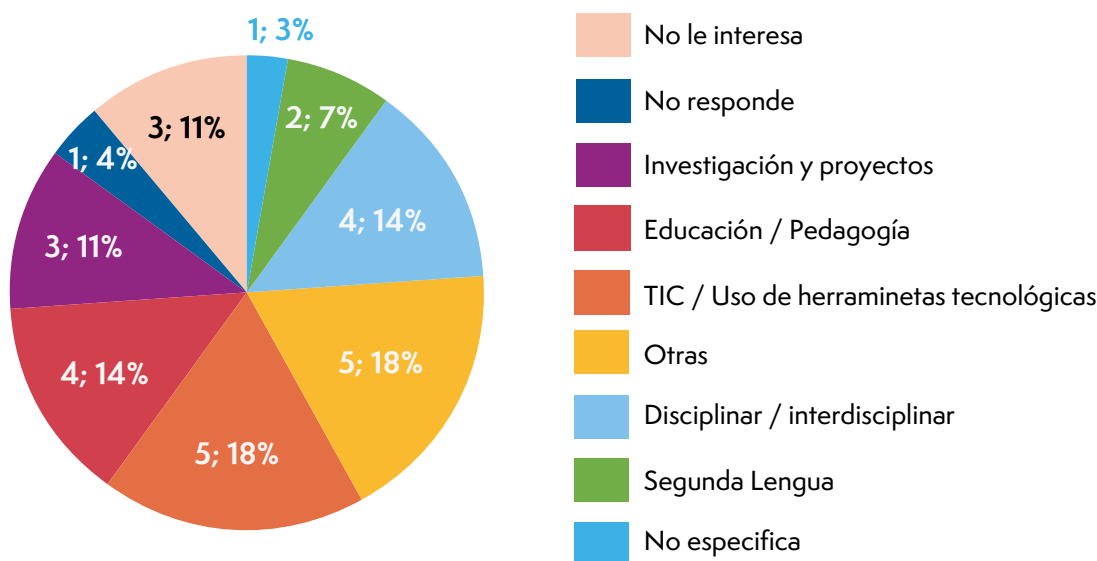


Figura 26. Expectativas de actualización y capacitación según área temática, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a las otras temáticas se mencionan: la formación en administración; el manejo de las crisis psicoafectivas y psicosociales en población estudiantil y afines; primeros auxilios y lenguas poco enseñadas como el árabe. También, se mencionan otro tipo de apoyos como los permisos para asistir a las capacitaciones y la edición y publicación de libros.

Expectativas en otras modalidades de formación

En otras modalidades de formación, las respuestas brindadas por los profesores expresaron intereses alrededor de cursos, diplomados, o programas de formación, así como apoyo en términos de movilidad y la posibilidad de hacer pasantías e intercambios en los ámbitos nacional e internacional. También se plantearon iniciativas relacionadas con el apoyo para participar en eventos académicos —seminarios o congresos—, o en conferencias, conversatorios o talleres. Igualmente se plantearon opciones de apoyo para la participación en comunidades académicas, el establecimiento de redes o alianzas, así como para el desarrollo de proyectos con otros colegas o instituciones. Finalmente, algunas respuestas se refieren al apoyo en la formación posgradual y, aquellas en las que no se especifica tipo de apoyo esperado en esta modalidad (véase tabla 27).

Tabla 27. Otras modalidades por tipo de formación por facultad

Facultad/área temática	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total	%
Cursos, diplomados y programas	19	14	15	8	5	61	24
Movilidad, pasantías e intercambio	2	8	5	3	0	18	7
Eventos académicos (seminarios y congresos)	4	8	6	2	0	20	8
Comunidades, redes, alianzas y proyectos	3	4	3	3	1	14	6
Conferencias, conversatorios y talleres	4	4	3	4	3	18	7
Educación posgradual	4	0	2	0	0	6	2
No especifica	30	25	34	17	10	116	46
Total	66	63	68	37	19	253	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Sobre las expectativas respecto a otras modalidades de formación, la mayoría de los profesores que respondieron a esta pregunta no especificaron alguna tipología (116; 46%). El tipo de mayor interés al cual se refirieron los encuestados corresponde al apoyo para participar en diplomados o programas de formación (61; 24%), al que le siguen en menor frecuencia los eventos académicos como seminarios y congresos (20; 8%). De otra parte, con la misma frecuencia (18; 7%) mencionan el apoyo para participar en conferencias, conversatorios y talleres, o para adelantar procesos de movilidad, pasantías e intercambios. En una frecuencia más baja se encuentran las respuestas sobre el apoyo para conformar comunidades, redes, alianzas o proyectos conjuntos (14; 6%). Finalmente, se identifican las respuestas sobre el apoyo para la formación posgradual (6; 2%).

En lo que respecta a la FCT (véase figura 27), predomina el subgrupo de quienes no especifican el tipo de modalidad de formación (30; 45%), seguido de quienes plantean cursos de larga duración como diplomados o programas de formación (20; 30%). En menor medida se plantean los apoyos para la educación posgradual, o modalidades de corta duración como conferencias, conversatorios o talleres, o el apoyo para la participación en eventos académicos como seminarios y congresos (4 respuestas en cada caso; 6%, respectivamente); o las iniciativas relacionadas con redes, alianzas, comunidades de trabajo (3; 4%). Finalmente, algunos formulan iniciativas relacionadas con la movilidad, las pasantías o el intercambio (2; 3%).

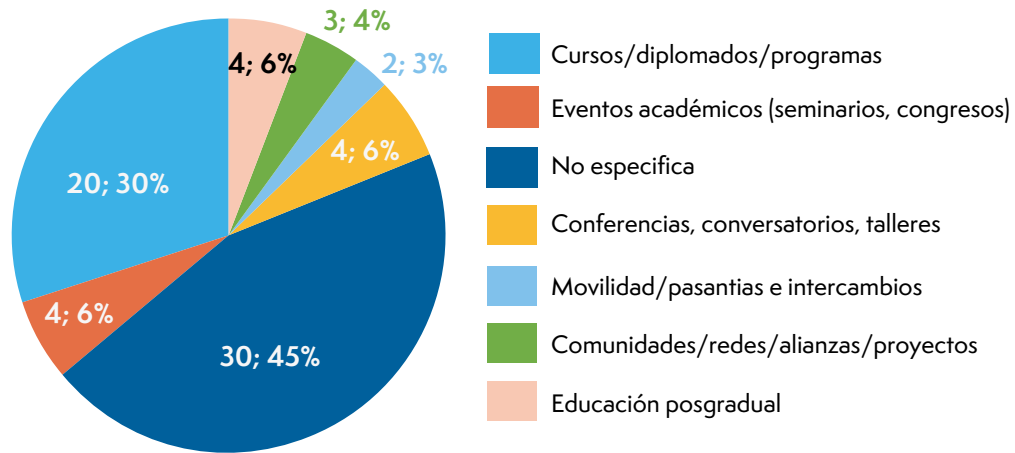


Figura 27. Otras modalidades por tipo de formación, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Por su parte, los profesores de la FED (véase figura 28) precisaron tener mayor expectativa por apoyos en cursos, diplomados y programas de formación (14; 22%) y en menor frecuencia, por apoyos para la movilidad, pasantías e intercambio y para la asistencia a eventos académicos —seminarios, congresos—, con 8 respuestas en cada caso (13%). Finalmente, se observa la menor expectativa de apoyos para los tipos de formación correspondientes a conferencias, conversatorios y talleres, así como para el trabajo en comunidades, redes, alianzas y proyectos, tipologías en las que se evidencian 4 respuestas para cada una (6%). Es de anotar que 25 profesores (40%) no especificaron el tipo de formación para la cual esperan recibir apoyo por parte de la Universidad.

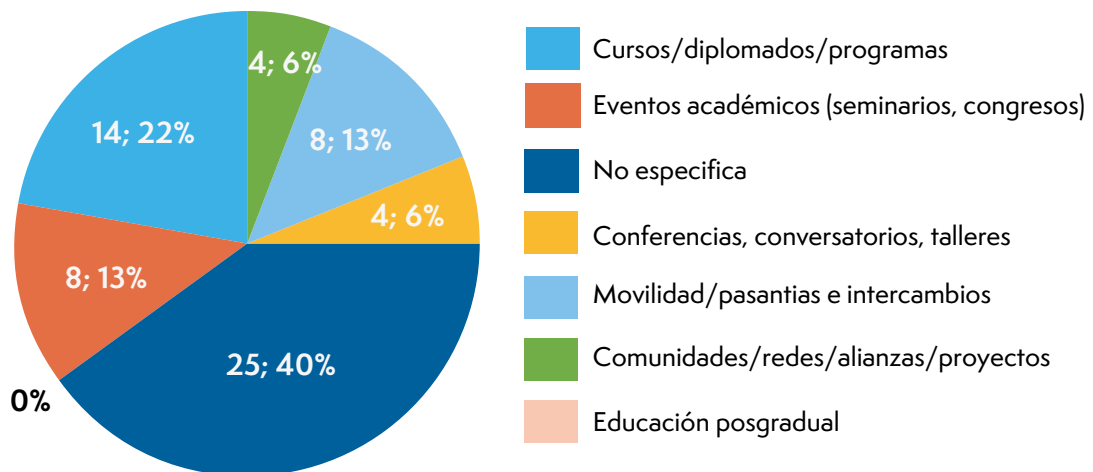


Figura 28. Otras modalidades por tipo de formación, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En el caso de la FEF (véase figura 29), la mayor frecuencia de respuestas (34; 50%) corresponde a los profesores que no especificaron tipo de formación para la cual esperan apoyo institucional. En segundo término, aparece la expectativa por apoyos para la realización de cursos, diplomados y programas de formación (15; 22%), y en menor medida los apoyos para participar en eventos académicos, tipo seminarios, congresos o foros (6; 9%) y para la movilidad, pasantías e intercambios (5; 7%). Por último, con frecuencias bajas, aparecen las expectativas por apoyos para el trabajo en comunidades, redes, alianzas y proyectos (3; 5%), así como para la participación en conferencias, conversatorios y talleres (3; 4%). Es de anotar que en la más baja frecuencia (2; 3%) se mencionan expectativas por apoyos para la formación posgradual.

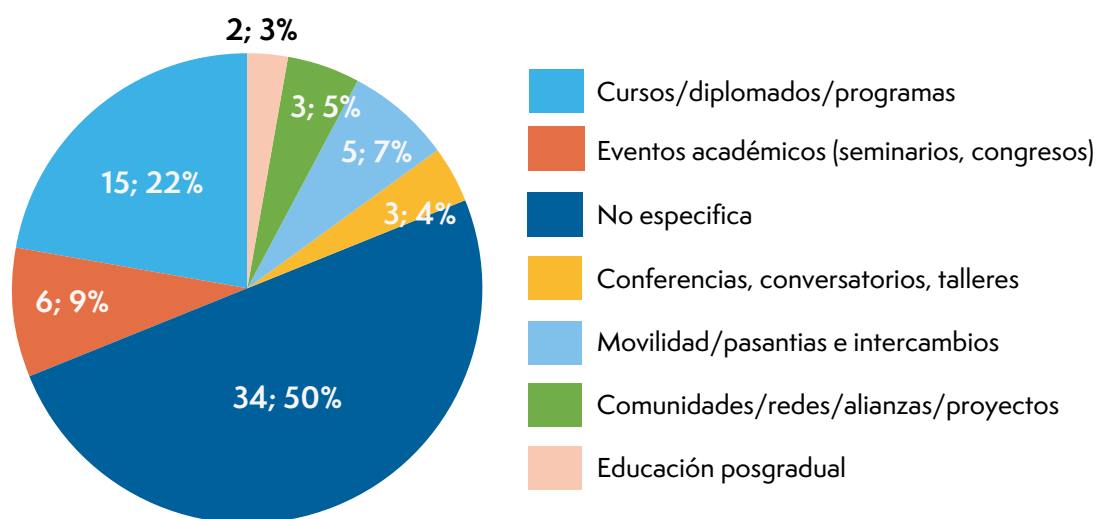


Figura 29. Otras modalidades por tipo de formación, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Para el caso de los profesores de la FBA (véase figura 30), también predomina el grupo de quienes no especifican otras modalidades de formación (17; 46%), seguido de quienes proponen cursos, diplomados y programas (8; 22%); en menor medida, quienes formulan conferencias, conversatorios y talleres (4; 11%); apoyos para la organización de comunidades, redes, alianzas y proyectos; o para la movilidad, las pasantías e intercambios (3 en cada caso; 8%, respectivamente). Finalmente, en solo dos casos (5%) se formulan apoyos para participar en eventos académicos, ya sea seminarios o congresos nacionales o internacionales.

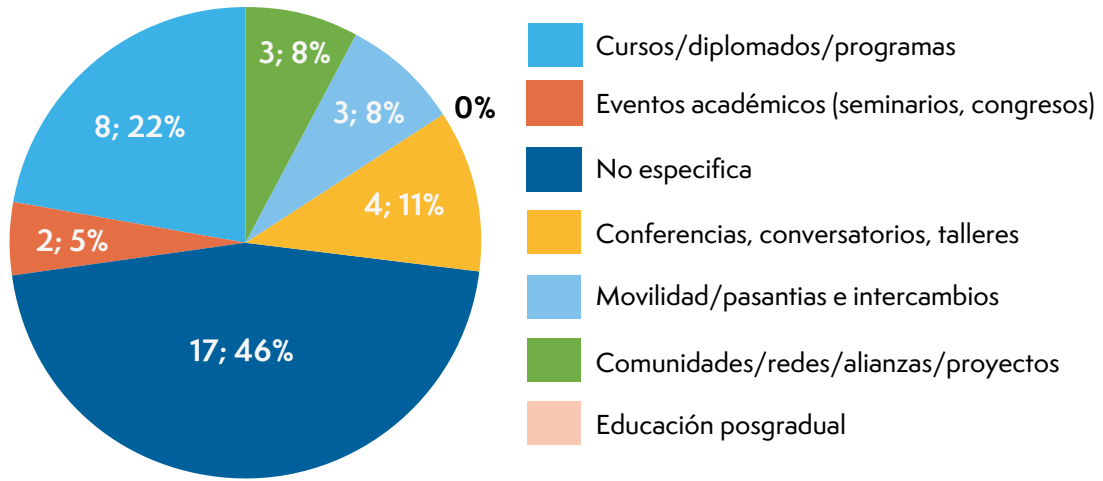


Figura 30. Otras modalidades por tipo de formación, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Al igual que en las otras facultades, en la FHU (véase figura 31) predomina el grupo que no especifica la modalidad de formación (10; 53%) seguido de quienes plantean cursos, diplomados, y programas (5; 26%), y quienes contemplan conferencias, conversatorios y talleres (3; 16%). En un caso se formula la iniciativa sobre comunidades, redes, alianzas o proyectos (5%) y en las otras modalidades no hay respuestas.

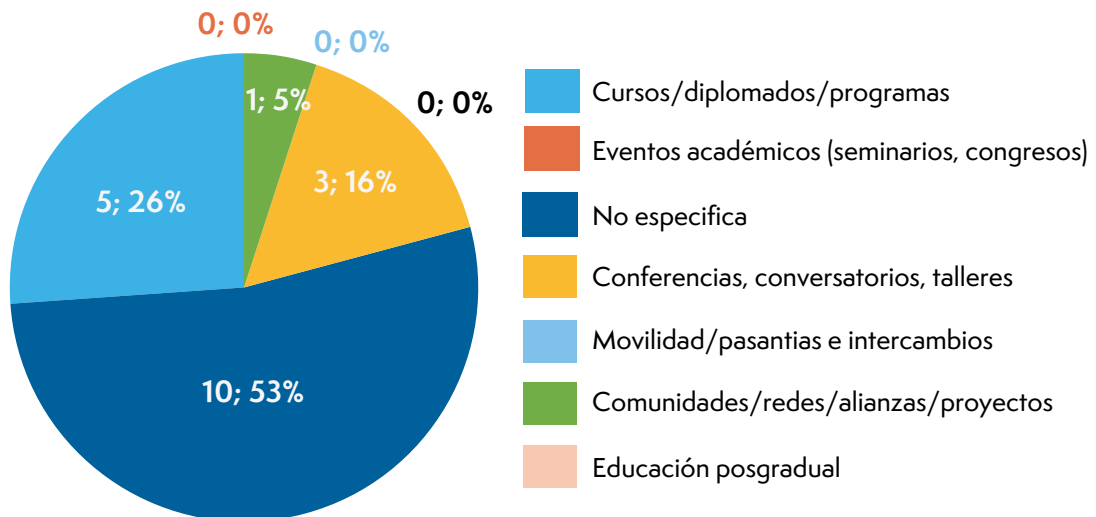


Figura 31. Otras modalidades por tipo de formación, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a la distribución por áreas temáticas de las otras modalidades de formación (véase tabla 28) predominan las opciones de no especificar la temática (81 profesores; 24%) y de señalar que no les interesan otras alternativas de formación (71; 21%). Por su parte, de quienes sí la mencionan se destacan los intereses en cuanto a segunda lengua (41; 12%); la profundización en temas relacionados con las disciplinas o con campos interdisciplinarios (33; 10%); el abordaje sobre aspectos relativos a las nuevas tecnologías (26; 8%); y la profundización en temas pedagógicos (25; 7%). En menor frecuencia se ubican, quienes seleccionaron otras temáticas (19; 6%), aquellas relativas a la formación en investigación (15; 4%), o quienes no respondieron (15; 4%). El grupo minoritario corresponde a quienes proponen dentro de otras modalidades temas no laborales, especialmente vinculados con el bienestar docente (9; 3%) o la formación en temas culturales (4; 1%).

Tabla 28. Distribución áreas temáticas de otras modalidades de formación por facultad

Área temática/facultad	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total	%
Profundización en temas disciplinares/interdisciplinarios	5	6	13	7	2	33	10
Profundización en temas pedagógicos	9	8	4	2	2	25	7
Investigación	4	7	3	1	0	15	4
Nuevas tecnologías	10	5	5	3	3	26	8
Segunda lengua	6	12	13	4	6	41	12
No laborales (bienestar)	4	1	1	2	1	9	3
Formación cultural	1	0	1	1	1	4	1
Otros	3	7	6	2	1	19	6
No especifica	24	17	22	15	3	81	24
No le interesa/ NA	18	28	5	14	6	71	21
No responde	4	4	3	1	3	15	4
Total	88	95	76	52	28	339	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En lo relacionado con la distribución por áreas temáticas (véase tabla 28) para otras modalidades de formación, se destaca que al descartar en todas las unidades las opciones mayoritarias de no específica y no le interesa, en las que se ubica la mayoría de las respuestas, para el caso de la FCT predomina el interés por las nuevas tecnologías (10) seguido de la profundización en temas pedagógicos (9) y en temas disciplinares e interdisciplinares (5). Por su parte, en la FED se destaca la formación en segunda lengua (12), seguido de los temas pedagógicos (8). Para el caso de la FEF también predomina el interés en la formación en segunda lengua (13), y la profundización en temas disciplinares e interdisciplinares (13), tendencia compartida con los profesores de la FBA: en la profundización en temas disciplinares e interdisciplinares (7) y segunda lengua (4). Finalmente, en el caso de la FHU predomina la formación en segunda lengua (6) y en las nuevas tecnologías (3).

Respecto a las otras temáticas en las que se ubican algunas de las respuestas, en la FCT se mencionan: conferencias acerca de normatividad para prácticas, asuntos legales de infancia y adolescencia, y legislación en relación con la educación; talleres de corta duración en emprendimiento y tiempo para participar en otro tipo de actividades de formación. Los profesores de la FED, por su parte, mencionan expectativas en cuanto a temáticas relacionadas con: elaboración de proyectos de tipo social y modalidades de financiación de la Unión Europea; tutoriales para el desarrollo de talleres; la historia de vida como estrategia de acercamiento con los estudiantes y el desarrollo de videojuegos para incentivar habilidades cognitivas y lingüísticas. También exponen intereses frente al desarrollo emocional y las enfermedades, cursos libres en yoga, arte terapia, biodanza, y cursos cortos de manejo de voz.

En cuanto a los profesores de la FEF, sus intereses en otras temáticas giran en torno a cursos de primeros auxilios —Sena, Unisalud—, gestión documental y fotografía. También consideran importante el desarrollo de encuentros para compartir experiencias. En la FBA se menciona el aprendizaje experiencial y la gestión curricular de alto nivel. Por su parte, en la FHU uno de los maestros expresa los diversos procesos de formación en los que ha participado en torno a las artes, teatro, artes del cuerpo y sobre los cuales considera que podría formar a otros colegas.

Teniendo en cuenta la novedad de las temáticas que formulan los profesores, se incluye también la orientación de las respuestas sobre intereses no vinculados a los temas laborales y en los que se mencionan opciones relacionadas con el bienestar. Para el caso de la FCT se alude a cursos cortos en temas como salud, recreación, deporte, artes, programación, música, autocuidado y técnicas artísticas. En la FED se menciona la salud emocional que se vincula con el campo personal afectivo y en la FEF, los apoyos para cursos de manejo de las emociones, estrés y yoga. En la FBA se mencionan cursos y asociaciones de bienestar, relacionados con la salud mental; así como cuidados y riesgos laborales. En el caso de la FHU se menciona incluir cursos de artes y oficios.

Expectativas en torno a estímulos y reconocimientos

Las respuestas relacionadas con las expectativas en torno a estímulos y reconocimientos se clasificaron según la tipología que predomina en cada uno de ellos. En el caso de los estímulos se diferenciaron aquellos de carácter económico, los relativos a la producción académica y a la formación, y aquellos vinculados con la estabilidad laboral. También se incluyen otros reconocimientos no contemplados en las orientaciones anteriores; así como las respuestas de no específica o no le interesa y no responde (véase tabla 29).

Tabla 29. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos según modalidad y facultad

Modalidad	Tipo/Facultad	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total	%
Reconocimientos	A la docencia	2	5	5	1	1	14	4
	A otras producciones académicas	3	0	5	0	1	9	3
	Tiempo de servicio/trayectoria	3	3	0	3	0	9	3
Estímulos económicos	Ajustes procedimientos CIARP	1	2	0	1	2	6	2
	Nuevas bonificaciones salariales	6	5	4	5	1	21	6
	Incentivos vinculados a la evaluación docente	1	0	1	1	0	3	1
	Apoyos económicos	18	19	24	15	4	80	24
Estímulos a la producción académica y la formación	Publicaciones	4	5	1	3	1	14	4
	Tiempo para la formación en plan de trabajo	4	11	2	2	3	22	6
	Investigación/extensión	4	6	3	0	3	16	5
	Año sabático	1	1	0	2	1	6	2

Modalidad	Tipo/Facultad	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total	%
Estabilidad laboral	Realización concurso docente	0	1	0	1	0	2	1
	Ampliación tiempo contratación	1	2	2	0	2	7	2
Otros	Otros	10	3	10	6	0	28	8
No	No le interesa/ninguno	16	20	8	5	4	54	16
NR	No responde	14	12	11	7	5	48	14
Total		88	95	76	52	28	339	100

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

La tendencia más general en las respuestas revela que el mayor interés se ubica en los estímulos económicos (80 profesores; 24%), seguido de no le interesa o ninguno (54; 16%) y no responde (48; 14%). En un segundo nivel de frecuencia se ubican las respuestas relacionadas con otros estímulos o reconocimientos (28; 8%), seguido de asignación de tiempo para la formación en el plan de trabajo (22; 6%), nuevas bonificaciones salariales (21; 6%), participación en modalidades de investigación y extensión (16; 5%) y reconocimientos a la docencia y publicaciones (14; 4% en cada una de estas dos opciones). En menor nivel de frecuencia se ubican las respuestas relacionadas con reconocimientos a otras producciones académicas y al tiempo de servicio o a la trayectoria en la Universidad (9 en cada caso; 3%), así como la ampliación en el tiempo de contratación (7; 2%), los ajustes en los procedimientos que desarrolla el Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje de la Universidad (CIARP) y el otorgamiento del año sabático (6 en cada caso; 2%). Llama la atención que en solo dos casos se alude a la realización del concurso docente (1%) y en tres casos a los incentivos vinculados a la evaluación docente (1%). Al agrupar las respuestas por modalidad también predominan las respuestas relacionadas con los estímulos económicos (32%), seguido de no le interesa o no responde (30%), los estímulos a la producción académica y la formación (17%) y de los reconocimientos (9%).

Para el caso de la FCT (véase figura 32), las mayores frecuencias de respuestas corresponden a los apoyos económicos (18) para participar en eventos académicos, en cursos o procesos de formación como el doctorado sin distinciones de la modalidad de vinculación a la Universidad, así como becas o financiación de diplomados, o para

“la adquisición de software”, o que “en la modalidad de cátedra, sería interesante tener respaldo académico y económico para la participación y representación en eventos académicos a nivel nacional e internacional, como docente de la Universidad”. En segundo y tercer lugar se ubican las respuestas de quienes no les interesa o expresan que ninguno (16), o no responden (14).

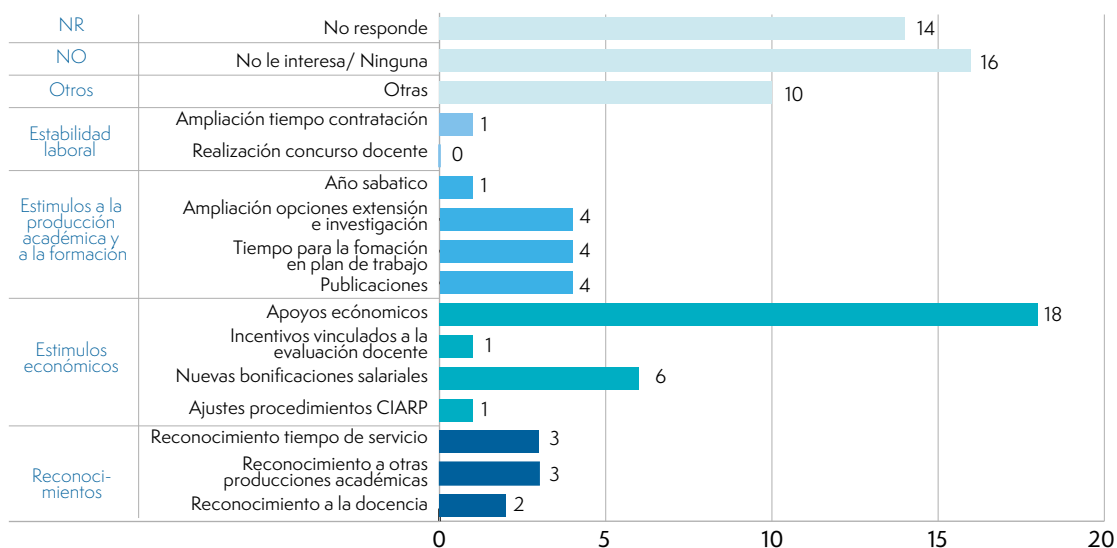


Figura 32. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En menores frecuencias de respuesta se ubican quienes proponen nuevas bonificaciones salariales como, por ejemplo, “subir puntos salariales por participación en eventos académicos como ponentes”, “reconocimientos por evaluación docente”, o “que se certifique cualquier formación que se realice dentro de la Universidad con alcance de puntaje” o “establecer una escala de reconocimiento económico anual —más allá de lo establecido en la reglamentación vigente— acorde con el tipo, la calidad de producción académica y su nivel de socialización”. En esta facultad ninguno de los profesores alude a la realización de concurso docente u otras modalidades para mejorar la estabilidad docente y solo en un caso se menciona la ampliación del tiempo de contratación.

En cuanto a las respuestas relativas a otros reconocimientos se destacan: la inclusión de horas en el plan de trabajo del profesor para la elaboración de productos de investigación —artículos, libros—; igualmente, la realización de pasantías o estancias académicas en universidades de otros países; el apoyo para participar en “cursos ofertados por diferentes universidades del mundo”; la disminución de horas en docencia; y los

“reconocimientos e incentivos a relevos generacionales que hayan abanderado legados de profesores jubilados de la UPN, con amplia trayectoria y aportes intelectuales y a la investigación”. En otros casos los profesores señalan la importancia de “tener en cuenta y aplicar los estímulos previstos en el estatuto”.

En la FED (véase figura 33), la mayor frecuencia de respuestas (20) corresponde a los profesores que no están interesados o no respondieron (14) frente a estas posibilidades de desarrollo profesional. En la modalidad de reconocimientos se mencionan alternativas relativas a la docencia (5) y al tiempo de servicio o trayectoria profesional (3). En la modalidad de estímulos económicos, en primer término, 19 profesores manifestaron tener expectativa frente a becas y apoyos económicos institucionales para la formación posgradual —maestría y doctorado y pasantías doctorales—, así como para la formación en segunda lengua y la presentación de exámenes para la respectiva certificación, la participación en eventos académicos y la publicación de las investigaciones realizadas. También refieren apoyos monetarios representados en bonos para compra de libros y equipos tecnológicos para profesores con buenos resultados en la evaluación docente y suscripciones a periódicos y revistas. En segundo término, se presenta la expectativa por nuevas bonificaciones salariales (5) y por ajustes a los procedimientos del CIARP (2) que representarían mayor agilidad en los tiempos para contar con los reconocimientos económicos de los puntos salariales.

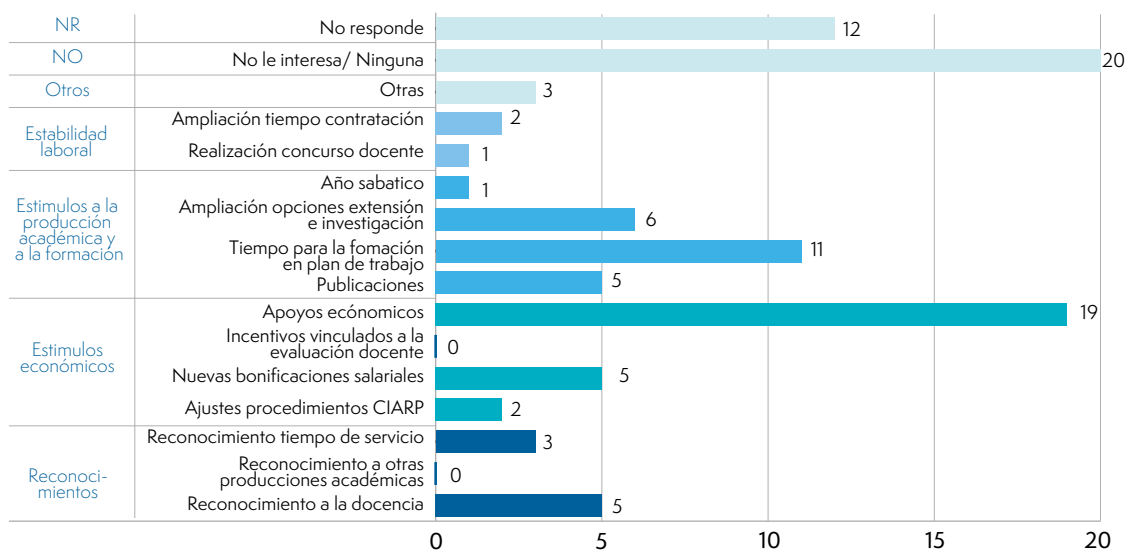


Figura 33. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a estímulos a la producción académica y la formación, en esta facultad aparece la expectativa por contar con tiempo para la formación en el plan de trabajo (11), por la participación en proyectos de investigación o extensión (6), por la edición de libros y publicaciones, entre las que se mencionan: las tesis laureadas de maestría (5) y el año sabático (1). Respecto a la estabilidad laboral, las expectativas de estos profesores giran en torno a la ampliación del tiempo de contratación (2) y la realización del concurso docente (1). Otras expectativas se relacionan con reconocimientos por la participación en escenarios a nivel nacional e internacional en nombre de la UPN y ampliar la participación de los profesores catedráticos, en reconocimiento de su experiencia y trayectoria académica.

Para los profesores de la FEF (véase figura 34) son relevantes dentro de sus expectativas, los reconocimientos a la docencia (5) y a la producción académica (5), en esta primera modalidad. En cuanto a estímulos económicos, la mayor frecuencia de respuestas corresponde a las expectativas por apoyos económicos (24), seguida de nuevas bonificaciones salariales (4) y por incentivos vinculados a la evaluación docente (1). Sobre los apoyos económicos puede indicarse que las expectativas están referidas a becas, cofinanciación para la formación doctoral y de posgrado —tanto en la UPN como en otras universidades nacionales o internacionales—, pasantías, estancias investigativas, participación en eventos nacionales e internacionales —inscripción y viáticos—. También se hace referencia, para los profesores catedráticos, a las expectativas por el reconocimiento de puntos salariales por productividad académica.

En la modalidad de estímulos a la producción académica y a la formación, las expectativas de estos profesores se ubican en la participación en proyectos de investigación o extensión (3) o en que se les otorgue tiempo para la formación en el plan de trabajo (2) y en contar con la posibilidad de generar publicaciones (1). En términos de la estabilidad laboral, la expectativa principal de los profesores es que se amplíe el tiempo de su contratación (2).

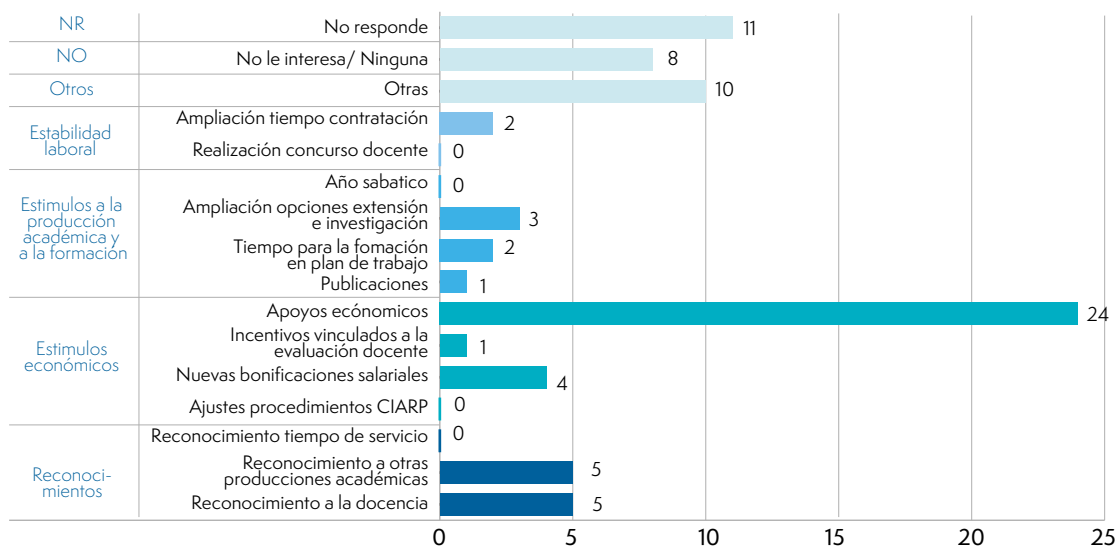


Figura 34. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En la categoría otros, se ubicaron respuestas de 10 profesores que, por un lado, manifiestan la expectativa por estímulos para los profesores catedráticos —especialmente relacionados con el apoyo para participar en eventos— o que se revise el valor de la hora cátedra. De otra parte, se ubican las expectativas relacionadas con descuentos en servicios ofrecidos por la UPN —cursos, libros—, por apoyo financiero para la capacitación o que la misma Universidad les brinde la actualización, y condiciones para la proyección artística y la edición de videos académicos. Para estos profesores también es importante contar con certificaciones por participar en actividades académicas, el reconocimiento a los logros alcanzados en el desarrollo profesoral y subir de categoría profesional. Finalmente, en esta facultad, 11 profesores no respondieron a la pregunta y 8 expresaron que no les interesa esta modalidad de desarrollo profesoral o no tienen ninguna expectativa al respecto.

En las respuestas de los profesores de la FBA (véase figura 35) predomina la referencia a los apoyos económicos (15) para “exposiciones, congresos y apoyo económico para la formación” o “participación y representación de la UPN en eventos nacionales e internacionales” o “participación en festivales internacionales o clases magistrales”, “para estudios profesionales”, “por los años en la Universidad, por la labor artística y académica” o “financiación por parte de la institución para continuar con la formación posgradual”. En segunda instancia se ubican quienes no responden (7) y quienes formulan

otros estímulos o reconocimientos (6) como: apoyo para la formación doctoral, reconocimiento a los logros profesionales, el otorgamiento de doctorado honoris causa, o “reconocimientos e incentivos a relevos generacionales que hayan abanderado legados de profesores jubilados de la UPN, con amplia trayectoria y aportes intelectuales a la investigación” o “mejor que incentivos eventuales preferiría una buena remuneración de carácter permanente, estabilidad laboral sin contratos que se cortan cada cuatro meses”. Otra de las respuestas de los profesores señala que:

sería importante que, en los planes de trabajo docente, existiera una rotación en los diferentes comités y espacios académicos, a fin de fortalecer las competencias de todos los profesores en los programas académicos. En ocasiones se ve limitada la proyección docente, ya que de manera continua se asignan a un grupo limitado de profesores los mismos espacios académicos y con ello no se permite el crecimiento docente de todos. Tener presente la experiencia y formación académica y profesional del docente, y brindar las correspondientes experiencias de enseñanza.

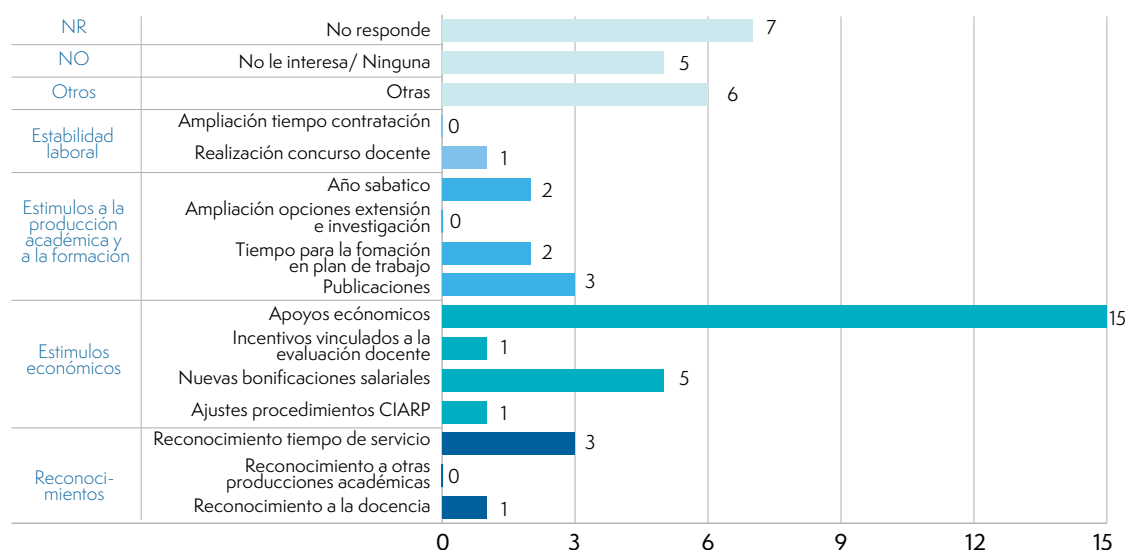


Figura 35. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Para el caso de la FHU, (véase figura 36), mayoritariamente se ubican las respuestas de no responde (5) y no le interesa o ninguna (4), y le siguen las opciones de apoyos económicos (4). En torno a estos últimos se mencionan los descuentos significativos para la formación en idiomas o en programas de posgrado; inscripciones a

cursos, diplomados o eventos académicos. Igualmente mencionan “becas a profesores de dedicación tiempo completo, apoyo para pasantías o estancias, apoyo para la participación en eventos académicos internacionales”. También, se mencionan, dentro de la ampliación de opciones de investigación y extensión (3 respuestas), la importancia de las convocatorias internas de la Universidad, las cuales se constituyen en estímulo académico; y el contar con licencias para estancias de investigación o la asignación de tiempos para los profesores catedráticos para actividades de investigación. Finalmente se identifican las respuestas sobre asignación de tiempos para la formación (3), en las que se señala, por ejemplo, que:

como docente ocasional se espera al menos horas de la carga académica para el desarrollo de estudios de posgrado, los cuales se revierten en la formación de los estudiantes; es bastante desestimulante y pesado realizar ambas actividades doblando los esfuerzos en tiempo y económicos.

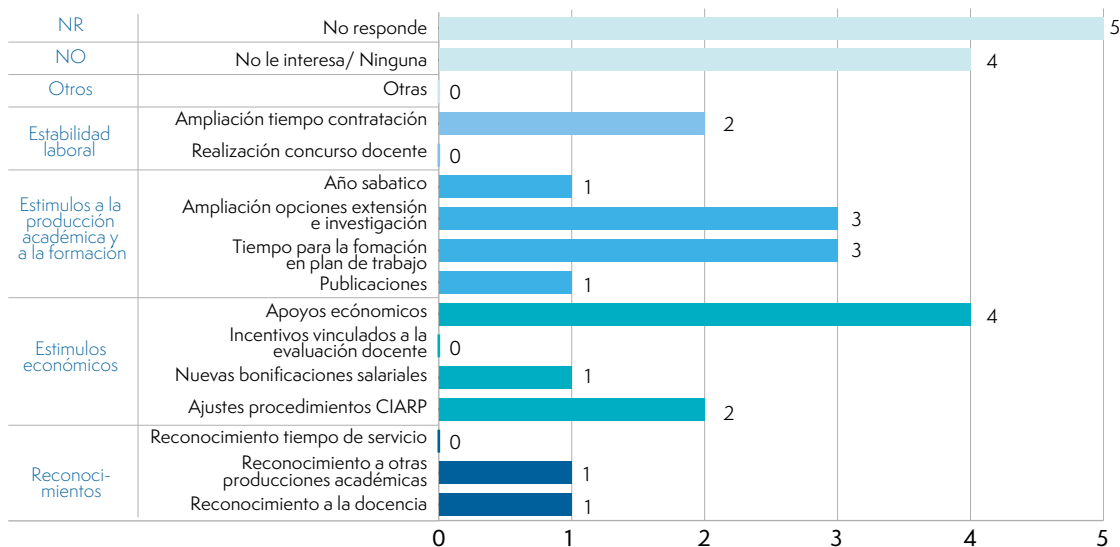


Figura 36. Distribución expectativas estímulos y reconocimientos, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Expectativas en torno a los apoyos para la participación en redes académicas

Las expectativas referidas por los profesores que respondieron la encuesta, en relación con los apoyos para la participación en redes académicas, se organizaron según la especificidad del tipo de apoyo esperado: ya sea de carácter económico; el reconocimiento del tiempo que requiere la participación en la red; las posibilidades para la divulgación de la red y su articulación con grupos de investigación; las condiciones requeridas para el trabajo de la red y la gestión institucional para participar en las redes existentes y para dinamizarlas. Como en las otras consultas, se incluyen otros apoyos que no pueden establecerse en las opciones ya indicadas, así como las respuestas de no les interesa o no tienen expectativas de apoyo en esta modalidad de desarrollo profesional y finalmente, de quienes no respondieron a la pregunta (véase tabla 30).

En general, puede observarse que predominan las expectativas por los apoyos económicos (72), al que le sigue la expectativa por apoyo en tiempo reconocido (65) y por el apoyo en la gestión para participar y dinamizar redes (58). En un nivel intermedio se ubican las expectativas por las condiciones para el trabajo en la red (35), quienes no tienen expectativas (32) y aquellos que no respondieron (31). Las frecuencias de respuesta más bajas aparecen para las expectativas sobre otros apoyos (20), que se precisarán más adelante para cada facultad, seguido de las expectativas por apoyo a la divulgación de las redes (15) y por su articulación con grupos de investigación (11).

Tabla 30. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas según tipo de apoyo y facultad

Facultad/tipo de apoyo	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total
Económicos	24	10	20	13	5	72
Tiempo reconocido	14	31	8	6	6	65
Divulgación	4	5	3	2	1	15
Articulación con grupos de investigación	5	1	2	2	1	11
Condiciones para el trabajo de la red	6	5	12	9	3	35
Gestión para participar y dinamizar redes	12	19	15	8	4	58
Otros	4	6	6	3	1	20

Facultad/tipo de apoyo	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total
Ninguna/NA	7	11	7	4	3	32
No responde	12	7	3	5	4	31
Total	88	95	76	52	28	339

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En la FCT los profesores centran sus respuestas en los apoyos económicos (24), orientados a: “la traducción de artículos académicos enfocados a publicaciones de habla no castellana, especialmente inglés y francés”, los pagos de inscripción a eventos o a redes y asociaciones, “la financiación para la creación de clubes de programación”, el pago de membresías, el apoyo a la movilidad nacional e internacional; becas o financiación de cursos y diplomados; puntos salariales; “viáticos, libros, estancias”; “movilidades y rubros para organizar eventos de colaboración en redes de investigación y semilleros” o para la divulgación de escritos y, en el caso de los profesores ocasionales, “la financiación de viajes o viáticos para participar en las dinámicas de las redes”.

En segunda instancia se menciona el reconocimiento del tiempo dentro de los planes de trabajo (14 respuestas), que implique, luego de la comprobación de la vinculación a las redes, ubicar en la carga académica el tiempo tanto para la organización como para el desarrollo de las actividades que demandan. En tercer lugar, se ubican las opciones de “no responde” y las respuestas centradas en la gestión para participar y dinamizar las redes (12 en cada caso), en las que se mencionan, entre otros planteamientos, la importancia de disminuir las trabas frente a iniciativas como la creación de cátedras electivas de carácter interinstitucional con colegas de otros países. Así mismo se plantea la importancia de que la Universidad “defina una política que oriente tanto la participación como el liderazgo en las redes académicas” y que se ofrezca un “inventario y escala de valoración de redes de formación en educación en ciencias” o que se brinde “apoyo institucional al desarrollo de eventos en redes académicas”.

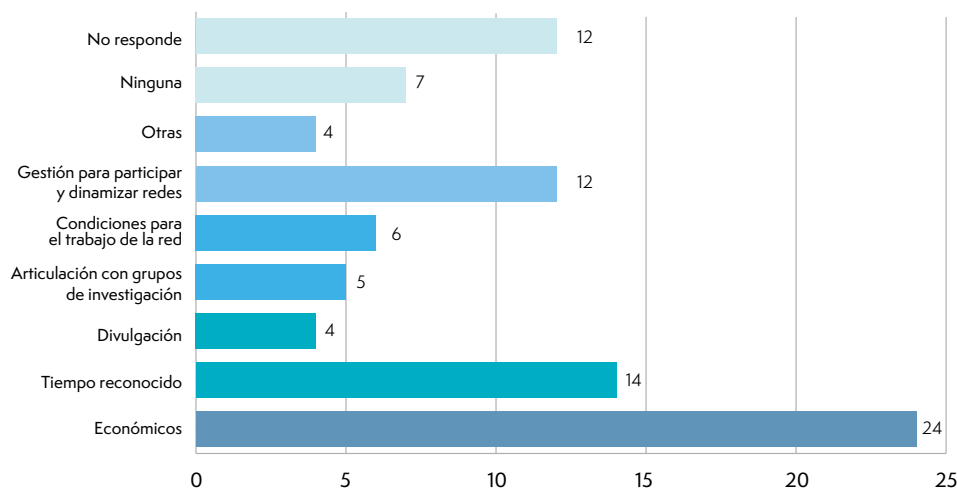


Figura 37. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En la FED (véase figura 38), la mayor expectativa de los profesores participantes es el reconocimiento del tiempo para el trabajo en la red (31), seguido del apoyo en la gestión para participar y dinamizar redes (19). En menor medida se alude a los apoyos económicos (10), los otros apoyos (6), el apoyo en la divulgación de las redes (5), el apoyo en cuanto a las condiciones para el trabajo de la red (5) y el apoyo en la articulación con grupos de investigación (1). Es de anotar que 11 profesores manifestaron no tener interés o expectativa alguna en esta modalidad de desarrollo profesional y 7 profesores no respondieron la pregunta.

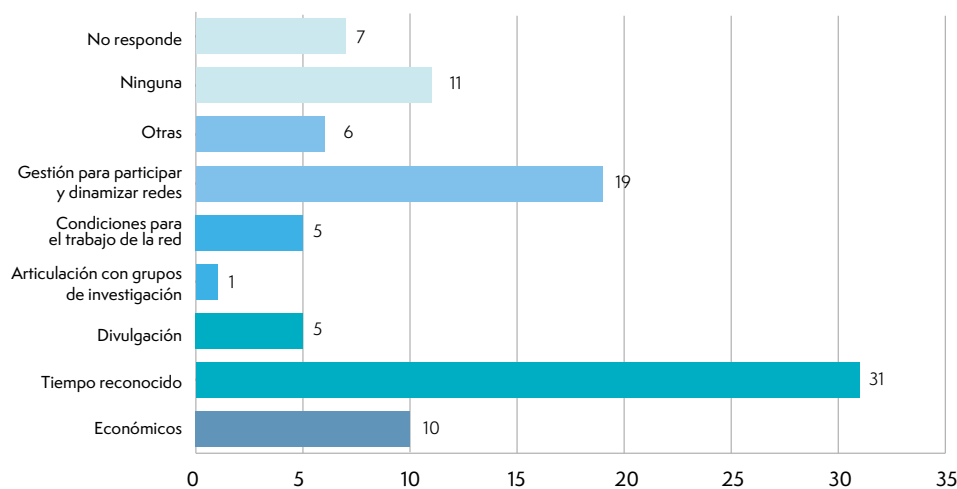


Figura 38. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Los apoyos económicos esperados por los profesores de esta facultad tienen que ver con el pago de membresías o de inscripciones, tiquetes y viáticos para participar en eventos propios de las redes, tanto a nivel nacional e internacional. Asimismo, se esperaría apoyo para el desarrollo de investigaciones con otras instituciones de educación superior. Al respecto, uno de los profesores señala:

para los grupos A1 y A, en otras universidades hay reconocimientos en cuanto a disponibilidad de monitores, tiempo para investigación por la categoría y no por la convocatoria CIUP, entre otros aspectos que favorecen que haya un fortalecimiento de la investigación en la Universidad. Además, es clave que haya una vinculación de esos procesos de investigación con la docencia.

En cuanto a otros apoyos se mencionan expectativas por becas y por tiempo para la producción académica. Para los profesores catedráticos se plantea el contar con apoyo para la participación en eventos académicos internacionales y para los profesores ocasionales, ampliar las oportunidades para su participación en grupos de investigación. También se hace referencia al concurso docente y a la contratación por 12 meses. Un profesor también alude a la importancia de establecer “una electiva transversal a varias carreras, de introducción a la constitución subjetiva y su relación con los puntos críticos de la educación”, que pareciera apuntar más al proceso formativo de los estudiantes, que al desarrollo profesoral.

Los profesores de la FEF (véase figura 39), en su mayoría refieren expectativas por apoyos económicos (20) relacionados con el pago de membresías y financiación total de inscripciones, tiquetes y viáticos para la participación en eventos nacionales e internacionales, propios de las redes. En segunda instancia, se aspira a contar con el apoyo en la gestión para participar y dinamizar redes (15), las condiciones para el trabajo en la red (12) y el apoyo para el reconocimiento de tiempo (8). En menor frecuencia se alude al apoyo para la divulgación (3) y para la articulación con grupos de investigación (2). Por su parte, también aparecen 7 profesores que refieren no tener ninguna expectativa frente a esta modalidad de desarrollo profesoral y otros 3 profesores no respondieron la pregunta.

En cuanto a otros apoyos, las expectativas se refieren al reconocimiento de estímulos a profesores ocasionales y catedráticos por su participación con ponencias en eventos nacionales e internacionales. Otras expectativas giran en torno al apoyo para movilidad internacional en términos de su participación en simposios, encuentros o capacitaciones, también en el desarrollo de pasantías o para realizar estudios de posgrado en el exterior a través de convenios interinstitucionales y, finalmente aparece la expectativa por la orientación para participar en un grupo de investigación.

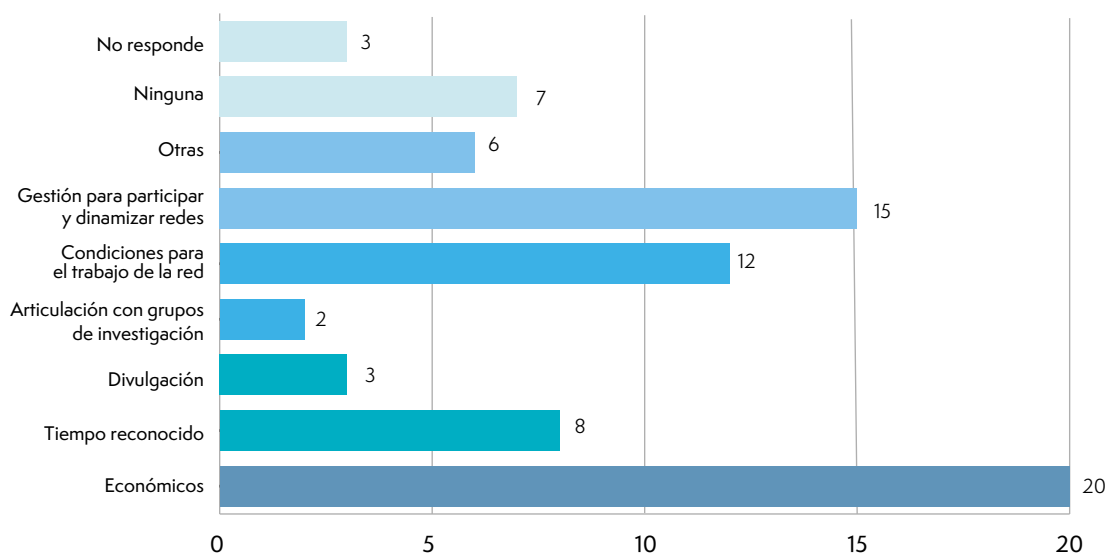


Figura 39. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Para los profesores de la FBA, (véase figura 40), predominan las respuestas en las que se demandan apoyos económicos (13 respuestas) para la inscripción y pago mensual o anual de las membresías; permisos remunerados; pasajes y viáticos para participar en los eventos internacionales, y reconocimiento de puntajes por participar en estas redes. En segundo lugar se ubican las condiciones para el trabajo de la red (12) y dentro de las respuestas se alude a que “los docentes catedráticos con un estudio del Consejo de Facultad o departamento puedan ser tenidos en cuenta para recibir apoyos más allá de los permisos, con tiquetes o viáticos para eventos académicos, así como para salidas de campo”; también se señala que se requiere contar con recursos tecnológicos, Internet, capacitaciones en manejo de redes y favorecer las “redes con plataformas virtuales en universidades del mundo” o que se logre “cobertura para todos los docentes independiente de su vinculación” y que “la UPN diera apoyo para la formación y participación en actividades disciplinares a los profesores ocasionales que además llevamos tantos años en la UPN, en mi caso 20 años”. En tercer lugar se mencionan las respuestas referidas a apoyos en gestión para participar o dinamizar las redes (8), esto es, la gestión de “vínculos interinstitucionales, apertura con otras universidades y apoyos colaborativos en los grupos de investigación, convenios y reconocimientos”, “fortalecer las conexiones con otras instituciones”, el apoyo para la organización de propuestas académicas, y una “mayor agilidad y eficiencia en procesos administrativos que garanticen la posibilidad de establecer y cumplir acuerdos interinstitucionales”.

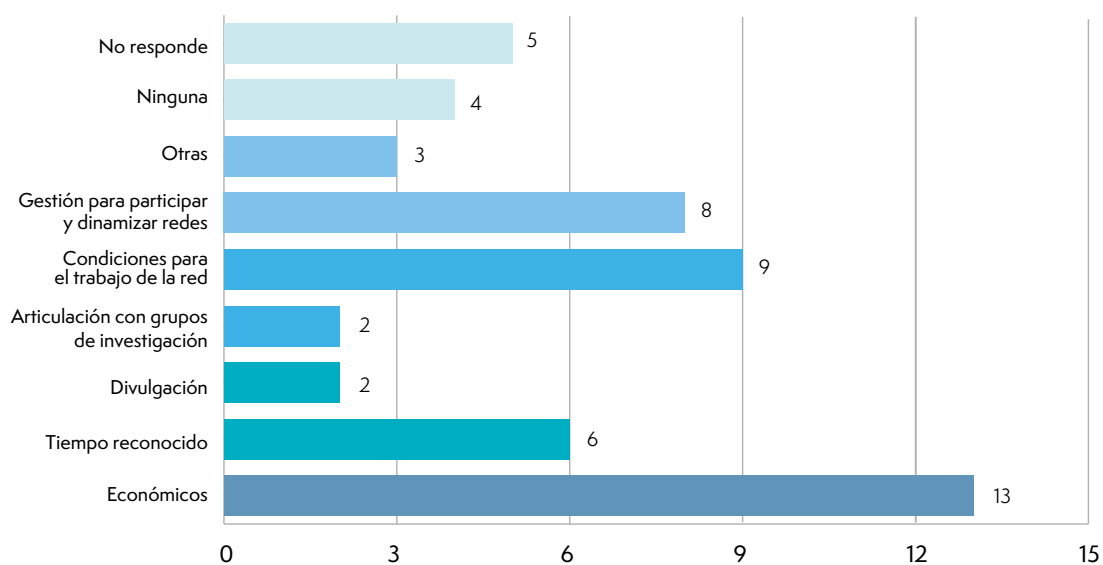


Figura 40. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Finalmente, en el caso de los profesores de la FBU (véase figura 41) predominan las respuestas sobre apoyos a partir del tiempo reconocido en los planes de trabajo (6) y para la “asesoría en creación y gestión del conocimiento en redes”. En segunda instancia, se ubican los apoyos económicos (5) para el “respaldo en inscripciones a eventos académicos, viáticos o pasajes”, “pago de membresías, apoyo para realización de eventos de las redes” o para “desplazamientos internacionales”. Las siguientes respuestas se distribuyen entre quienes no responden (4) y quienes solicitan o destacan la gestión para participar y dinamizar las redes (4). En torno a estas últimas se menciona la “ampliación de redes académicas, mayores convocatorias para las publicaciones de libros y artículos”, “más oferta de participación para docentes de cátedra”. También algunas de las respuestas destacan los aportes recibidos por parte de la Universidad y de la Oficina de Relaciones Interinstitucionales (ORI) en la dinamización de las iniciativas de las redes a las que pertenecen.

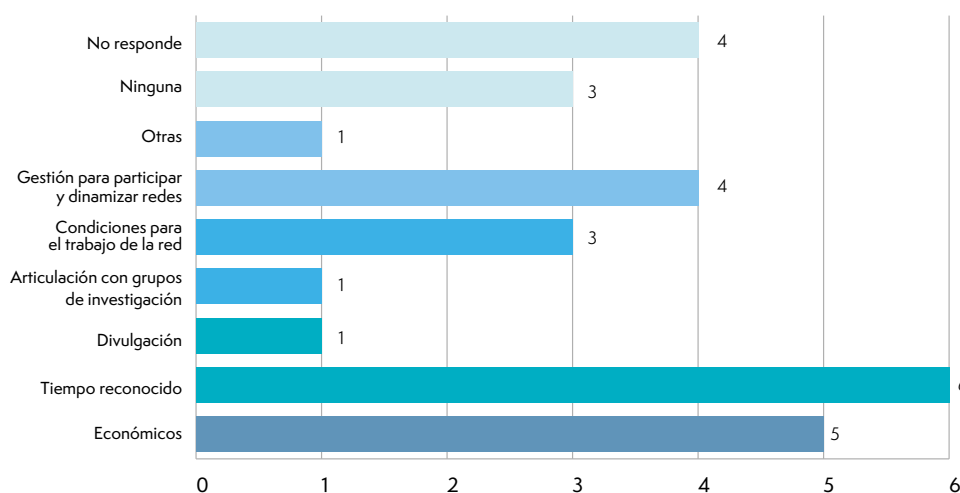


Figura 41. Expectativas de apoyos para la participación en redes académicas, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Por su parte, dentro de las respuestas relacionadas con las condiciones para el trabajo de la red (3 respuestas) se reclama

que haya mayor flexibilidad en los requisitos para establecer redes de trabajo académico. Los requisitos existentes están pensados en clave de una absurda estratificación de profesores. Así, quienes menores estímulos recibimos, en muchas ocasiones tenemos mayores niveles de productividad y trabajo que quienes se supone, por su condición contractual con la Universidad, deben dedicarse tiempo completo a ella.

Expectativas en torno al bienestar profesoral

Las expectativas de los profesores sobre su bienestar se tematizan de acuerdo con las respuestas que brindaron en el instrumento, en términos de su bienestar personal y de los aspectos relacionados con su desempeño laboral (véase tabla 31). De manera general, se ubican expectativas en torno a la idea de que se adelante un acompañamiento psicosocial y de bienestar personal (22), se desarrollen programas y actividades de salud (17), se dinamice una oferta de actividades culturales y artísticas (17), así como programas deportivos, actividad física y recreativa (14). Igualmente, los profesores manifiestan dentro de las expectativas de bienestar personal, pero relacionadas con lo laboral, el que se produzca una mejora en sus condiciones para el trabajo (34), que haya mejoras salariales y estabilidad laboral (19), y que se realicen ajustes en el plan de trabajo (17).

No obstante, la mayor frecuencia de repuestas (69) ubica expectativas que no pudieron ser integradas en las posibilidades anteriores y se ubican en la categoría otras, a la que le sigue la expectativa de que se generen diferentes opciones de bienestar o

se amplíen las existentes (63), las cuales serán ampliadas en los análisis por cada facultad. Una frecuencia importante (50) corresponde a los profesores que manifestaron no tener ninguna expectativa en relación con el bienestar (50) y quienes no respondieron a la pregunta (16).

Tabla 31. Expectativas en torno al bienestar profesoral según tipo de apoyo y facultad

Facultad/tipo de apoyo	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total
Programas deportivos, actividad física y recreativa	6	1	3	1	3	14
Acompañamiento psicosocial y bienestar personal	5	10	2	2	2	22
Ajustes en el plan de trabajo	5	7	1	4	0	17
Mejorar condiciones para el trabajo	11	8	6	6	3	34
Actividades culturales y artísticas	5	4	5	2	2	16
Programas y actividades de salud	4	4	4	4	1	17
Mejoras salariales y estabilidad laboral	4	8	5	2	1	19
Diversificar y ampliar opciones de bienestar	10	18	19	9	7	63
Otros	17	15	24	8	5	69
Ninguna/NA	13	18	6	10	3	50
No responde	8	2	1	4	1	16
Total	88	95	76	52	28	339

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Los profesores de la FCT (véase figura 42) privilegiaron en sus respuestas otras modalidades de bienestar profesoral (17) y dentro de ellas mencionan: la publicación de trabajos; “la posibilidad de organizar salidas de campo con los estudiantes a diferentes lugares del territorio nacional”; el apoyo económico ya sea para la inscripción y matrículas, para la formación doctoral o estudios avanzados, para la participación en eventos, becas, bonos para adquirir libros; “mayor agilidad en las respuestas y los canales de información” y algunos aluden a las “posibilidades reales de un bienestar universitario” para los docentes.

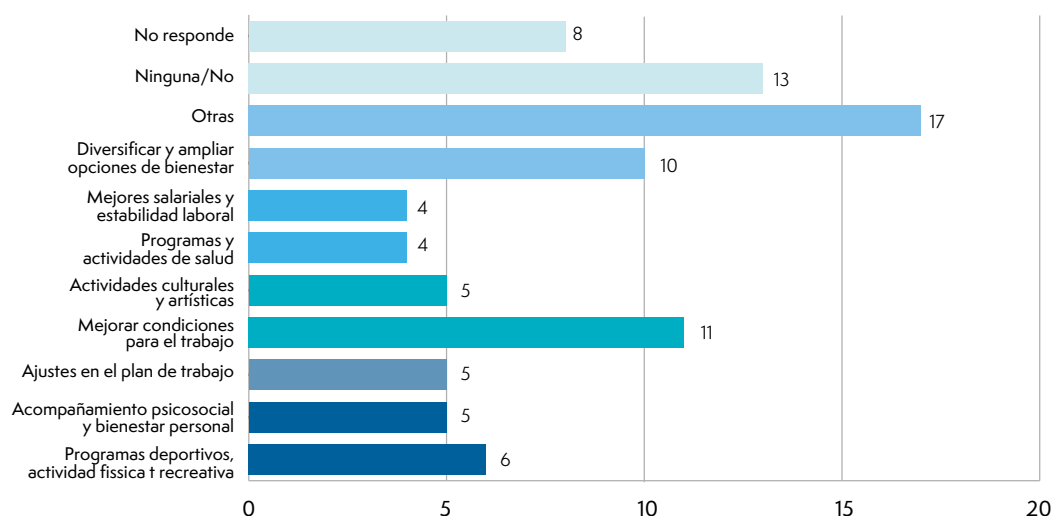


Figura 42. Expectativas de bienestar por tipo de apoyo, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

El segundo conjunto de respuestas, se ubican en la categoría ninguna (13) y en mejorar las condiciones de trabajo (11). En torno a estas últimas se destacan las respuestas relacionadas con la adecuación de los espacios y la adquisición de los equipos requeridos para la labor docente, el acompañamiento y valoración de las condiciones emocionales, así como los apoyos para dinamizar la formación a través del uso de las TIC y del trabajo remoto. En torno a estos aspectos se plantea: “sería bueno contar con sillas adecuadas, computadores más actualizados, espacios libres de ruido y humo de cigarrillo y marihuana para trabajar”; “espacios adecuados tanto en los baños del departamento para los profesores así como la creación de espacios idóneos para las reuniones y el bienestar de los docentes, como debe ser una cafetería y afines”; “seguimiento en el uso de herramientas y apoyo digital o computador”; “orientación, ambiente laboral afín con el trabajo remoto”; “apoyo para garantizar la excelente comunicación a través de medios TIC”; “mejores equipos de trabajo (computador) software y su actualización”; “en presencialidad, tener lugar de trabajo”, o “valoraciones de condiciones ambientales, laborales, emocionales entre otras, de manera permanente”.

En esta facultad también se destacan las respuestas relativas a diversificar y ampliar las opciones de bienestar (10), y en ellas se proponen iniciativas como las siguientes: realizar “jornadas de bienestar para los docentes: ejercicio físico, talleres esporádicos de cocina, manualidades”; “biodanza, tejido, cocina regional, tradicional, biomedicinas —medicina energética, botica *sentipensante*, masaje humanista, aromaterapia—, arte y educación —arte tierra, muralismo, exploración sonora, cuerpo y territorios educativos—”; “días compensatorios”; “programas que propicien interacciones personales y comunicativas en función de construcción de sentido y de proyecto colectivo”; “mayores

posibilidades de asistencia a los espacios, lugares que tiene la Universidad en Girardot, Villeta”; “acceso a actividades particulares para docentes, desde cultura, deporte, salud y atención psicosocial”; “generando espacios de confianza donde los profes nos podamos integrar a través de actividades de diferente índole”; o “convenios con cajas de compensación para descuentos especiales en centros recreacionales y turísticos a nivel nacional”, entre otras.

Para los profesores de la FED (véase figura 43), las más altas frecuencias de respuesta corresponden a quienes no tienen una expectativa sobre apoyos para su bienestar y quienes plantean diversificar y ampliar opciones de bienestar (18 respuestas en cada caso). Los planteamientos en este último sentido tienen que ver, por un lado, con la perspectiva de que no existe una política de bienestar universitario dirigido a los docentes universitarios, y la indicación de que debería diseñarse e implementarse. Por otro lado, aparece también la perspectiva de que hay que conocer lo que se ofrece en la actualidad, lo que supone una divulgación más efectiva de la oferta disponible sobre bienestar, los espacios de esparcimiento y otras actividades brindadas por la Universidad y que requiere, por supuesto, de la posibilidad de que se pueda participar en ellos.

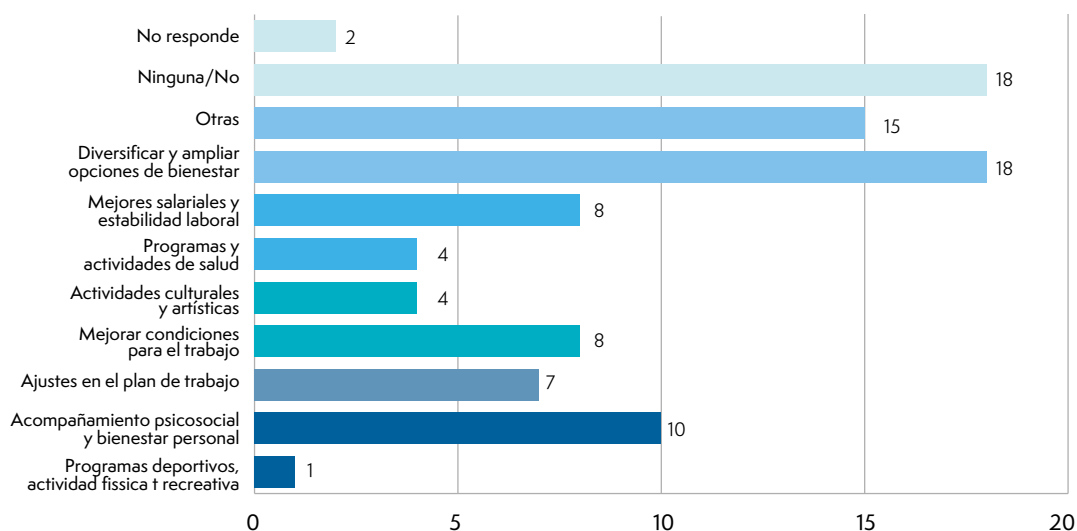


Figura 43. Expectativas de bienestar por tipo de apoyo, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Como asuntos específicos, los profesores manifiestan el poder contar con posibilidades para el intercambio social y académico, representados en espacios para socializar experiencias, desarrollar talleres —en el marco de la pandemia— que sean de beneficio para estudiantes, profesores y demás comunidad, y para la discusión sobre procesos y temas académicos. En esta misma línea se propone en esta coyuntura contar con

mayor posibilidad de acceso a espacios físicos en la Universidad —en condiciones de presencialidad—, como el gimnasio y la piscina. También sugieren la creación de salas de lectura o estudio para profesores —en el campus de la calle 72— y trabajo cómodo y digno para los docentes —salas de reunión, cafeterías—.

Así mismo, se hace referencia a contar con descuentos o convenios en planes vacacionales o beneficios para el acceso a planes turísticos y con posibilidades —desde cooperativas— para adquisición de vivienda y mayor articulación con la Caja de Compensación. Los profesores también plantean la posibilidad de integrar a su núcleo familiar en las opciones de bienestar que proponen como convenios en servicios de salud —salud prepagada, odontología, optometría, psicología— y servicios de recreación.

Otra de las alternativas que proponen se relacionan con generar alianzas con librerías para obtener mejores descuentos o bonos para la compra de libros o mejoramiento de la librería de la UPN. También, la posibilidad de bonos para adquisición de equipos tecnológicos para profesores —ligado a los resultados en la evaluación docente—, o para la inscripción a mejores bases de datos y licencias de software y suscripción en periódicos o revistas.

Adicionalmente, se formula la expectativa por la implementación de rutas de transporte circulares por avenidas principales para facilitar la llegada de los profesores a la institución. En otro sentido, se plantea también mejorar en tiempo y calidad, el sistema de escalafón profesoral.

En términos de frecuencia, siguen las respuestas que ubican otras expectativas de bienestar (15) en las que se alude a dificultades para aprovechar la oferta de bienestar de la Universidad, por la demanda laboral y familiar. Otras respuestas mencionan las expectativas por apoyos —en tiempo y económico— para procesos formativos de posgrado o de cursos en el exterior, para participar en eventos internacionales o para el desarrollo de producciones académicas, sobre todo en revistas de educación. También, se refieren al interés por bonificaciones y estímulos por producción académica y experiencia laboral acumulada, así como mejorar la respuesta oportuna en la solicitud de puntos, pues se indica que el proceso es muy complejo; en tal sentido, se sugiere simplificar procedimientos y avales requeridos para los reconocimientos y estímulos, así como para los apoyos en cuanto a la formación y la capacitación.

En otra dirección, se plantean dentro de otras opciones de bienestar, ampliar el presupuesto para la investigación en la UPN y superar las barreras técnicas que hacen que no se privilegie lo académico e investigativo y se considera necesario, tener en cuenta las trayectorias de los grupos y de los mismos investigadores.

Finalmente, aparecen las expectativas por acompañamiento psicosocial y bienestar personal (10), seguido de mejorar condiciones para el trabajo y mejoras salariales y estabilidad laboral (8 en cada caso), así como establecer ajustes en el plan de trabajo (7).

Con menor frecuencia están las expectativas por los programas y actividades de salud (4), las actividades culturales y artísticas (4) y los programas deportivos, actividad física y recreativa (1). Dos profesores no respondieron la pregunta.

En la FEF (véase figura 44), las respuestas de 24 profesores apuntan a expectativas por otras alternativas de bienestar, seguido de 19 que se ubicaron en diversificar y ampliar las opciones de bienestar. Dentro de las primeras, se ubican apoyos en la formación académica para doctorado, ya sean becas para egresados de la Universidad con reconocimiento de trabajo de grado laureado y meritorio, o facilidades de acceso a programas de maestrías y doctorado, incluso dentro de la misma Universidad. En algunos casos se plantea que los apoyos sean de orden económico, o con la asignación de tiempos para participar en los procesos de formación y capacitaciones, que también pueden ser virtuales. Igualmente, algunos profesores formulan expectativas de apoyo económico para asistencia a cursos en temáticas como administración, idiomas, talleres de producción de texto y audiovisual, o cursos de actualización en general.

De otra parte, los profesores se refieren a expectativas relacionadas con la movilidad, la participación en congresos nacionales e internacionales, los apoyos de editoriales de literatura especializada en su campo del saber —educación física, deporte y recreación—, así como de otras áreas y ciencias afines. Algunos se refieren a descuentos en viajes, “participar en la reapertura del grupo de caminantes de la universidad”, o contar con “kit de identificación institucional”. Por último, se menciona el “reconocimiento de los servicios ofertados por bienestar”, “la asesoría en los programas que ofrece bienestar” y el fortalecimiento de la comunicación —permanente— entre Bienestar Universitario y la sede Valmaría.

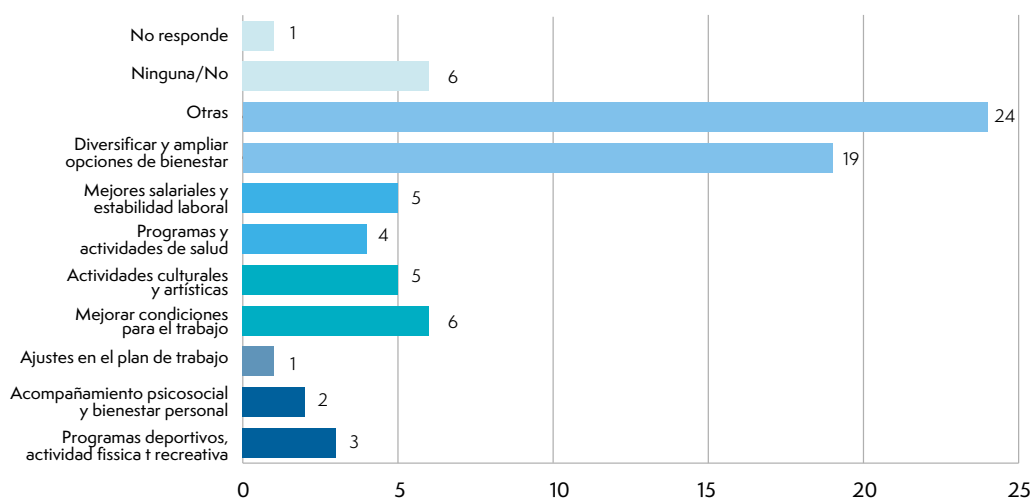


Figura 44. Expectativas de bienestar por tipo de apoyo, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Dentro de las respuestas con mayor frecuencia, relativas a diversificar y ampliar las opciones de bienestar (19 profesores), algunos manifiestan que no hay programas de bienestar para la salud física, mental y emocional de los maestros, ni una oferta amplia y variada de apoyos en lo psicosocial o propuestas para la recreación y cultura en la que participen la mayoría de los docentes; en tal sentido, exponen que se requiere “revisar las políticas de bienestar para los docentes” que incluso, permitan desde esta área la “creación de nuevos espacios a programas de formación” y “fortalecer los programas específicos para docentes”, e incluso configurar una propuesta de bienestar para esta facultad, teniendo en cuenta su ubicación. Esta ampliación de posibilidades de bienestar, consideran que debe adecuarse “según edad, sexo y locación de vivienda”.

Como aspectos específicos también se plantea la necesidad de contar con un restaurante y cafetería para profesores, así como “lugares de recreo y esparcimiento destinados al bienestar docente —como salas adecuadas para: encuentro de colectivos docentes, lugares para la producción intelectual, que sean provocadoras, motivantes, y fortalezcan el ejercicio creativo e innovador—. Por otra parte, se sugieren actividades como: “salidas a lugares de descanso y recreación en la naturaleza”, “convivencias para profesores” y el apoyo para la “creación de clubes de bienestar docente” y “turismo institucional”. También se propone “mayor asequibilidad a los servicios de las cajas de compensación” y “actividades donde puedan participar las familias”. En cuanto a ofertas de formación y servicios específicos se formula el interés por cursos de cocina, de danza, baile de salón y por servicios para la salud, la actividad física, la recreación y el turismo, así como la necesidad de crear hábitos saludables —alimentación, ejercicio físico y paz mental—.

Las siguientes frecuencias en las respuestas de los profesores se refieren a expectativas por mejorar condiciones para el trabajo (6), el no tener ninguna expectativa en torno al bienestar (6), las mejoras salariales y estabilidad laboral (5) y las actividades culturales y artísticas (5). Por último, las más bajas frecuencias se ubican en expectativas por programas y actividades de salud (4); programas deportivos, actividad física y recreativa (3), acompañamiento psicosocial y bienestar personal (2), y ajustes en el plan de trabajo (1). Un profesor no respondió la pregunta.

Los profesores de los programas de la FBA (véase figura 45) que respondieron el cuestionario destacaron mayoritariamente la categoría ninguna (10 respuestas) y la diversificación y ampliación de las opciones de bienestar (9). En este último caso, las respuestas se centraron, por un lado, en la generación de espacios de convivencia e integración entre docentes, o mayores opciones de bienestar a través de convenios con otras entidades —apoyos para participar en eventos o en procesos de formación, o de espacios de descanso para los profesores—; y por otro, alternativas que redunden en mejorar las condiciones de comunicación e interacción, especialmente por parte de las instancias del área administrativa. Al respecto se señala:

buen trato y apoyo por parte de las dependencias administrativas de la upn a los docentes que trabajan en los procesos de gestión. Generar un directorio de dependencias (actualizado) que faciliten el acceso a los canales de comunicación de la Universidad. Áreas de descanso dentro del campus. Viajes de presentación de resultados de investigación y procesos de formación;

Igualmente se propone: realizar “encuentros de convivencia por fuera de la ciudad”; “crear un fondo de empleados”; “aprovechar las fincas de la UPN para realizar actividades de integración entre los docentes”; “ampliación del margen de participación en cajas de compensación familiar”; “espacios de encuentro, acompañamientos y aplicar la oferta de beneficios y cobertura”; “opciones de bienestar en los extramuros de la Universidad independientes a la caja de compensación familiar”.

También, se mencionan otras alternativas de bienestar (8 respuestas) relacionadas con la necesidad de “mejorar el acceso a las opciones existentes, especialmente en el período de vacaciones”; ofrecer recursos “económicos y capacitaciones tanto nacionales como internacionales para docentes con diferentes tipos de vinculación”; “económicos y tecnológicos”; “mayor difusión de los eventos”; “viáticos destinados a encuentros nacionales e internacionales”; “comunicación abierta y sincera por parte del equipo docente, coordinadores y decana, en la que se pueda debatir diferentes puntos de vista, sin que esto conduzca a polarizaciones. En donde los consensos sean aplicables de forma efectiva”; “visibilización de los proyectos realizados”; “no hay tiempo para participar en la oferta”.

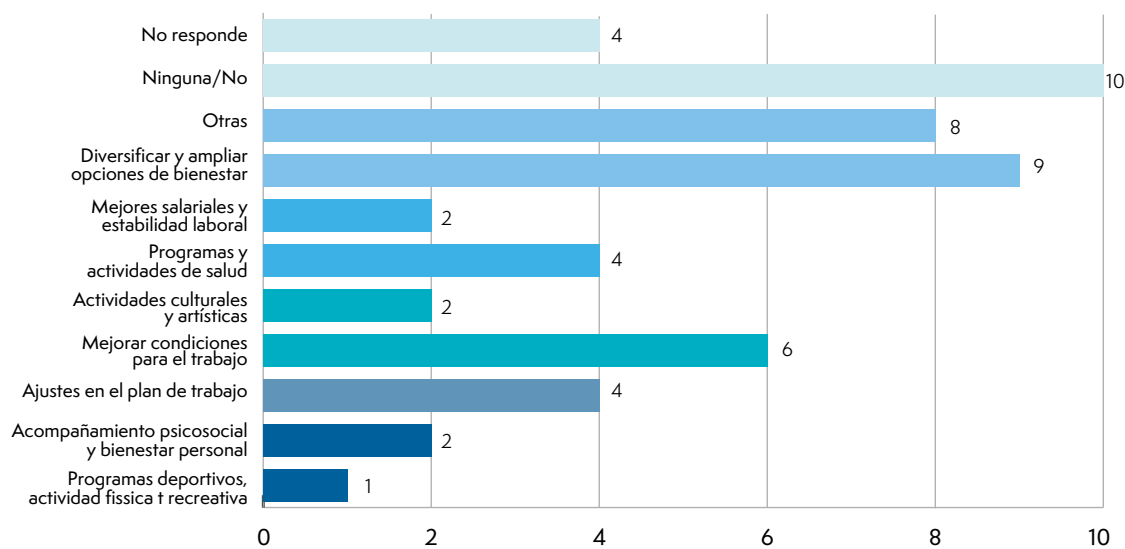


Figura 45. Expectativas de bienestar por tipo de apoyo, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En tercer lugar, se alude a las mejoras en las condiciones de trabajo (6), algunas de ellas ligadas a la coyuntura actual y a los requerimientos que se derivan del trabajo remoto: "restitución y mejoramiento en equipos tecnológicos. Por ejemplo: actualización, velocidad, capacidad, licencia de programas, conectividad y otros dispositivos de archivo. Publicaciones y difusión. Textos actualizados según interés profesional. Traducciones"; "Sala de profesores"; "mantener abierta la opción de trabajo *online*"; "mejorar la infraestructura del área de trabajo o utilizar otros predios de la Universidad"; "mantener un ambiente de trabajo contenedor, flexible y creativo. Tiempo. Profundizar en la construcción de un ambiente seguro dentro y fuera del campus. Más tiempo libre, más celebración sagrada y profana. Apoyo tecnológico"; "mejorar los puestos de trabajo y tener espacios en la sede para todos los profesores". Las restantes respuestas se distribuyeron entre programas y actividades de salud, ajustes en el plan de trabajo o no responde, con cuatro (4) respuestas en cada opción.

Finalmente, los profesores de los programas de la FHU destacaron dentro de sus respuestas la diversificación y ampliación de las opciones de bienestar (7) y dentro de ellas sugieren: "espacios para compartir con la familia y los colegas"; "apoyo en dimensiones investigativa, formativa, participativa, comunicativa, de gestión y prestación de servicios"; "contar con espacios para el bienestar de los docentes"; "disponibilidad de tiempo y acceso a programas exclusivos para docentes". En un caso, se cuestiona que "las políticas de bienestar para profesores brillan por su ausencia".

En segunda instancia, las respuestas privilegian otras opciones de bienestar (5) como: el "apoyo para salidas de campo"; "financiero"; "espacios para compartir con la familia y los colegas"; "a veces viene bien una simple llamada, no mensajes masivos por correo electrónico, estamos saturados de mensajes impersonales"; "apoyo para participación en eventos internacionales y publicación de libros resultado de investigación"; y "apoyo en la participación de eventos académicos y deportivos".

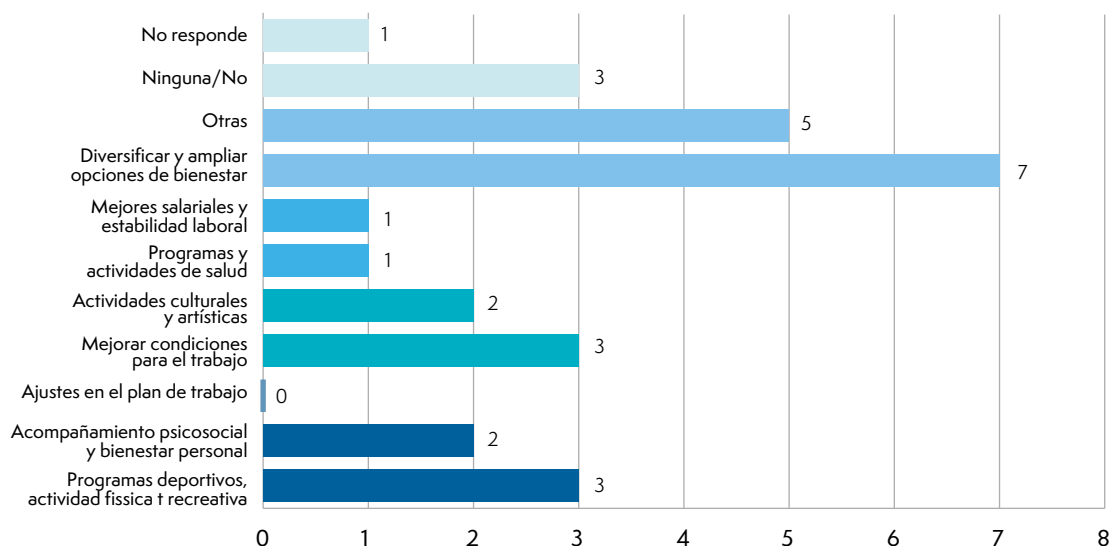


Figura 46. Expectativas de bienestar por tipo de apoyo, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En tercera instancia, se ubican las respuestas que se distribuyen entre mejorar las condiciones para el trabajo, la generación de programas deportivos, actividad física y recreativa y la opción ninguna, en las que se formularon tres (3) respuestas en cada caso. En torno a la primera de las alternativas se destacan las respuestas que demandan mejores condiciones, de manera integral, para la realización de la labor formativa:

espero que la Universidad genere espacios seguros, libres de contaminación auditiva, visual y olfativa. Un ambiente verdaderamente académico en el que el miedo a ser agredido en la sede de la calle 72, no exista. Donde prime la academia y no la cultura de aprovechamiento de la Universidad con fines no directamente relacionados con los programas académicos de pregrado y de posgrado.

En una orientación similar se señala: “cuidado y bienestar del profesorado en la Universidad, planta física. Políticas que contribuyan a regular la contaminación auditiva que se presenta en la Universidad. Servicio médico para el profesorado”.

Otras expectativas en torno al desarrollo profesional

Al preguntar a los profesores sobre otras opciones de formación y desarrollo profesional se esperaba contar con repuestas distintas en términos de lo que ya se había indagado en las preguntas previamente formuladas. Por tal razón, las respuestas de los profesores se tematizaron en: eventos, formación, proyectos, apoyos económicos, y otras posibilidades.

Cabe aclarar que un número importante de profesores (142) no respondieron a esta pregunta, tal como se discrimina en la tabla 32. En segundo término, aparecen expectativas por apoyo para la formación (65), seguido de otras opciones (57), que serán detalladas por facultad más adelante. Luego, se ubican las respuestas de los profesores que expresaron ninguna o no aplica (29) y la expectativa por apoyos económicos (23). Finalmente, las menores frecuencias corresponden a expectativas acerca de proyectos (12) y eventos (11).

Tabla 32. Otras expectativas en torno al desarrollo profesional según modalidad y facultad.

Facultad/ modalidad de apoyo	Ciencia y Tecnología	Educación	Educación Física	Bellas Artes	Humanidades	Total
Eventos	4	2	2	2	1	11
Formación	14	20	20	10	1	65
Proyectos	3	6	0	2	1	12
Apoyos económicos	6	5	8	3	1	23
Otras	11	12	18	10	6	57
Ninguna/NA	10	7	5	5	2	29
No responde	40	43	23	20	16	142
Total	88	95	76	52	28	339

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En el caso de los profesores de la FCT, en consonancia con la tendencia general, no respondieron esta pregunta 40 profesores (véase figura 47). La segunda orientación en las respuestas alude a la formación (14), a otras alternativas (11), o a la opción ninguna (10). En el primer caso, se mencionan alternativas de formación que aporten en el desempeño de los roles administrativos: “formación en administración educativa creo que daría herramientas para las direcciones o coordinaciones”; “es necesario que la UPN desarrolle estrategias de formación en administración educativa para las personas que tienen a cargo las coordinaciones de los programas, las direcciones de departamento y las decanaturas”. Otras opciones de formación reiteran la necesidad del apoyo a la formación posgradual según los intereses particulares de los maestros: “me gustaría realizar estudios posdoctorales y desearía obtener de nuevo una comisión de estudios como apoyo a mi labor”; “formación posdoctoral e intercambio docente con otras universidades del mundo”; “que se apoyen los procesos de comisión de estudios”.

Otras formulaciones relativas a la formación proponen iniciativas para ser diseñadas y desarrolladas institucionalmente: “los docentes pueden proponer cursos de formación y actualización docente, se les puede pagar el curso y beneficiar [...] a los profesores que lo tomen”; “experiencias de formación, no conducentes a certificaciones, que propicien el desarrollo y la potenciación de un ambiente académico a partir de las propias iniciativas de los profesores y orientado a generar un entorno cultural amplio y esencialmente universitario”; “diplomados, foros de participación de docentes”. También se proponen modalidades más cortas o puntuales, algunas de ellas ligadas a las necesidades actuales: “cursos de corta duración” o “cursos de capacitación”; “formación [en] pedagogías interactivas”; “formación en pedagogía y didáctica en el contexto de los ambientes virtuales”.

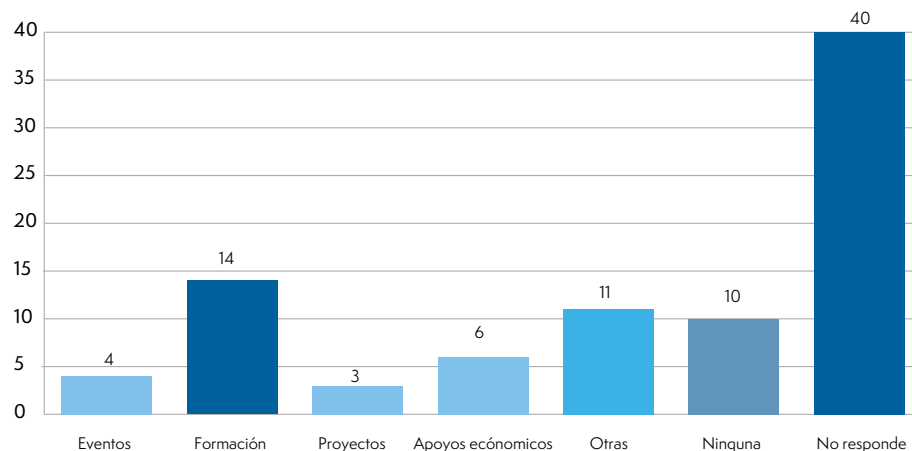


Figura 47. Expectativas otras alternativas de desarrollo profesional, profesores FCT

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Por su parte, en las respuestas que se ubican como otras (11), se formulan iniciativas ligadas a la necesidad de ofrecer garantías para que los profesores puedan participar en las ofertas existentes, ya sea a través de subsidios o de la asignación de tiempos; el apoyo para formular nuevas iniciativas de formación; la generación de condiciones para desarrollar modalidades académicas, de investigación o de movilidad e intercambio, por ejemplo, a partir de convenios interinstitucionales. Algunas respuestas también aluden a la vinculación de la experiencia de los egresados de la Universidad a los procesos de formación.

En este sentido, a continuación, se incluyen algunas de las respuestas clasificadas como otras: “aunque hay muchas ofertas, no se asegura la participación por los costos y no se ve reflejada en la asignación de puntos y ascenso de categorías para ocasionales”; “apoyar a las diferentes dependencias para ofertar diplomados en didácticas

específicas y en profundización en el componente de saberes específicos y disciplinares, en particular de química”; “tiempo para investigar aunque no se cuente con proyectos en curso frente al CIUP”; “gestionar interinstitucionalmente, para cada unidad académica intercambios de docentes por lo menos a nivel latinoamericano para ampliar el panorama de la educación superior de manera intercultural”; “vinculación de egresados para procesos de actualización y cursos que permitan a la comunidad educativa responder a diferentes campos y saberes, teniendo en cuenta la experiencia adquirida por nuestros egresados, que involucran las funciones sustantivas de la educación superior”; “un apoyo fundamental es la destinación de tiempo en los planes de trabajo para escribir y mejorar las publicaciones en la UPN”; “convenios interinstitucionales con la UPN para acceder a oportunidades de formación”; “apoyo en el fortalecimiento de movilidad académica a nivel profesoral”.

En la FED (véase figura 48), las respuestas de los profesores se distribuyen entre las expectativas por apoyos para la formación (20), otras alternativas (12), proyectos (6), apoyos económicos (5) y eventos (2). Es de anotar que 43 de los participantes no respondieron la pregunta. En cuanto a la formación, se reitera el interés por los apoyos para la formación posgradual, sobre todo en términos de tiempos —horas en el plan de trabajo— para poderla desarrollar, y se plantea también la expectativa por “facilitar oferta de becas doctorales con diferentes universidades de Hispanoamérica”. También se enuncia el interés por formación a través de cursos y diplomados —incluso en línea—, sobre los cuales también se propone contar con tiempos incluidos en el plan de trabajo. Las temáticas que se enuncian tienen que ver con el uso de *software* —Excel avanzado— o el uso de las TIC y las plataformas digitales para la docencia; formación en segunda lengua —en inmersión—, formación en investigación —a manera de pasantías—, y apoyo para presentar artículos en revistas indexadas. Otros profesores expresan expectativa por “cursos de capacitación en formación docente”; “formación en proceso de acreditación”; “sobre práctica y calidad”; “capacitaciones para procesos de selección” y “formar grupos de estudio/observatorio de educación rural”.

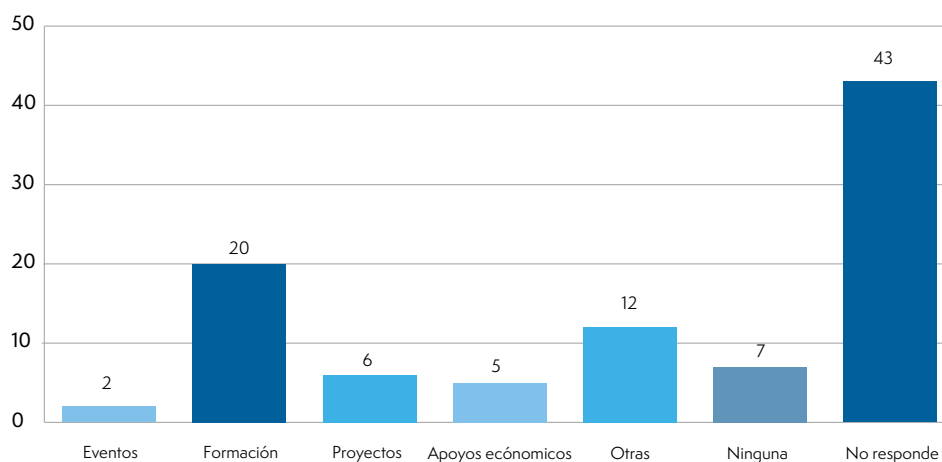


Figura 48. Expectativas otras alternativas de desarrollo profesional, profesores FED

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En cuanto a las otras alternativas de formación y desarrollo profesional (12 respuestas) se orientan, por un lado, a contemplar la generación de intercambios con otras universidades del país o de Latinoamérica, con participación de docentes y posibilitar el desarrollo de cursos o diplomados, a partir de la evaluación del desempeño del profesor universitario. Por otro lado, se proponen iniciativas centradas en el estímulo al desarrollo de las producciones académicas —libros artículos y otros—, a partir de la creación de condiciones, especialmente ligadas al tiempo y a los ajustes en el plan de trabajo:

[el] reconocimiento del conocimiento producido en la Universidad sobre el maestro, la escuela, la política educativa, la pedagogía, las didácticas específicas, la investigación educativa y la práctica pedagógica como asuntos singulares sobre los que debe erigirse el estatuto académico, la misión de la Universidad, la orientación y reflexión de los programas. Esto requeriría horas del plan de trabajo, grupos de estudio, publicaciones.

Los ajustes en el plan de trabajo se proponen también para las actividades regulares de docencia: “tiempo en la carga para actividades de planeación de clases, corrección” y para ampliar los tiempos asignados a la gestión, ya que esta actividad “muchas veces ocupa más que las horas asignadas en la carga académica” y en tal sentido, se propone contar con “menor tiempo de carga académica [para] mejorar las condiciones de liderazgo en el área que [se] lidera” o “disponer de más monitores de docencia e investigación para todos los cursos y proyectos”. Igualmente se expresa la expectativa de “flexibilizar un poco el plan de trabajo para poder incluir unas horas en el mismo y así lograr culminar estos procesos de formación, que también son necesarios para la institución”, en los casos en los que “no se puede conceder la comisión de estudios” doctorales.

En otro sentido, se plantea la necesidad de contar con mejores condiciones tecnológicas relacionadas con “apoyo tecnológico para el desarrollo de las competencias y habilidades en las TIC” y que permitan “participar en eventos e intercambios para los profesores ocasionales y catedráticos”.

Otras expectativas de desarrollo profesoral se relacionan con el reconocimiento de la trayectoria de los profesores y su repercusión en las condiciones de contratación y la mejora salarial: “mejorar las políticas de reconocimiento de puntos por producción y se tengan en cuenta otras variables en las trayectorias de los profesores”, “que los maestros de cátedra y ocasionales tengan un contrato de 10 a 11 meses, para [que en] los tiempos en que no estén los estudiantes se realice un trabajo de producción académica y se consoliden grupos de investigación”. También, en cuanto la experiencia acumulada de los profesores, “puede servir a los estudiantes, profesores y trabajadores de la Universidad”, para adelantar estudios sobre problemas particulares de la comunidad educativa —por ejemplo, 30 años en clínica psicoanalítica para realizar un estudio de lo casuístico de los problemas psicoafectivos que afronta la población universitaria—. Finalmente, se sugiere dentro de las temáticas a abordar en este aspecto, la “discusión del estatuto profesoral y académico”.

En cuanto a las expectativas sobre proyectos (6), se propone una mejor conexión y participación de los profesores en la proyección social de la Universidad: “configurar una red nacional de docentes vinculados a la UPN que ofrezcan servicios y proyectos alternativos tanto para egresados como para docentes en ejercicio”; “incrementar la posibilidad de participar en ofrecer formación en actividades de extensión”. En cuanto a proyectos de investigación, las expectativas de los profesores giran en torno a mayor “apoyo a los grupos de menor trayectoria para la realización de proyectos de investigación”, así como a algunos proyectos puntuales de carácter interinstitucional “apoyo para la creación de la Red de Instituciones de Educación Superior con Centros Acacia (CADEP- ACACIA)” y una ampliación en el “tiempo de dedicación a proyectos de investigación”. Finalmente, en cuanto a los apoyos económicos (5), la expectativa está centrada en el apoyo a “la formación avanzada” mediante “becas o financiación flexible de diferentes posibilidades de educación doctoral”, y en cuanto a eventos (2) se plantea ampliar “posibilidades de participación en eventos académicos y redes con el aval de la Universidad” mediante la “movilidad —al menos nacional— de todos los docentes”.

En la FEF (véase figura 49), 23 profesores no respondieron a la pregunta sobre otras alternativas de formación y desarrollo profesoral, la cual constituye en la de mayor frecuencia. Las restantes respuestas se distribuyen entre las expectativas por la formación (20), otras alternativas (18), apoyos económicos (8) y eventos (2). Es de anotar que cinco profesores indicaron no tener expectativa alguna.

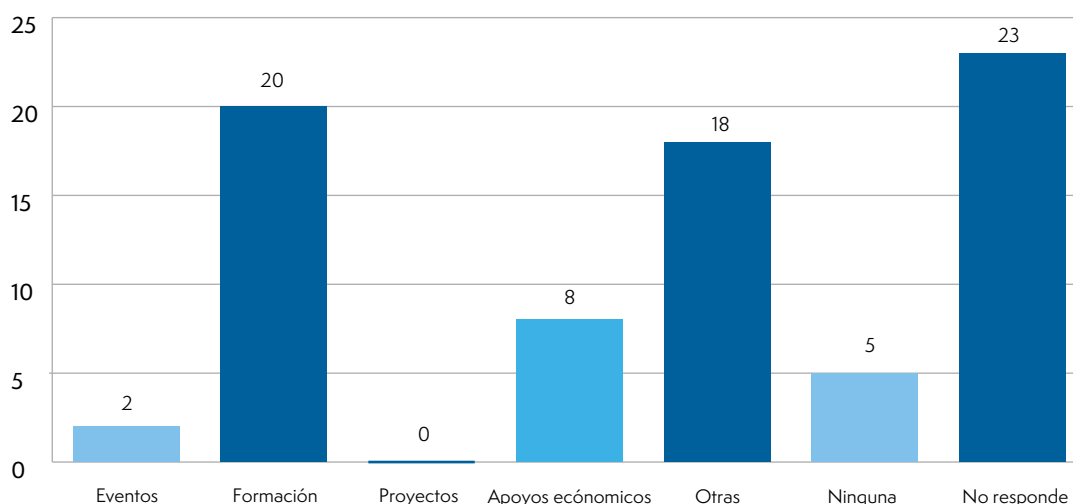


Figura 49. Expectativas otras alternativas de desarrollo profesional, profesores FEF

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Con respecto a las expectativas de formación (20) se encuentran las siguientes sugerencias en cuanto a diplomados/cursos: “diplomado en didáctica del deporte adaptado” y cursos de capacitación en diversas temáticas como: “manejo de las TIC, las plataformas digitales y la utilización de nuevas ciencias aplicadas a la educación”; “nuevas opciones didácticas mediadas con las TIC”; “formación interdisciplinar en sustentabilidad ambiental, pensamiento crítico, metodologías docentes innovadoras”; “formación artística en espacios gratuitos”; “segunda lengua”; “cursos de inglés gratuitos para docentes catedráticos”; “dirección y gestión educativa”; “curso de docencia e investigación” y “proyección social e investigación”. Sobre los cursos también se indica la expectativa por “generar curso de formación con temáticas que estén de acuerdo con los programas y licenciaturas ofertadas” y “cursos [...] que [...] sean certificados como cursos de capacitación/actualización”.

En relación con la formación posgradual se ubican expectativas por apoyo en formación posgradual “sobre todo el doctorado, que la Universidad [...] permite la cualificación de sus profesionales en el doctorado” y por el “inicio de una maestría en la FEF en la que los docentes [puedan] continuar [sus] estudios”; también indica un profesor “que se pudiera dar año sabático para poder adelantar estudios de posgrado”. Igualmente se plantean expectativas por “pasantías de corta y larga estadía en otras instituciones”; “pasantías para observación y conocimiento [de] otros programas en el extranjero”; y se menciona el apoyo con “tiempos para la formación”.

En cuanto a las expectativas frente a otras alternativas de desarrollo profesional (18), se destacan las respuestas relacionadas con la productividad, la investigación y recursos para estas actividades. Así, se expresa que se “promueva la producción académica, a través del reconocimiento de puntos para docentes catedráticos” y que tengan “participación en investigación y gestión”. En tal sentido se propone

la capacitación desde el Centro de Investigaciones para la formación, vinculación de docentes en grupos de investigación Minciencias, CvLAC y el estímulo desde las revistas de la Universidad para la producción académica, a través de charlas y espacios de formación que favorezcan el acercamiento a la publicación en las mismas.

Adicionalmente, se plantea la “creación de semilleros de investigación con participación de todos los docentes y espacios académicos” y contar con “bases de datos especializadas en educación física y deporte, como también en recreación, por ejemplo, SPORTDiscus.

De otra parte, se exponen expectativas por apoyos relacionados con movilidad y comunidad académica. En este punto se menciona “movilidad estudiantil y movilidad de los docentes a centros educativos con apoyo de la Universidad —intercambios—” y “participación en equipos institucionales —interfacultades— e interinstitucionales, tanto nacionales como internacionales”. Igualmente, “financiación de seminarios, congresos”, “representación en competencias” y un “plan de formación de redes académicas”. Uno de los profesores indicó que habría que hacer “seguimiento y continuidad a esos procesos”.

Dos de los profesores indicaron que es necesario revisar las políticas. Uno de ellos considera que “la idea de promover la cualificación permanente, la participación en eventos científicos y la investigación es contrarrestada por políticas restrictivas e incoherentes con las pretensiones del plan de desarrollo y las líneas misionales de la Universidad”. Expresó en consonancia que

es importante revisar las políticas —hasta el momento restrictivas— de apoyo docente para la realización y participación en distintos eventos académicos de orden nacional e internacional, ya sea en el desarrollo de procesos de investigación, apoyo para la realización de pasantías y comisión de estudios —para el mejoramiento profesional— que hasta el momento son limitadas y por lo general, limitan la participación de los docentes y su acceso a estos beneficios. Un ejemplo de lo anterior es la participación en eventos académicos: si el docente es apoyado con los tiquetes de viaje, no tendrá recursos para viáticos o pago de inscripción y en este caso, al docente le corresponde colocar recursos propios para representar a la Universidad en eventos académicos.

Finalmente, el otro profesor expuso que “la Universidad se niega a hacer proyectos productivos y rentables, aprueba nuevas licenciaturas que generan muchos gastos y no impulsa maestrías que se encuentran en mejor punto de equilibrio financiero”.

Un profesor enunció como expectativa en “proyección social: orientar procesos de apoyo sobre el desarrollo del bien-estar en sociedad”. Otras respuestas no establecen claramente si las expectativas están alrededor de procesos de formación o si están pensadas desde la proyección social, pues expresan de manera escueta: “clases de deporte o actividad física”, “desarrollo empresarial en el ámbito educativo”, “posibilidad de producción de energías limpias”, “aseguramiento de la calidad educativa”.

Finalmente, se establece como expectativa el apoyo en términos de tiempo, por cuanto se plantea contar con “mayores posibilidades de tiempo en la asignación de carga académica para dedicación a la investigación y la proyección, así mismo, para la producción intelectual”; la “inclusión en los contratos de procesos de formación” y un “tipo de contratación más amplia en el tiempo”.

Los apoyos económicos que son expectativa de 8 de los profesores se dirigen hacia “becas para formación en posgrado”; “apoyo a los docentes ocasionales y catedráticos del 100% del recurso para continuar con los procesos de formación posgradual”. En este sentido, también plantea uno de los profesores que “el Doctorado Interinstitucional en Educación, ofrezca otras posibilidades y líneas de investigación que se ajusten a las realidades y funciones misionales institucionales, por ejemplo, en didáctica” y otro profesor indicó que “si existen convenios con otras universidades nacionales o extranjeras, donde se puedan cursar estudios posgraduales que interesen a la UPN y a sus docentes, allegarlos a los docentes interesados y gestionar su realización”. Se menciona por parte de uno de los profesores “apoyo económico y tiempo en participación en congresos y seminarios, publicaciones”.

Al igual que otras facultades, los profesores de la FBA (véase figura 50) que respondieron el cuestionario, en su mayoría no respondieron esta pregunta (20), seguido de las opciones relacionadas con la formación (10) y otras expectativas (10). Con menor frecuencia se ubican las respuestas de ninguna (5), apoyos económicos (3) y la participación en eventos o proyectos (2 en cada caso).

En lo que respecta a la formación, uno de los profesores destaca la necesidad de replantear las alternativas tradicionales de formación existentes:

creo que la mayoría de los docentes queremos continuar formándonos, siempre esperamos mayor oferta por parte de la Universidad y mayor apoyo, el doctorado es demasiado largo y los horarios no contribuyen en la formación; por lo tanto estos aspectos se deben replantear.

También se alude a formación que represente cualificación sobre las dinámicas institucionales: “cursos que conlleven al conocimiento y divulgación de la normatividad y procesos existentes en la UPN para que esté presente en la memoria de los docentes”; o sobre los procesos de investigación y su gestión: “talleres de investigación

con Minciencias e instituciones afines y con universidades reconocidas”; “formación en la gestión de la investigación formativa y formulación y administración de proyectos de investigación”.

En otros casos se alude a la formación ligada a los campos de conocimiento de los programas y sus relaciones con otras problemáticas actuales: “formación en estética y construcción de paz”; “educación rural o popular”; “educación virtual”. También se destacan respuestas que reivindican la necesidad de impulsar la formación y la sensibilidad pedagógica en los maestros, dado el énfasis que se percibe en la formación disciplinar o especializada:

más que para mis necesidades personales, lo que percibo es escasa o nula sensibilidad pedagógica en muchos colegas de la Facultad de Bellas Artes, quienes privilegian la disciplina artística sobre la educación artística, desde una perspectiva formativa, que difiere de la formación de artistas, más cuando estamos formando educadores artísticos en una universidad que es específicamente pedagógica. Al parecer, esto también sucede en otras facultades exceptuando la Facultad de Educación. Por lo anterior conviene ofrecer diplomados con incentivos para que muchos se interesen y se pueda avanzar en la formación pedagógica.

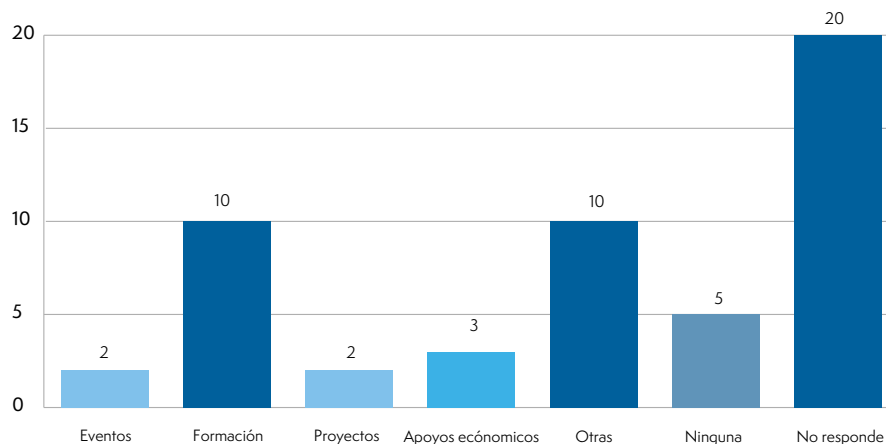


Figura 50. Expectativas otras alternativas de desarrollo profesional, profesores FBA

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

En torno a las respuestas ubicadas en la categoría otras, se incluyen aquellas que integran distintas alternativas:

En el caso del doctorado, la comisión de estudios. En otros casos, la posibilidad de tener tiempo en el plan de trabajo, así como de publicar con la Universidad. En caso de un proyecto artístico o de productividad académica —como un libro—, el año sabático.

Igualmente se alude a otras iniciativas ligadas a favorecer, ya sea los intercambios, la movilidad, la extensión o la investigación: “intercambio con otras instituciones”; “intercambios con universidades o conservatorios internacionales. Años sabáticos para la realización de cursos”; “apoyo incondicional a profesores ocasionales para movilidad internacional sin tantas trabas normativas —diligenciamiento de formato de consulta— balanceando los derechos y la igualdad entre todos los profesores de la Universidad sin importar su tipo de vinculación”; “validación de otras alternativas de extensión”; “tiempo para hacer investigación”. También se incluyen respuestas relativas a contar con apoyos para responder a los compromisos de gestión académica como: “auxiliares para las coordinaciones de área”; “apoyo en la elaboración y corrección de ejes curriculares. Organización e implementación de temáticas de instrumento principal”; o para ampliar el acceso a las alternativas existentes: “cobertura para todos los docentes independiente de su vinculación”.

En cuanto a las respuestas destacadas en las alternativas relativas al apoyo para el desarrollo de proyectos (2) se señala:

es urgente que los docentes y monitores que realizan labores de extensión tengan acompañamiento por personas que sepan de mercadeo de cursos, manejo de campañas de divulgación y estrategias, que definan las matrículas de nuevos estudiantes a los cursos. Considero que en este campo hay asuntos de estrategia que van más allá del presupuesto que se destina y que son efectivos; es necesario comprender cuáles son y cómo funcionan en las redes. Sería muy interesante generar procesos de investigación que articulen la docencia y la extensión. Es muy importante promover procesos de investigación en artes con universidades o instituciones de otros países que nos permitan evidenciar nuestros procesos y conocer los de ellos.

La otra respuesta destaca las distintas intervenciones que se requieren para lograr impulsar tanto el desarrollo de proyectos como las publicaciones:

para el desarrollo de actividades investigativas la Universidad podría contar con capacitaciones para participar en las convocatorias externas, con un tiempo amplio sin depender de la iniciativa de los profesores, sino como resultado de procesos y proyectos de facultad, igualmente incrementar las publicaciones y hacer convocatorias específicas en las publicaciones indexadas de la Universidad, para difundir las investigaciones que se realizan a través del CIUP, sin tener que participar en nuevas convocatorias.

También se destacan las iniciativas ligadas al desarrollo de eventos al interior de la Universidad como: “poder hacer encuentros interdisciplinarios entre facultades sobre objetos de estudio comunes y conformar redes internas. Temas como cuerpo, género, identidad, subjetividad, formación de profesores, didáctica... podrían ser descritos desde diversas perspectivas y enriquecer la formación”.

Finalmente, en el caso de los profesores de la FHU (véase figura 51), la mayoría de los profesores no respondió la pregunta (16), la segunda opción corresponde a otras (6) y la tercera a ninguna (2).

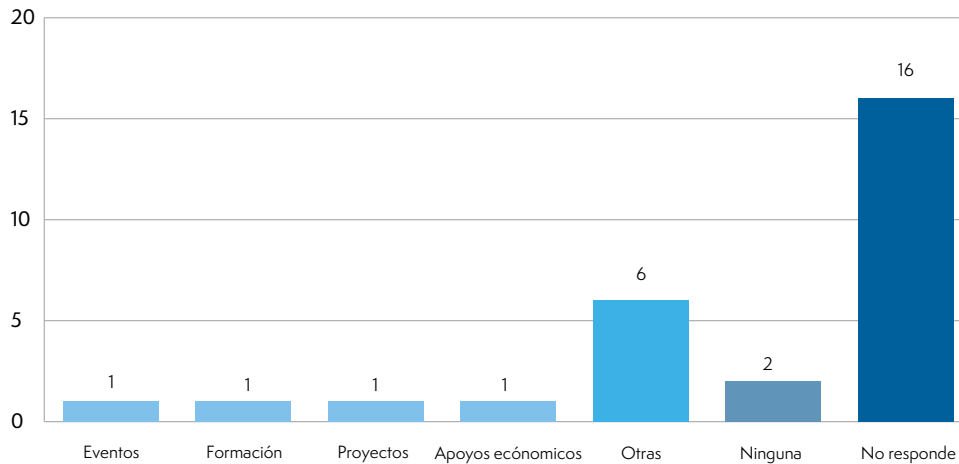


Figura 51. Expectativas otras alternativas de desarrollo profesional, profesores FHU

Fuente: elaboración propia a partir del formulario de consulta (2020-II).

Dentro de la opción otras se incluyen formulaciones que expresan intereses particulares, o iniciativas que propicien la equidad en el acceso de alternativas de formación o laborales sin distinciones de la modalidad de vinculación, o que mejoren las condiciones de trabajo, dada la cantidad de tiempo que en la actualidad demandan los procesos de planeación y evaluación de los estudiantes. Al respecto se incluyen a continuación estas iniciativas: “quisiera que apoyaran más mi producción filosófica y no me enredaran tanto en trabajos administrativos que no me interesan, ni fui formada para realizarlos”; “equidad frente a las diferentes estrategias”; “chequeos de prevención en salud física y mental”; “acceso a biblioteca”;

Talleres de actualización, disponibilidad de tiempo, personalmente, en el DLE [Departamento de Lenguas], por los nuevos programas y la virtualidad, así haya menos horas asignadas, se tiene mucha mayor exigencia en cuanto a inversión de tiempo de evaluación —casi se triplica—, además de la preparación de contenidos de programas que son nuevos en la carga académica individual. [...]

Comisiones de estudio y trabajo para profesores ocasionales y catedráticos. Concurso para acceso a la planta docente, y que en la definición de los perfiles haya amplia participación de los y las docentes. Ampliar los cupos de descuentos para que profesores ocasionales y catedrático accedan a estudios posgraduales en la Universidad. Bonos para comprar libros no solo del fondo editorial de la Universidad.

En cuanto a los proyectos se menciona como alternativa: “apoyo a grupos de investigación sin estar supeditados a convocatorias CIUP que se enfocan en proyectos y no a la vida continua de los grupos”.

PROPUESTA DEL PLAN DE FORMACIÓN Y DESARROLLO PROFESORAL

Los aspectos abordados en este documento, especialmente los relativos al balance institucional y a la consulta realizada a los profesores de la Universidad, son la fuente que da lugar a la presente propuesta. En ella se explicitan los alcances del desarrollo profesional; los propósitos de este plan; las líneas de trabajo y en cada una de ellas se identifica el tipo de iniciativas que se articulan a dinámicas existentes; las estrategias y condiciones requeridas para su implementación. A través de estas cuatro líneas se aspira a fortalecer la labor profesional y el vínculo con los procesos institucionales, a la vez que ampliar las posibilidades del bienestar personal y laboral de los profesores. Así mismo, se incluyen las proyecciones de recursos previstas a corto, mediano y largo plazo —periodo 2021-2028/2029— que posibilitarán concretar las metas derivadas de este plan en sus distintas modalidades.

Alcances de la formación y el desarrollo profesional

El análisis de las experiencias desarrolladas en distintas instituciones educativas en torno al desarrollo profesional nos muestra que muchas de ellas se han centrado en la formación del profesor universitario, cuya finalidad principal se circunscribe a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en algunos casos, incidir en los resultados académicos de los estudiantes y en su inserción laboral, bajo el supuesto de responder de esta manera a la mejora de la calidad de la educación. También se aprecia un énfasis en considerar la docencia como referente central de las acciones formativas y de desarrollo profesional, dejando de lado las múltiples dinámicas en las que participa el profesor universitario y sus necesidades de bienestar integral. Creemos que esta es una visión restringida, tanto en la concepción del quehacer del profesor universitario, como en torno al papel que tiene su formación para el fortalecimiento de los proyectos educativos de las universidades y en los alcances de un proceso de desarrollo profesional multidimensional.

En este marco, el PFDP que se formula busca afectar estas orientaciones: de una parte, se trata de pensar integralmente la labor de los profesores universitarios, tanto en relación con los compromisos misionales —docencia, investigación y proyección social—, como con respecto a las labores de gestión, dirección y administración que

hacen parte del vínculo estructural con la Universidad. De otra parte, se trata de redefinir el sentido mismo del desarrollo profesoral y de articular la formación a otros procesos como el desarrollo académico e investigativo de los programas de formación, los estímulos y los reconocimientos, la articulación con la evaluación docente, así como las oportunidades para la construcción de comunidades académicas y pedagógicas, que simultáneamente buscarían potenciar la autorrealización del profesor universitario y la construcción de proyectos colectivos respecto a la labor formativa.

Así, en cuanto a la dimensión formativa este plan busca responder a una doble finalidad: crear condiciones para que los profesores actualicen sus conocimientos y saberes, elaboren perspectivas y abordajes pedagógicos y desarrollen capacidades para el ejercicio de su labor docente e investigativa, en coherencia con las orientaciones del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI); así como responder a las necesidades, expectativas e intereses formativos de los profesores.

En consonancia con el carácter de la Universidad, la formación del profesor universitario demanda un énfasis pedagógico y académico: el trabajo en torno a la reflexión, sistematización y cualificación de las prácticas pedagógicas de los profesores, una profundización en los aportes de la investigación a la docencia y una articulación con la proyección social, como posibilidades de contribuir a la realización de los compromisos misionales de la Universidad.

Esto implica una formación que aborde la articulación y la actualización en las disciplinas y sus vínculos con otros campos de conocimiento, que contemple las reflexiones y los análisis sobre la formación de los maestros y profesionales de la educación —en tanto es un compromiso de la UPN—, e integre las elaboraciones pedagógicas y didácticas a partir del reconocimiento de la experiencia y de los saberes acumulados por los profesores, en los diferentes procesos en los que participan en la Universidad. En tal sentido, los procesos formativos no se entienden como posibilidades de actualización para sustentar un deber ser, sino que participar en diversas modalidades de formación representa el trabajo con perspectivas para el análisis y la comprensión de lo que acontece en esta labor formativa del maestro y en la institución misma, de tal modo que las prácticas pedagógicas adquieran nuevas interpretaciones y generen desplazamientos que enriquezcan los alcances de la formación. De este modo, podemos considerar que una práctica reflexiva hace posible afirmar y potenciar la experiencia del profesor, entendida esta última en las dimensiones del saber, del hacer y del ser.

La propuesta del presente Plan de Formación y Desarrollo Profesoral se orienta entonces, no solamente a dar continuidad a las diferentes iniciativas que se han impulsado en los últimos años en la Universidad, sino también a fortalecer los alcances de los procesos y acciones de formación y desarrollo profesoral, a partir de la valoración y el reconocimiento de la experiencia acumulada en torno a las prácticas pedagógicas, la

investigación y la proyección social y del análisis de las posibilidades para la cualificación y mejoramiento de la labor de los profesores de la UPN.

En el caso de la formación posgradual, esta coexiste con la educación permanente o continuada que exige una constante actualización del profesorado, dentro y fuera de los escenarios profesionales o laborales. En este sentido, la formación es hoy una exigencia institucional y un derecho de los profesores. Por tanto, con este plan se aspira a potenciar los desarrollos logrados en torno a la formación posgradual de los profesores de la UPN, a partir del apoyo a los estudios de maestría y doctorado y de la identificación de las formas de articulación con las proyecciones de desarrollo académico de los programas. La formación permanente, por su parte, se deriva del reconocimiento de las expectativas e intereses de los profesores, susceptibles de articulación en torno a los compromisos adquiridos en cada una de las unidades académicas, al igual que los procesos más específicos de actualización y capacitación.

En cuanto a los estímulos y reconocimientos, se trata de configurar nuevas modalidades y condiciones para la producción académica, para promover la estabilidad laboral de los maestros y para incentivar su participación a través de proyectos de investigación y extensión. Igualmente se formulan otras modalidades de desarrollo profesoral que surgen desde las iniciativas planteadas en las unidades académicas y de la consulta a los profesores, las cuales se orientan tanto a ampliar los alcances del bienestar del profesor universitario como a favorecer los vínculos y la potenciación de las comunidades académicas y pedagógicas.

Respecto a la relación entre el desarrollo profesoral y la evaluación docente, se entiende que esta última no se constituye en un fin en sí mismo, sino que, tal como se formula en la propuesta de configuración del sistema de evaluación del profesor universitario (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2021a), la evaluación contribuye a promover “valores de reconocimiento de la tarea profesional, de autorreflexión en su rol de constructor de conocimiento, exigido de estudio, discusión, compañerismo y solidaridad” (p. 13). Esto implica además la articulación de las finalidades de la formación, el desarrollo profesoral y la evaluación del profesor universitario tanto para transformar las prácticas pedagógicas y promover la cualificación permanente de la docencia, como para reconocer el carácter orientador de la evaluación, en torno al fortalecimiento de la profesión docente, y para enriquecer la experiencia personal y profesional del profesor universitario, en los distintos compromisos misionales de la universidad y en el desarrollo de la carrera docente.

En este sentido, el PFDP contribuye a realizar los propósitos y principios de este sistema de evaluación que busca “posibilitar el desarrollo profesoral a través de la reflexión y proyección, individual y colectiva, de las responsabilidades de docencia, investigación, extensión y gestión académica y administrativa para su transformación, cualificación y mejoramiento” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2021a, p. 14).

Teniendo en cuenta la complejidad y múltiples tareas que se derivan de la implementación, seguimiento y evaluación del PFDP y para garantizar su sostenibilidad, se propone contemplar, ya sea la configuración de un Grupo Interno de Trabajo de procesos docentes, o la ampliación del equipo de trabajo de la Vicerrectoría Académica, responsable de asumir las labores que aquí se proponen. Dentro de las funciones atribuidas a esta dependencia estarían: 1) la identificación de requerimientos del ajuste normativo y gestión de los cambios en las regulaciones institucionales para viabilizar algunas de las iniciativas aquí planteadas; 2) dinamizar y divulgar la oferta de formación y las opciones que se contemplan en este plan; 3) sistematizar la información a partir de los reportes provenientes de las distintas instancias involucradas en el desarrollo del PFDP; 4) hacer seguimiento y evaluación de los logros de las agendas académicas para la renovación y actualización de la oferta; 5) consolidar la información y elaborar los balances para presentar ante el Consejo Académico, entre otras.

Propósitos del Plan de Formación y Desarrollo Profesional

De acuerdo con los planteamientos enunciados, los propósitos de la propuesta del PFDP, son:

1. Contribuir al fortalecimiento de los procesos de formación del profesor de la UPN en sus diferentes modalidades: posgradual, permanente y de actualización, así como ampliar las modalidades de desarrollo profesional.
2. Generar mecanismos de articulación entre las modalidades de formación, los estímulos y reconocimientos a los profesores, los procesos de evaluación docente y las iniciativas de desarrollo profesional; con miras al fortalecimiento de la docencia, la investigación, la proyección social y las labores de gestión, así como contribuir con el mejoramiento de las condiciones de trabajo de los profesores y su bienestar personal y laboral.
3. Formular las condiciones y recursos que garanticen la formalización del PFDP, así como las propuestas para el seguimiento y balance de las acciones y procesos en sus distintas líneas, de tal modo que la formación y el desarrollo profesional se constituyan en proyecto permanente de trabajo de toda la comunidad universitaria y se establezcan dinámicas de cualificación de las iniciativas desarrolladas, en el marco de los procesos de autoevaluación institucional y de los programas.

Líneas de trabajo del PFDP

La propuesta del Plan de Formación y Desarrollo Profesional contempla cuatro líneas en torno a las cuales se propone organizar y dinamizar las diversas opciones a través de las cuales se fomentará tanto el fortalecimiento de la labor profesional del profesor universitario como su bienestar personal y laboral. En cada una de ellas se incluyen los alcances, algunas de las estrategias y las condiciones para su desarrollo, los recursos previstos y las instancias responsables de su operativización y seguimiento. Estas formulaciones y las respectivas iniciativas serán enriquecidas en el proceso mismo de estudio y aprobación de la presente propuesta.

Con el propósito de facilitar los procesos de divulgación y apropiación del marco normativo que regula al estamento docente, en particular los aspectos relacionados con el estatuto profesoral, los estímulos y reconocimientos, el bienestar profesoral, los apoyos a la formación, la evaluación docente, la movilidad y el plan de trabajo del profesor universitario, se propone que en el marco del desarrollo del presente PFDP, se contemple la organización de un único cuerpo normativo actualizado que los integre y, en caso de la aprobación de nuevas iniciativas, estas se adicionen en dicha norma.

Las cuatro líneas de trabajo se organizan en torno a: la formación posgradual, el fortalecimiento de la formación y actualización permanente, la generación de condiciones para el bienestar profesoral; la ampliación de estímulos y reconocimientos y sus posibles articulaciones con la evaluación docente. En cada caso, se incluye una estimación de los recursos que se proyectan disponer para su operativización en un periodo de 7 a 8 años¹⁸, así como las instancias a través de las cuales se organizarán los procesos de seguimiento y sistematización de la información, de tal modo que la Universidad cuente con reportes e información pertinente, tanto para la toma de decisiones en el marco de los procesos de autoevaluación institucional y de programas, como para el seguimiento al Plan de Desarrollo Institucional y a los respectivos planes de mejoramiento.

Fomento a la formación posgradual

Esta formación se orienta tanto a fortalecer la capacidad investigativa de la Universidad, como a potenciar la formación disciplinar y pedagógica de sus docentes. Se destaca que este tipo de formación es uno de los aspectos centrales señalados por los

18 Este periodo corresponde al que señalaba la normatividad para la obtención, modificación y renovación de registro calificado en cuanto a evidencias e indicadores de la permanencia, desarrollo y capacitación profesoral. Para las proyecciones de este documento se toma como periodo de tiempo 2022-2028/2029, excepto para la movilidad internacional, en la que se contempla hasta 2027.

profesores en el marco del proceso de la consulta realizada. Así, un 66 % de ellos (224) plantearon su expectativa por contar con el apoyo institucional para adelantar este tipo de formación y en la mayoría de los casos corresponde al nivel doctoral (144; 42 %) y de maestría (44, 13 %). El otro porcentaje corresponde al interés por las estancias posdoctorales (36; 11 %); por su parte, otro grupo de profesores menciona la temática, pero no el nivel de formación (67; 20 %)¹⁹.

Estos datos se vinculan con las condiciones de la formación de los profesores en la actualidad: para el periodo 2019-II, de los 893 profesores el 14,6 % (130) cuenta con doctorado; el 63,6 % con maestría (568), el 8,6 % con especialización (77) y el 13,2 % (118) son profesionales sin formación posgradual.

Es importante resaltar que la Universidad en los últimos años ha impulsado también este tipo de formación, especialmente en los niveles de maestría y doctorado, pues entre 2014-I y 2019-II se ha logrado pasar de un 12,3 % de profesores con doctorado a un 14,5 % y de un 60,7 % a un 63,6 % en el caso de maestría, durante el mismo periodo. En total, para estos dos niveles de formación y en el mismo rango de tiempo, se pasó de un 73 % a un 78,1 %. En relación con la situación de la formación de los profesores ocasionales y catedráticos de la Universidad, es importante aclarar que en 2019-II, 259 y 214, respectivamente, cuentan con formación de maestría; 30 y 45 cuentan con especialización; y, 69 y 44 con formación profesional.

En los últimos años (2018-2021), la Universidad ha otorgado la exención de pago de matrícula en los programas de posgrado de la Universidad en promedio a 51 profesores en las diferentes modalidades de vinculación, con un promedio de recursos de \$576 780 346²⁰ (véase tabla 1 del anexo 4). Este mecanismo de apoyo se proyecta mantener en el marco del PFDP teniendo en cuenta el IPC más 2 puntos, con una proyección de recursos hasta el año 2028 y atendiendo al marco normativo y los procedimientos formulados por la Universidad para su otorgamiento.

En cuanto a las comisiones de estudio doctorales a los profesores de planta, la universidad ha realizado avances en relación con la formulación de una propuesta de criterios a tener en cuenta para la toma de decisiones, por parte del Consejo Académico, para el otorgamiento de dichas comisiones, a partir de un estudio histórico detallado del proceso adelantado y de la identificación de referentes para la asignación de

19 Recordemos que las respuestas al cuestionario de expectativas, en términos de áreas temáticas se distribuyeron del siguiente modo: en el campo educativo y pedagógico (123; 42 %), quienes no especifican temática (75; 26 %), en el área disciplinar (54; 19 %) y en otra profesión o disciplina (39; 13 %).

20 Para el cálculo del promedio se excluye la vigencia 2019 dado que este año se tuvo un comportamiento atípico, y ya que se aspira a mantener el histórico según los valores superiores.

cupos²¹. Los tres criterios considerados centrales para definir el otorgamiento de estas comisiones son: 1) las disposiciones y la capacidad institucional; 2) las necesidades de desarrollo académico de las unidades²² y 3) el desarrollo profesoral. Se propone que estos criterios se mantengan como referentes en la definición de los apoyos para los estudios doctorales en este PFDP.

A partir de estas consideraciones y de la relevancia que tiene la formación posgradual, la propuesta que se hace en este PFDP y que previamente sería valorada por parte de la Oficina de Planeación en términos de su viabilidad financiera, se centra en el diseño e implementación de un sistema de apoyos para los profesores que están adelantando o proyectan realizar sus estudios de posgrado tanto en la UPN como en otras universidades. Este apoyo consiste fundamentalmente en dos estrategias: de una parte, generar dentro del plan de trabajo espacios de tiempo para la formación de los profesores que no cuentan con comisiones de estudio y que se encuentran matriculados en un programa de posgrado —maestría o doctorado—. De otra parte, crear mecanismos de divulgación de los resultados de las investigaciones adelantadas en el marco de estos estudios de posgrado, especialmente de aquellas tesis que hayan obtenido reconocimiento. A través de estas iniciativas se buscaría tanto crear condiciones para culminar los estudios en el tiempo de duración del programa —ya sea maestría o doctorado—, como potenciar el impacto de la formación posgradual, de tal modo que se articulen las producciones de conocimiento con los procesos formativos y se potencie la divulgación de sus contribuciones académicas e investigativas. En este último caso, se tendrá en cuenta la especificidad de las producciones reconocidas y validadas en el campo de las artes en el marco de estos estudios posgraduales, dentro las cuales se contempla el diseño, la música, las artes escénicas, las artes visuales, las manifestaciones del movimiento corporal o la literatura.

21 Cf. Informe de Comisión Ocasional cuyo objetivo consistió en elaborar y proponer al Consejo Académico de la Universidad un conjunto de criterios para otorgar comisiones de estudio en la Universidad (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020b).

22 Al respecto es importante contemplar los balances realizados por esta Comisión Ocasional, en la que se identificó el desarrollo desigual en términos de la proporción de profesores de planta con doctorado por unidad académica, pues en el período 2016-2020 se identificaron, por facultad, aquellas que han tenido menor número de comisiones de estudio: FBA y FHU —en cada caso un profesor, que corresponde al 4% de las comisiones para cada una de estas facultades— y FEF (3; 13% de las comisiones). Sin embargo, también se identifican otras diferencias a considerar: aunque en algunas facultades han recibido más comisiones —FED 7; 29% de las comisiones y FCT 13; 54% de las comisiones—, en varios departamentos y programas tienen un índice bajo de doctores, como es el caso de la Licenciatura en Educación Comunitaria y los Departamentos de Matemáticas y Biología. (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020b)

En lo concerniente a la incorporación de tiempos en el plan de trabajo del profesor, se parte del reconocimiento de que en la norma que lo regula (Acuerdo CA 004 de 2003, numerales 6 y 7), se establece que dentro de las actividades de los profesores universitarios se contemplan: 6) participación en certámenes académicos, y en programas de actualización, capacitación y educación permanente; y 7) participación en grupos y comunidades académicas, científicas y artísticas. En caso de que el número de profesores interesados en contar con estos apoyos supere la disponibilidad financiera de la Universidad, se podría establecer un sistema de cupos por facultad y departamento, en términos de un número de profesores a quienes se les podría otorgar este beneficio.

A partir del respectivo estudio y análisis del impacto financiero de esta propuesta, será necesario generar el alcance normativo (ajuste a los Acuerdos csu 010 y 037 de 2016) para viabilizar este tipo de estímulos, particularmente en lo que se refiere a la inclusión de los tiempos para la formación posgradual en el plan de trabajo del profesor. Dentro de los requisitos para el otorgamiento de estos tiempos en el plan de trabajo, se podría contemplar la aceptación por parte del profesor de su permanencia en la Universidad hasta por tres años después de haber obtenido su titulación²³. Otro aspecto relevante a considerar en la justificación de la postulación para acceder a este beneficio será la explicitación de la pertinencia de los estudios posgraduales en relación con las labores de docencia e investigación que los profesores desarrollan en la Universidad, así como el tiempo que lleva vinculado el profesor a la institución.

En cuanto a las proyecciones financieras formuladas por la Universidad para dar viabilidad al PFDP entre 2022 y 2028 (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2021b), (véase anexo 4), en relación con el apoyo a la formación posgradual tanto de profesores de planta (Acuerdo csu 010 de 2016), como de los profesores ocasionales y catedráticos (Acuerdo 016 de 2005), específicamente con respecto a la exención de pago de matrícula en los programas de posgrado de la Universidad²⁴ (véase tabla 1 del anexo 4), establece una base promedio de inversión anual de \$ 576 780 346 y un incremento anual²⁵, para generar un total esperado en el año 2028 de \$ 811 587 869. El total acumulado para el periodo sería de \$ 5 574 194 382.

23 Esta consideración es similar a la obligación que tienen los profesores de planta con la Universidad, en relación con las comisiones de estudio, de "suscribir un contrato en virtud del cual se obligue a prestar servicios a la misma, en igual dedicación, y por un tiempo correspondiente al doble del que dure la comisión" (Parágrafo 1, Artículo 16, Acuerdo csu 001, 2005).

24 Para el caso de los profesores de planta, la exención corresponde a un 90 % del valor de la matrícula hasta por el número de periodos académicos establecidos para cada programa de posgrado; para los profesores ocasionales la exención en el valor de la matrícula corresponde al 75 % y del 50 % para los profesores catedráticos.

25 Para definir este incremento anual se emplea como indicador el IPC más 2 %, lo que equivale al 5 % para cada una de las vigencias.

En cuanto a los apoyos a los profesores de carrera para adelantar las comisiones de estudio —formación doctoral—, se establece igualmente una proyección promedio de \$1397040377 para el periodo 2022-2029 (véase tabla 2 del anexo 4)²⁶. En este sentido, se parte de una inversión de recursos para dos comisiones doctorales por facultad y una para el IPN, por un valor a 2022 de \$1075720832, hasta lograr en 2029 una inversión proyectada de \$1751588089. Para los cálculos de estos datos se consideraron las proyecciones para los próximos años, que contemplan mantener un IPC sobre el 3% y se adicionan 4 puntos conforme a la normatividad vigente y a los datos históricos. En 2023 se amplía a un IPC del 8,5% atendiendo a la proyección planteada por el Gobierno Nacional.

Así mismo, en el marco de esta línea de trabajo, se incorporan las proyecciones de los recursos correspondientes a las becas otorgadas para los estudios doctorales de profesores de planta, ocasionales y catedráticos por parte del Ministerio de Ciencia y Tecnología e Innovación²⁷, en los que se exigió como contrapartida horas en el plan de trabajo de los profesores (véase tabla 3 del anexo 4). Así, para el periodo 2022-2025, se otorgarían para los profesores de cátedra \$114154268; para los profesores ocasionales \$160839603 y para los profesores de carrera un total de \$295666032. Los recursos totales previstos hasta el año 2025 y para todos los profesores son de: \$570659903, periodo que corresponde a los tiempos estimados para que los profesores culminen esta formación.

En cuanto a los mecanismos para la sistematización, seguimiento y balance de esa línea de trabajo, particularmente en torno a la exención de pago de profesores en programas de posgrado de la Universidad, se contará con los reportes que ofrecen la Subdirección de Admisiones a la Vicerrectoría Académica y se contrastará con la información financiera de la Oficina de Desarrollo y Planeación, para establecer el número de cupos disponibles o para ampliar los recursos en caso de que la Universidad disponga de mayores ingresos destinados a ofrecer este apoyo. En cuanto al seguimiento de las comisiones de estudio que se otorgan a los docentes universitarios, se mantendrá el mecanismo establecido a través de la Oficina de Relaciones Interinstitucionales con el apoyo de la Secretaría General.

Para efectos del seguimiento y balance las dependencias antes mencionadas serán las encargadas de ofrecer los respectivos reportes en el marco de los procesos de autoevaluación. Por su parte, en el plano académico serán las facultades las delegadas

26 Esta tabla no se corresponde con los datos presentados en el documento “Proyección financiera del PFDP de la UPN” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2021b), pues fueron revisados y ajustados por la Oficina de Desarrollo y Planeación (17 de agosto del 2022).

27 Convocatoria 909 de 2021, de doctorado nacional para profesores de instituciones de educación superior (IES), con proyección de finalización de la formación para el año 2025.

de hacer el seguimiento y el reporte de los aportes que ofrece dicha formación posgradual al desarrollo académico e investigativo de los programas.

En cuanto a la modalidad adicional de apoyo propuesta, relacionada con el otorgamiento de tiempos en el plan de trabajo para adelantar estudios posgraduales, en caso de que sea aprobada esta iniciativa, se plantea que las instancias encargadas de hacer el seguimiento sean la Vicerrectoría Académica, con el apoyo del CIARP. Para el proceso de asignación de este beneficio se tendrían en cuenta los reportes de la disponibilidad financiera de la Oficina de Desarrollo y Planeación y el sistema de cupos por facultad y departamento, según criterios establecidos por el Consejo Académico, los cuales, en su conjunto, definirían en cada vigencia el número de profesores a quienes se les podría otorgar este beneficio. Respecto al seguimiento académico, este proceso estará a cargo de las facultades, con el apoyo de las direcciones de departamento, teniendo en cuenta los criterios que se definen para el otorgamiento de este beneficio y que, entre otros aspectos, se relacionan con la pertinencia y los aportes de los estudios posgraduales a las labores de docencia e investigación; así como la emisión de un concepto para definir la posible ampliación del periodo del beneficio, a partir de los avances en los compromisos académicos de dichos estudios. En esta dinámica también se involucraría la Vicerrectoría de Gestión, en particular el Grupo Interno de Trabajo Editorial, en relación con las convocatorias establecidas para divulgación de los resultados de las investigaciones, en la modalidad de libros derivados de tesis de grado de posgrado.

Cada una de las dependencias involucradas proveerá la información respectiva para efectos de consolidar los indicadores y el porcentaje de cumplimiento del PFDP, así como para los informes de autoevaluación de programas o institucional. Se propone que los balances generales sean consolidados por parte de la Vicerrectoría Académica y sean socializados anualmente en el Consejo Académico para definir posibles ajustes o reorientaciones.

Fortalecimiento de la formación y actualización permanente de los profesores

En el Artículo 48 del Acuerdo csu 038 de 2002 se establece que para la formulación del plan de desarrollo profesoral se articularán las propuestas presentadas anualmente por cada facultad; así mismo, se señala que el plan contará con áreas básicas de actualización y formación, se establecerán prioridades e identificarán las necesidades de formación y se fijará el presupuesto requerido para su cumplimiento. Teniendo en cuenta el alcance de esta norma en torno a la formación y actualización permanente, se propone viabilizar la dinámica de formulación de propuestas anuales por parte de cada facultad contemplando la definición de áreas comunes de formación, así como el diseño y desarrollo de otras iniciativas lideradas y gestionadas por la Vicerrectoría Académica.

A partir de la consulta realizada en el marco de este estudio se proponen las siguientes áreas: pedagógica, disciplinar e interdisciplinar, desarrollo de la investigación, uso pedagógico de las TIC y segunda lengua. Las formulaciones detalladas que se presentan en el apartado “Expectativas de desarrollo profesional desde la perspectiva de los profesores de la UPN” del presente documento se constituyen en un referente para cada facultad a fin de avanzar en esta dinámica, teniendo en cuenta que allí se especifica para cada unidad las temáticas y áreas de interés privilegiadas por sus profesores²⁸.

En el ámbito relacionado con el campo pedagógico, no solo se plantea el estudio y la profundización conceptual en torno a esta área del conocimiento, sino que a través de los procesos de formación se aborde la estructuración de iniciativas de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y evaluativas que desarrollan los profesores en la Universidad; iniciativas que se dinamizarían fundamentalmente a través de las unidades académicas.

Este tipo de estrategias igualmente se articulan a las dinámicas del sistema de evaluación del profesor que se encuentra en reestructuración. En esta dirección, la formación se podría configurar como mecanismo requerido para los profesores que obtengan valoraciones negativas o calificaciones por debajo de 40 puntos por más de un semestre; procesos de formación que se tendrían que ofrecer semestralmente, por ejemplo, a través de un sistema modular que incorpore tanto la formación disciplinar como pedagógica, que en cada caso se identifique y se contribuya a mejorar las prácticas formativas que desarrollan los profesores. Esta dinámica contaría con el apoyo de las unidades académicas para su diseño y desarrollo y estaría coordinado por la Vicerrectoría Académica.

En los planes específicos por facultad, se propone considerar tanto las áreas temáticas como las otras modalidades que formulan los profesores y que fueron detalladas en el apartado “Expectativas en otras modalidades de formación”: cursos, diplomados, o programas de formación; apoyos para la movilidad, pasantías e intercambios en los ámbitos nacional e internacional; apoyo para la participación en comunidades académicas, establecimiento de redes o alianzas, y el desarrollo de proyectos con otros colegas o instituciones.

Igualmente, se tendrá en cuenta el tipo de aportes que formulan los profesores para garantizar la participación en redes académicas relacionados con distintos apoyos: económicos, reconocimiento del tiempo para el trabajo en la red, divulgación y articulación con grupos de investigación, generación de condiciones para el trabajo de

28 Esta información también se encuentra detallada en archivos Excel construidos por facultad y disponibles en la Vicerrectoría Académica de la UPN, en los que se incluyen las respuestas específicas de cada profesor y el modo en que fueron tematizadas.

la red, así como la gestión institucional para participar en las redes existentes o contribuir con su estructuración (véase apartado “Expectativas en torno a los apoyos para la participación en redes académicas”).

Así mismo, se propone generar procesos formativos que apoyen la labor de gestión académica y administrativa de los profesores que asumen cargos directivos o de coordinación de los programas, de tal modo que se configure un proceso permanente de apoyo, bajo la coordinación de la Subdirección de Personal. En el desarrollo de este tipo de iniciativas se contará igualmente con el apoyo de la Oficina de Relaciones Interinstitucionales, en términos del reconocimiento de los convenios activos y de su articulación con los procesos de posicionamiento de la Universidad en los ámbitos nacional e internacional.

En el desarrollo de este proceso se definirá el mecanismo a través del cual cada unidad podrá viabilizar este plan anual y el modo como se distribuirán y gestionarán los recursos, en función de las prioridades concertadas bajo el liderazgo de la Vicerrectoría Académica y en consonancia con las políticas institucionales, el Plan de Desarrollo Institucional vigente y el balance de los planes de mejoramiento de los programas e institucional. Estas iniciativas también podrían ser viabilizadas desde la construcción conjunta entre unidades académicas y serían enriquecidas a partir del balance anual de los avances del plan, el cual se presentará al terminar la vigencia en los Consejos de Facultad y en el Consejo Académico.

En el marco de estas modalidades de formación permanente se contempla también la apertura para la participación en procesos académicos institucionalizados, algunos de los cuales podrán tener reconocimiento ya sea como créditos académicos o como diplomados, según los tiempos asignados y los tipos de producciones exigidas en el marco de estos procesos formativos. Inicialmente se contemplan dos alternativas que cuentan con tradición en la Universidad para este tipo de oferta: las cátedras y seminarios abiertos y los seminarios académicos ofertados en el Sistema de Formación Avanzada (SIFA) o por el doctorado interinstitucional.

Formación abierta en y desde las cátedras y seminarios ofertados por la Universidad

En la UPN se han posicionado cátedras que ya tienen carácter institucional y representan su ser y quehacer. Se propone institucionalizarlas, reconocerlas en su PDI cuatrienal y avalarlas como propuesta de formación del profesorado siempre que cuenten con una regularidad en su organización y contenido. El reconocimiento de la participación en estos espacios académicos lo realizarán los organizadores y responsables de las cátedras. Entre las experiencias más consolidadas están la Cátedra Doctoral, la Cátedra de la Maestría en Educación, la Cátedra Paulo Freire o la Semana de la Pedagogía.

Igualmente, la Universidad ha construido una tradición en la realización de seminarios, congresos, conferencias, coloquios y otras modalidades de realización de eventos académicos. En esta dirección, se establecería la agenda institucional anual de eventos por facultad o interfacultades y se crearán cupos para la participación de profesores que estén interesados en dichas temáticas. Se contará con una asignación de recursos para esta actividad que posibilite la participación de invitados nacionales e internacionales. También se contemplan dentro de estas iniciativas la organización de seminarios de profesores o grupos de estudio con propósitos, contenidos, cronogramas y productos definidos, de tal forma que permitan realizar un seguimiento de los avances y plantear las proyecciones correspondientes. En algunos casos estas alternativas se podrán gestionar en el marco de los proyectos de facultad, atendiendo a las disposiciones y convocatorias que cada unidad defina, así como a las producciones académicas que se establezcan como requerimientos para su aprobación.

Formación a partir de seminarios ofrecidos por el doctorado y el SIFA

Los profesores podrán inscribirse en cursos de actualización a partir de la oferta de seminarios del Doctorado Interinstitucional en Educación o de los programas de maestría de la UPN. Para ello, estos programas de posgrado establecerán el número de cupos disponibles cada semestre y el tipo de reconocimiento que se otorgará según los requerimientos académicos y los tiempos de dedicación. También se podrán ofertar, desde estas instancias, cursos intersemestrales que respondan a las expectativas de los profesores o que se formulen según las orientaciones generales que tales instancias consideren pertinentes para el desarrollo de estos procesos formativos y en consonancia con los procesos de autoevaluación de los programas.

En cuanto a la financiación de la formación y actualización permanente de los profesores de la Universidad, se han previsto recursos en tres frentes: el primero, para las acciones lideradas por la VAC; el segundo, para las acciones lideradas por las facultades, y el tercero, correspondiente al apoyo a la movilidad nacional e internacional de los profesores.

En el primer frente, el de las acciones lideradas por la VAC para todos los profesores y en todas las modalidades, se cuenta con una proyección de recursos, tanto de inversión (PI) como de funcionamiento (véase tabla 4 del anexo 4). En el caso de los recursos de inversión se establece una base de proyección promedio de \$ 94 864 596²⁹, que para el final del periodo proyectado (2028) contempla un aumento de hasta \$ 6 053 697, para

²⁹ Es de anotar que para los años 2021 y 2022, el aumento previsto fue inferior a esta base en \$ 33 111 608 para 2021 y \$ 38 112 187 para 2022. La proyección se realiza sobre el valor del IPC más 2 puntos (5%).

consolidar un monto estimado de \$ 762 917 537 entre los años 2021 y 2028. En cuanto a los recursos de funcionamiento, el monto es mucho menor y pasa de \$1620188 en 2021 a \$ 2 279 767, para un total de \$15 471 351 para este periodo. Es de anotar que en esta proyección

los recursos relacionados [...] corresponden a las asignaciones presupuestales recibidas desde el Plan de Fomento a la Calidad, que inició en 2019 y finalizará en 2022, dentro de las cuales se ha incorporado la formación en lenguas extranjeras. La proyección para los siguientes años es incierta, dado que no se tiene certeza del recibo de nuevos recursos por este u otro concepto, que permita solventar estas necesidades. (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2021b)

Sobre la financiación de las acciones lideradas por las facultades, como segundo frente (véase tabla 5 del anexo 4), la Universidad ha calculado los valores del costo de la formación por profesor, teniendo como referente el estimado de 5 meses de formación al año y una asignación máxima de 8 horas semanales en proyectos de facultad destinadas a la formación. La proyección toma en cuenta el promedio de los recursos asignados por el Plan de Fomento a la Calidad para este concepto entre los años 2019-2021, con un incremento del 5%. Esta partida se contempla para atender la creación o el desarrollo de cursos, talleres o diplomados a partir de los ejes, metas y proyectos definidos por la Universidad en su PDI, pero también puede incluir actividades de acuerdo con las necesidades de los profesores y las formulaciones de los planes de acción de cada facultad. A partir de este monto estimado, la Universidad podrá definir, según los recursos disponibles en cada vigencia, el modo en que estos se distribuirán entre las distintas unidades y el número máximo de profesores que podrán ser beneficiados anualmente.

En cuanto a la movilidad nacional de los profesores (véase tabla 6, anexo 4), la Universidad considera destinar recursos en promedio para el período 2022-2028 por un valor de \$61435034, partiendo del promedio entre los años 2016-2019 de \$50302932 y llegando hasta un valor de \$70781276 en el año 2028. Los montos de esta inversión contemplan tanto los gastos en que se incurre por concepto de viáticos, tiquetes aéreos, transporte terrestre o pago de inscripción a eventos.

Respecto a la movilidad internacional de los docentes para el período 2022 y 2028 se proyecta, de una parte, con recursos de inversión un total de \$2 767 502 905 (tabla 7 del anexo 4) para movilidad internacional docente UPN y docente entrante. Por otra parte, con recursos de funcionamiento se contempla respaldar los apoyos económicos relacionados con el pago por suscripción, afiliaciones, membresías, el cual está estimado en \$662 335 427 durante el mismo periodo; así como el apoyo para la participación de los profesores en redes, alianzas y convenios; acciones para la internacionalización del currículo y para el desarrollo de la política de internacionalización, a través de la descarga de horas de los profesores vinculados en el proyecto PDI, así

como los recursos relacionados con el equipo de personal numerario vinculado a la Oficina de Relaciones Interinstitucionales (ORI). El total general, que incluye los dos tipos de recursos, sería de \$3 429 838 332.

En cuanto a los mecanismos para la sistematización, seguimiento y balance de esta línea de trabajo, se contemplan dos instancias organizadoras: la Vicerrectoría Académica y las facultades. En el caso de estas últimas, tendrán el compromiso de establecer anualmente las prioridades y necesidades de formación, en torno a unas agendas académicas para la formación y el desarrollo profesoral, las cuales se estructuran a partir de las denominadas en la normatividad “áreas básicas de actualización y formación”. En el marco de la presente propuesta se identificaron cinco áreas derivadas de la consulta realizada (pedagógica, disciplinar e interdisciplinar, desarrollo de la investigación, uso pedagógico de las TIC y segunda lengua) y las respectivas prioridades también se sistematizaron en el presente informe³⁰. En tal sentido y para efecto de la actualización por parte de las facultades, se pueden consultar las matrices de Excel por facultad en la Vicerrectoría Académica de la Universidad. Se propone que estas consultas sean actualizadas por lo menos cada dos años o ajustadas a partir del balance anual que se haga de las agendas académicas.

En cuanto a las iniciativas lideradas por la Vicerrectoría Académica que se concentran en los cursos, talleres, diplomados, entre otros, el reporte del seguimiento, balance y proyección anual de estas iniciativas estará a cargo de la VAC y se presentará anualmente al Consejo Académico, junto con el balance de las agendas académicas que hagan las facultades. Para estos balances también se incorporará la información del reporte de las acciones promovidas tanto por la Oficina de Relaciones Interinstitucionales como por la Subdirección de Personal.

Generación de condiciones para el bienestar profesoral

La Universidad Pedagógica Nacional en su normativa contempla que

a través de la Rectoría y de la División de Bienestar Universitario, protegerá, estimulará y desarrollará el bienestar cultural, intelectual, laboral, asistencial y recreacional del profesor universitario, para lo cual diseñará planes y programas que conduzcan al cumplimiento de estos propósitos (Artículo 46, Acuerdo 038 de 2002).

En esta línea de trabajo se recogen diversas alternativas que permitan fomentar el bienestar de los profesores de la UPN, bien sea desde la ampliación de las estrategias

30 Véase los apartados “Expectativas en la formación permanente”, “Expectativas en actualización y capacitación”, “Expectativas en otras modalidades de formación”, “Expectativas en torno a los apoyos para la participación en redes académicas” y “Otras expectativas en torno al desarrollo profesoral”.

desarrolladas a partir de la promulgación del Acuerdo 038 de 2002, como la posibilidad de que se establezcan otras modalidades. En atención a las expectativas reportadas por los profesores en la consulta realizada, se pueden establecer dos componentes del bienestar profesoral, uno vinculado al ámbito personal y el otro, relacionado con su desempeño laboral.

En el marco del bienestar personal, la Universidad cuenta con posibilidades de atención médica y psicosocial para su comunidad educativa, ofrece actividades culturales y recreativas y apoyos socioeconómicos. Sin embargo, en la perspectiva de los profesores se requieren “posibilidades reales” para el bienestar, en tanto algunos perciben que no existe una política integral de bienestar dirigida al profesor universitario o en otros casos, consideran que debe diversificarse y ampliarse dicha oferta. En consecuencia, se plantea contar con un mayor acompañamiento psicosocial, así como el establecimiento de programas y actividades de salud, deporte, actividad física y recreativa y una oferta de actividades culturales y artísticas para el estamento profesoral. Sobre el bienestar referido a su desempeño laboral, algunos profesores manifiestan que la carga laboral y familiar no deja espacio para acceder a la oferta existente y en tal sentido, se espera que se produzca una mejora en las condiciones laborales, que incluye entre otros aspectos la expectativa por ajustes en los planes de trabajo.

En tal sentido, en esta línea de trabajo se propone la articulación de las iniciativas existentes y el estudio de la incorporación de algunas otras, en torno a cuatro programas direccionados específicamente al bienestar personal y laboral de los profesores de la UPN. Para cada uno de estos programas se requiere el trabajo coordinado de diferentes instancias académicas y administrativas que permitan su concreción, desarrollo y actualización, a la par de acciones sostenidas de comunicación y divulgación con miras a fomentar la participación de los profesores. De igual forma, cada programa tendrá en cuenta el establecimiento tanto de servicios como de posibilidades formativas tendientes a que el bienestar se asuma como una responsabilidad compartida, se agencie la prevención y se propicie una reducción de los riesgos en cada una de las áreas contempladas.

Programa de promoción y prevención en salud

El propósito de este programa se centra en establecer acciones y mecanismos dirigidos a la promoción de la salud física y mental y a la prevención de la enfermedad, con el fin de dinamizar la atención en salud de manera concreta para el estamento profesoral, asuntos que pueden ser trabajados, por ejemplo, en jornadas focalizadas. En este sentido, se precisa revisar la oferta existente y concretar una mayor orientación y especificidad con miras al bienestar de los profesores, para lo cual se requiere el concurso de la Subdirección de Bienestar y la Subdirección de Personal.

Programa de deporte, actividad física, recreativa y de turismo

En este programa el foco se ubica en el planteamiento de actividades tendientes a promover la actividad física, el deporte, la recreación y el turismo. En tal sentido, es de la mayor pertinencia aprovechar la experiencia de la Facultad de Educación Física para la planeación y desarrollo de este programa, dirigido especialmente a los profesores, y en el cual se requiere contemplar un mayor acceso a los espacios que tiene la Universidad para tal efecto. De otra parte, se esperaría una mayor articulación de la Universidad con su caja de compensación, en términos de diseñar una oferta específica o alguna modalidad de descuentos en los servicios, que responda en lo posible a los intereses de los profesores y que permita, por ejemplo, involucrar al núcleo familiar. En consecuencia, la articulación de esfuerzos en este programa se haría entre Subdirección de Bienestar, la Subdirección de Personal y la caja de compensación.

Programa de cultura para el bienestar

Este programa se orienta a fomentar la apreciación y manifestación de diversas expresiones estéticas, la creatividad y el intercambio cultural entre los miembros de la comunidad educativa, con miras a contribuir al bienestar de los profesores, a incentivar el intercambio de experiencias e intereses del cuerpo profesoral y propiciar la generación de vínculos y relaciones que estimulen el reconocimiento entre colegas. Para este programa puede aprovecharse la experiencia de la Facultad de Bellas Artes, en tres sentidos: uno, en torno a promover la configuración de grupos culturales integrados por profesores, otro, en cuanto a la generación de espacios para la expresión cultural de toda la comunidad universitaria³¹ y el tercero, tendiente a proponer una oferta de cursos libres que procuren atender las expectativas de los profesores manifestadas en la consulta.

En el diseño y ejecución de este programa, la articulación de esfuerzos involucra a la Subdirección de Personal y la Subdirección de Bienestar, con la participación de la Facultad de Bellas Artes. Igualmente se propone generar convenios con entidades de orden cultural que faciliten el desarrollo de las actividades del programa y que permitan la participación especial del profesorado en actividades culturales externas a la UPN.

31 Para efectos de este tipo de iniciativas se propone retomar la experiencia de la Universidad en torno a la semana cultural, desarrolladas entre 2011-2013.

Programa de mejoramiento laboral para el bienestar

Las condiciones de trabajo de los profesores, se constituye en un aspecto importante dentro de su bienestar, tal como se manifestó en la consulta realizada. Para el desarrollo de este programa se requiere el concurso de la Subdirección de Personal y la Subdirección de Bienestar, y la participación de los equipos o comités constituidos que se estimen pertinentes, quienes diseñarían un plan derivado de la evaluación permanente que se hace al impacto de las acciones y de las responsabilidades de estas instancias. Así mismo, se propone el diseño y desarrollo de un diagnóstico de las condiciones del espacio particular de trabajo de los profesores para establecer áreas prioritarias de intervención y de mejoramiento.

En segundo lugar, se propone generar adaptaciones e intervenciones que a corto, mediano y largo plazo permitan atender ciertos aspectos de las condiciones físicas, tecnológicas y ambientales institucionales que están involucradas en el desarrollo de las funciones de los profesores en la Universidad, para lo cual, el trabajo debe estar coordinado con la Subdirección de Servicios Generales y la Subdirección de Gestión de Sistemas de Información. En tercer lugar, con el propósito de dinamizar la integración entre profesores sería pertinente incentivar y proponer a las unidades académicas el establecimiento de jornadas para promover intercambios entre profesores de diversos programas y facultades a fin de favorecer la comunicación y la generación de comunidades de profesores.

Los programas e iniciativas que configuran las condiciones para el bienestar de los profesores se articularán a la política de bienestar institucional y a las diferentes dependencias involucradas en su desarrollo. Frente a los recursos para esta línea de trabajo y sus cuatro programas es necesario indicar que no se cuenta actualmente con un balance que permita conocer en detalle los costos que representa para la Universidad el bienestar del estamento de profesores. En consecuencia, se requiere hacer este ejercicio en primera instancia para luego pensar en la proyección de los recursos que permitan la viabilidad de las propuestas que en este plan se contemplan.

Respecto a los mecanismos para la sistematización, seguimiento y balance de esta línea de trabajo, estas acciones estarán a cargo especialmente de las Subdirecciones de Bienestar y de Personal. Las otras Subdirecciones como las de Servicios Generales y de Gestión de Sistemas de Información, así como los aportes de aquellas unidades académicas que ofrecerán alternativas para el bienestar profesoral, particularmente la FEF y la FBA elaborarán y remitirán el respectivo reporte anual para su consolidación por parte de la Vicerrectoría Académica.

Ampliación y articulación de estímulos y reconocimientos a los profesores

Si bien la UPN cuenta con estímulos y reconocimientos a la trayectoria académica de sus profesores, en el marco de este plan se plantea adelantar un estudio sobre la viabilidad de ampliar el conjunto de opciones vigentes, a partir de la consideración de algunas de las propuestas planteadas por los profesores (véase apartado “Expectativas en torno a estímulos y reconocimientos”), las cuales se han agrupado en dos orientaciones: 1) los reconocimientos a la producción académica y la formación; 2) los estímulos económicos y la estabilidad laboral.

En el primer caso se incluyen los reconocimientos a la docencia, a las producciones académicas y al tiempo de servicio o la trayectoria en la Universidad. Así mismo, con relación a la producción académica y a la formación se involucran cuatro tipos de estímulos: 1) a las publicaciones; 2) al tiempo para la formación en el plan de trabajo; 3) a la investigación y la extensión y 4) el otorgamiento del año sabático.

A partir de las formulaciones planteadas por los profesores, de manera particular se considerarían las siguientes alternativas que, de ser aprobadas, se adelantaría el respectivo proceso de ajuste normativo:

1. Incorporar dentro de los reconocimientos vigentes uno centrado en destacar el desempeño docente a través de puntos salariales y de bonificación para profesores ocasionales y catedráticos. Una especificidad de este reconocimiento incluiría la valoración de los procesos de acompañamiento a la práctica educativa y pedagógica que se llevan a cabo en los programas de pregrado.
2. Reconocimiento a los profesores por su producción académica, innovación pedagógica o proyectos sociales. Esto implicaría la valoración de la escritura de artículos en revistas no indexadas por Minciencias, pero que cuenten con reconocimiento fuera del país.
3. Premios, concursos o reconocimientos sobre temas de interés académico, social, artístico o cultural.
4. Promoción de la publicación de distintos tipos de materiales: aquellos que se utilizan en la docencia, de las tesis laureadas de maestría o doctorado, o de los resultados de participación en posdoctorados.
5. La inclusión en el plan de trabajo del profesor de horas para la formación, así como la elaboración de productos de investigación como artículos y libros.

6. Incluir reconocimientos e incentivos a profesores que contribuyen con relevos generacionales del legado de los profesores jubilados de la UPN, y que cuentan con amplia trayectoria académica y brindan aportes a la investigación.
7. Consolidar un conjunto de estímulos vinculados a la participación en proyectos de investigación y de extensión, así como el reconocimiento y el apoyo para participar en eventos en escenarios a nivel nacional e internacional en representación de la UPN.
8. Contemplar la viabilidad de impulsar estancias de investigación con apoyo de entidades externas que contribuyan a la financiación del tiempo de dedicación del profesor. Así mismo, considerar las posibilidades de intercambios de actividades docentes entre profesores de las universidades que hacen parte del Sistema Universitario Estatal (SUE).

En cuanto a los estímulos económicos y la estabilidad laboral, las expectativas de los profesores se ubicaron en tres grandes temas: 1) ajustes a los procedimientos del CIARP; 2) nuevas bonificaciones salariales, que incluyen incentivos vinculados a la evaluación docente y otros apoyos económicos, y 3) las expectativas relativas a la estabilidad laboral.

Respecto a los ajustes a los procedimientos del CIARP se propone un cambio normativo para aceptar otro tipo de producciones, tal como se ha venido ajustando el proceso de medición y categorización de grupos al incorporar nuevos tipos de producciones académicas (Minciencias). Igualmente, se contempla la revisión de los procesos internos de esta unidad para lograr una mayor celeridad en la evaluación de trabajos académicos y se plantea mantener e institucionalizar las jornadas que se vienen adelantando a través de la plataforma Teams, con ocasión del trabajo remoto, con el fin de favorecer el apoyo a los procesos para ascender en el escalafón docente.

En torno a las nuevas bonificaciones salariales, se formulan alternativas como las siguientes: 1) licencias remuneradas para desarrollar estancias de investigación para profesores ocasionales y catedráticos; 2) obtención de puntos salariales por participar en ponencias o en eventos académicos, reconocimientos por altos puntajes en la evaluación docente —como bonificación—; 3) para quienes se ubican en la categoría titular, valorar los estudios y publicaciones posteriores y que estos se vean reflejado en el valor de la hora cátedra; 4) favorecer el ascenso de los profesores de cátedra en el escalafón para los docentes vinculados en esta modalidad; 5) establecer una escala de bonificación económica anual —más allá de lo establecido en la reglamentación vigente— acorde con el tipo, la calidad de producción académica y su nivel de socialización; 6) así como bonificaciones por la gestión y consecución de proyectos.

En cuanto a otros apoyos económicos se contempla: la participación en eventos académicos o en procesos de formación —maestría, doctorado, pasantías doctorales, diplomados, becas, segunda lengua y exámenes de certificación— sin distingo alguno en la modalidad de vinculación a la Universidad. También para el desarrollo de publicaciones, adquisición de software y libros; para el caso de los docentes catedráticos poder coordinar proyectos de investigación aprobados por el CIUP; o contar con remuneraciones adicionales por la participación en proyectos de extensión.

En términos de la estabilidad laboral, la principal propuesta se vincula con la realización del concurso docente y la ampliación del tiempo de contratación de los profesores ocasionales y catedráticos. El concurso más reciente se culminó en el 2022-1 y sobre este proceso se realizará el respectivo balance que se incorporará al presente informe cuando este quede en firme. Es importante precisar que en el PDI está previsto tanto avanzar en la ampliación de la planta profesoral asignada a la Universidad, como en la implementación “de las primeras fases del plan de formalización laboral transitoria y gradual de docentes ocasionales, que incluya a su vez una estrategia de mejoramiento de las condiciones de profesores catedráticos” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2020a, p. 167).

El sistema de estímulos también podrá articularse con los procesos y resultados de la evaluación de profesores —de estudiantes, jefes y pares— especialmente aquellos ligados a los reconocimientos, las distinciones académicas y la autoevaluación —orientada a la identificación de necesidades de formación—, de tal manera que una y otra se retroalimenten y contribuyan a fortalecer la labor del profesor en el desarrollo de los compromisos misionales de la Universidad.

Dentro de esta línea de acción se incluye el objetivo de garantizar los años sabáticos para los profesores de planta orienta a dar continuidad a las políticas institucionales relacionadas con las formulaciones del Acuerdo 033 de 2011 del Consejo Superior. En este sentido, el Consejo Académico, a partir del respectivo estudio financiero, ha proyectado el otorgamiento de un año sabático por facultad, es decir, un total de 5 años sabáticos de manera simultánea para los próximos 7 años, entre 2022-2029, (véase tabla 8 del anexo 4). Teniendo en cuenta que para el 2023 el Gobierno Nacional proyecta un incremento del 8,5% y mantener para los siguientes años un IPC sobre el 3% adicionando 4 puntos según los históricos y la normatividad vigente, los recursos previstos para 2022 son de \$1140755272 y para el 2029 serán de \$1857483176, los cuales garantizarán este derecho para los profesores de planta.

Es importante precisar que los recursos destinados para la mayoría de los estímulos y reconocimientos aquí presentados no se han contemplado, debido a que en primera instancia es necesario hacer un balance de las inversiones que en los últimos años se han realizado para algunas de las iniciativas aquí formuladas, de tal modo que sea

posible establecer las proyecciones, también en consonancia con los nuevos recursos que ingresen a la Universidad y que se puedan destinar para algunas de estas iniciativas a partir de la identificación de prioridades y del estudio de viabilidad financiera respecto a los nuevos estímulos relacionados con bonificaciones salariales.

En cuanto a los mecanismos para el seguimiento y balance de esa línea de trabajo, las instancias involucradas en cada caso organizarán el mecanismo de sistematización de la información: Secretaría General, respecto a los reconocimientos, así como los años sabáticos que otorga o aprueban el Consejo Académico o el Consejo Superior. Por su parte, los estímulos económicos y aquellos relacionados con la estabilidad laboral serán reportados al CIARP a la Vicerrectoría Académica, instancia encargada de consolidar la información proveniente de las distintas dependencias involucradas.

ANEXOS

Anexo 1. Modalidades de formación y procesos de desarrollo profesoral realizadas en la UPN

Formación Continua

Cátedra abierta sobre la obra inédita del filósofo colombiano Edgar Garavito, desarrollada como homenaje público, en el cual participaron varios de los asistentes a sus cursos abiertos ofrecidos en distintas instituciones educativas y culturales de la ciudad de Bogotá, coordinada por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Cátedra abierta de Primera infancia en la UPN, desde la Licenciatura en Educación Infantil, cuyo propósito fue la generación de espacios de diálogo, reflexión e interlocución en la comunidad universitaria y las realidades que rodean a los niños, coordinada por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Cátedra Antonio Nariño y Álvarez, se desarrolló como una feria de juegos de sensibilización en derechos humanos, la cual contó con la participación de activistas y entidades como Corporación SER y la organización Colombia Diversa, coordinada por la FEF (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

La Cátedra Paulo Freire que se ha desarrollado durante varios años. Durante el 2014, trabajó desde tres acciones: 1) conversatorio “La lucha por el derecho a la ciudad en las ciudades de Sao Paulo y Bogotá” (en marzo); 2) panel “Políticas alternativas desde las organizaciones populares” (en mayo) y 3) la exposición “Sueños de una Infancia. Niños y niñas en los campos de refugiados de Palestina” en colaboración con la Fundación Menuts del Mon (España) y la Embajada de Palestina en Colombia (en septiembre), coordinada por la FHU (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a, p. 40). En 2015, se trabajó en la semana “50 años de la muerte de Camilo Torres Restrepo”; el diplomado en Sistematización de Experiencias CINDE- UPN; el encuentro “Pasado, presente y futuro de la educación popular en Colombia”, del cual se derivaron dos programas de Historias con Futuro —uno sobre educación en movimientos sociales, y otro sobre pasado y presente de la educación popular en Colombia— y el conversatorio “Hacer

historia crítica hoy”. Para el 2016 se tuvo participación en la Cátedra Itinerante Orlando Fals Borda, en coordinación con la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Universidad de La Salle y el CINDE y desde el colectivo nacional se organizó la “Conferencia Mundial de Investigación Acción (ARNA)” en Cartagena de Indias en junio de 2017, coordinada por la FHU (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

Cátedra Colombia hoy, dedicada al análisis de los conflictos políticos y sociales en la historia contemporánea del país, coordinada por la FHU (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Cátedra de Educación y Pedagogía: Educación, Cultura y Subjetividad, realizada entre las tres sedes del Doctorado Interinstitucional en Educación-DIE (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Cátedra Ambiental³², para 2019 se trabajó alrededor de su renovación temática y elaboración de una propuesta del Plan de Formación Ambiental, coordinada por la VAC (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

Diplomado en Entrenamiento deportivo con el auspicio de Gatorade y la intermediación de la Fundación Francisca Radke, coordinado por la FEF (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Diplomado El arte de investigar las artes en formación educativa, ofertado en 2019-I y II, dirigido a docentes y egresados de la Facultad de Bellas Artes de la UPN, en consonancia con los procesos de desarrollo profesional y fomento de la investigación en la Universidad, coordinado por la FBA (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

Curso Concepciones acerca de la vida y la enseñanza de la Biología, el cual aporta a las discusiones que se tienen en este momento con respecto a las reflexiones en torno a lo que es la vida y sus relaciones con la enseñanza de la biología en el marco de las condiciones del país, coordinado por la FCT (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Curso Runa Shimi y de Cultura kichwa, en coordinación con Extensión Cultural, FHU (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Curso virtual de sensibilización a la comunidad universitaria, con base en los aportes recibidos del “Proyecto Acacia” —alojado en la plataforma CIDET— para que los profesores y estudiantes de la UPN logran una mayor comprensión sobre lo que implica la inclusión de estudiantes sordos, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

32 Las sesiones de la cátedra realizadas se pueden reproducir a través del canal de YouTube de la Universidad Pedagógica Nacional: <https://www.youtube.com/@catedraambientalupn1196>

Seminario de Formación en Lenguas Extranjeras, orientado a estudiantes de pregrado y profesores de planta y ocasionales de la Universidad, con la finalidad de aportar a los procesos de actualización para los docentes y a la consolidación de las actividades asociadas a la profesionalización docente, coordinado por el Centro de Lenguas-CL (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a, p. 167). Este seminario se inició en 2016 con idiomas como francés e inglés en modalidad virtual y portugués en modalidad presencial, para un total de 2145 matrículas. Según datos del CL para 2018 habían participado 295 profesores (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

Programas de Formación Permanente de Docentes (PFPP) denominados La Geometría en la Escuela y su Didáctica, del Departamento de Matemáticas y La necesidad de complejizar la Enseñanza ambiental, del Departamento de Biología, coordinados por la FCT (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Finalmente, se destaca la oferta de diplomados y cursos-taller aprobados, según la oferta dispuesta por parte de la Subdirección de Asesorías y Extensión y el Centro de Lenguas (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

Participación u organización de eventos internacionales

Tercer Simposio Iberoamericano de Historia, Educación y Patrimonio Educativo —Ciudad de México—, con la ponencia “El Centro Virtual de memoria en educación y pedagogía: para entender lo que ya no somos”, en la perspectiva de visibilizar el Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía —desarrollado en el marco del Convenio Interinstitucional firmado entre la UPN y el IDEP de la Alcaldía de Bogotá— entre la comunidad de especialistas internacionales, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Coloquio Internacional “Procesos educativos y diferencia: URCA- UPN” desarrollado desde el Comité Científico del convenio URCA- UPN , en el marco del proyecto PREFALAC coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Seminario Internacional “Pensar de otro modo: Resonancias de Foucault en la Educación”, evento conjunto con la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Universitaria San Buenaventura, la Universidad de Antioquia, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, la Universidade de São Paulo, las Universidades do Vale do Rio dos Sinos, las Universidades Federal do Rio Grande do Sul, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

“VI Congreso Internacional de Sociología del Deporte”, de la Asociación Latinoamericana de Estudios Sociales en Deporte—ALESDE, coordinado por la FEF (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

“IV Encuentro Internacional del Español como Lengua Extranjera”, derivado de la participación en la Red Académica del Español como Lengua Extranjera, coordinado por la FHU (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

“Congreso Internacional sobre Formación de Profesores de Ciencias” (2018) y “Congreso Internacional de Semilleros de Investigación-Educación-Tecnología, CISIET” (2017) en los que participaron profesores de la FCT (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

“Seminario Internacional Pensar de Otro Modo: Herramientas Filosóficas para Investigar en Educación” y la “Bienal Iberoamericana de Infancias y Juventudes”, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

“X Congreso Mundial para el Talento de la Niñez” llevado a cabo en alianza entre la Fundación Escuelas Libres de Investigación Científica para Niños y la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN, en el cual se participó con la ponencia “Los rostros y las huellas de juego” (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019).

Participación u organización de eventos nacionales

Encuentro del departamento de posgrados titulado “Calidad e investigación en la formación posgradual: balance y proyecciones”, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Encuentro “Tercera semana Educación Comunitaria”, adelantada por la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos con el propósito de consolidar, documentar y formalizar su política investigativa, coordinado por la FED (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

Congreso Nacional de Física y Rehabilitación, en el que se participó con la ponencia “Efectos de un programa de ejercicio de fuerza y aeróbico intenso sobre la QOL, fatiga, consumo de oxígeno, fuerza, IGF-I, en sobrevivientes de CA de mama”, coordinado por la FEF (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2014a).

“Coloquio UPN 60 años: Sentidos y apuestas para la formación de educadores e investigadores de la educación”, adelantado en 2015 como posibilidad para repensar, hacer un balance y proyectar colectivamente los procesos misionales de la Universidad mediante encuentros interprogramas e interfacultades³³. En los coloquios se analizaron y debatieron cuatro temas: 1) educación, pedagogía y didácticas como campo de la acción de la UPN; 2) sentidos y apuestas de la UPN en el marco de las exigencias de

33 De esta actividad surgió Documentos Pedagógicos 14, titulado *La coyuntura educativa. Aportes a la discusión*.

la educación contemporánea; 3) reflexiones acerca de las prácticas pedagógicas en la UPN, y 4) reflexiones en torno al proyecto de resolución de las licenciaturas expedida por el Ministerio de Educación Nacional (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

Para 2016, el tema del coloquio giró en torno al “Sentido y horizonte de la reforma” y, en 2017 se desarrolló con el tema “Núcleo común a debate”³⁴, el cual continuó para 2018 “El núcleo común, continúa el debate”, como un paso inicial a la reglamentación que se propuso en el Estatuto Académico expedido en abril de 2018 (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018). Para 2019 el tema fue “Ambientes virtuales de aprendizaje: perspectivas y usos para la enseñanza en la Universidad Pedagógica Nacional”³⁵.

“Encuentro Nacional de Experiencias de Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental”; “Congreso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología”; “Encuentro Colombiano de Educación Estocástica (2.º ECEE)” y “Encuentro de Geometría y sus aplicaciones” adelantados desde la FCT (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

“IV Congreso Nacional de Ciencias Ambientales” (2019) en el que se presentó ponencia derivada del proyecto “Conocimiento ambiental y currículo”, así como se fortalece la participación de la UPN en redes ambientales, coordinado por VAC (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2018).

“III Semana de la Pedagogía”, organizada por el Programa de Pedagogía de la UPN y el “IV Encuentro de Educación popular: Diálogo entre lo ético y lo político”, de la Licenciatura en Educación Comunitaria y el “Quinto Coloquio en Orientación educativa”, realizado por la Licenciatura en Psicología y Pedagogía (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

“V Coloquio de Educación, Inclusión y Equidad Social” en el que participaron profesores del Departamento de Posgrado (Universidad Pedagógica Nacional [UPN], 2019a).

34 Se produjo, a partir de este coloquio, Documentos Pedagógicos 16, titulado *Sentidos y apuestas para la formación de educadores e investigadores de la educación. El núcleo común a debate*.

35 Véase Documentos Pedagógicos 19. Estos documentos están disponibles en el microsítio de la página web, asignado a la Vicerrectoría Académica. <http://vac.pedagogica.edu.co/documentos-pedagogicos/>

Anexo 2. Cuestionario sobre procesos de desarrollo profesoral en las unidades académicas de la UPN

1. ¿Qué acciones o procesos de formación y desarrollo profesoral se han realizado en la facultad en los últimos cuatro años? ¿Se cuenta con documentos o informes de tales acciones? En caso afirmativo le agradecemos que sean remitidos en la respuesta a esta comunicación.
2. Teniendo en cuenta el Plan de Acción de su facultad, ¿qué procesos de formación y de desarrollo profesoral se identifican como necesidades centrales a desarrollar en el marco del PDI 2020-2024? ¿Qué criterios se podrían establecer para esta formulación?
3. En la perspectiva de la formulación de un Plan de Formación y Desarrollo Profesoral para la UPN, ¿qué acciones, estrategias o programas sugiere que se adelanten para la cualificación y fortalecimiento de los profesores de su facultad?

Anexo 3. Cuestionario diligenciado por los profesores con vinculación en 2020-II, acerca de sus expectativas y necesidades de desarrollo profesional



Vicerrectoría Académica

Formación y Desarrollo profesional en la UPN

En el marco del PDI 2020-2024 se adelanta el reconocimiento e identificación de expectativas e intereses de la comunidad de profesores en torno a la formación y el desarrollo profesional en la Universidad. En tal sentido, comedidamente solicitamos el diligenciamiento de este cuestionario en su totalidad (No le tomará más de 10 minutos). La información que usted nos aporte será totalmente confidencial, en cumplimiento de la política de protección de datos personales (Ley 1581 de 2012) y su uso se restringe a los fines institucionales para los que será recopilada. Agradecemos su valiosa participación que contribuirá a la definición de los alcances de las políticas institucionales.

* Obligatorio

* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

Datos generales

1. Facultad a la que se encuentra vinculado *

- Facultad de Bellas Artes
- Facultad de Ciencia y Tecnología
- Facultad de Educación
- Facultad de Educación Física
- Facultad de Humanidades

2. Departamento al cual se encuentra adscrito *

3. Rol dentro del programa al que se encuentra vinculado *

- Profesor
- Profesor con funciones de dirección/coordinación

4. Formación académica de Pregrado (título obtenido)*

5. Formación académica de Posgrado (máximo título obtenido)

6. Tipo de vinculación actual con la Universidad*

- Planta
- Ocasional MT
- Ocasional TC
- Cátedra

7. Tiempo de vinculación a la Universidad*

- Menos de 1 año
- De 1 a 5 años
- De 6 a 10 años
- De 11 a 15 años
- Más de 16 años

8. Tiempo de vinculación al programa al que está adscrito*

- Menos de 1 año
- De 1 a 5 años
- De 6 a 10 años
- De 11 a 15 años
- Más de 16 años

Expectativas e intereses en procesos de formación y desarrollo profesional

En torno a cuáles de las siguientes alternativas se vinculan sus expectativas e intereses de formación y desarrollo profesional, en relación con las funciones misionales (docencia, investigación y proyección social) y procesos que adelanta en la institución. Indique en los casos pertinentes, la alternativa, el tipo de apoyo esperado o temática de su interés.

9. Formación posgradual (tipo y área de interés)*

Se refiere a la formación conducente a título en los niveles de especialización, maestría, doctorado y posdoctorado y que configura la formación avanzada

10. Formación permanente (tipo y área de interés)*

Se refiere a la formación que se estructura dentro de procesos de mediana y larga duración y de los cuales se obtiene una titulación, pero que no constituyen formación avanzada (p. ej., diplomados)

11. Capacitación/actualización (tipo y área de interés)*

Se refiere a la participación en procesos de corta duración, que no constituyen formación avanzada, ni permanente y que por lo regular están orientados a profundizar en conocimientos específicos o desarrollar habilidades vinculadas con el ámbito profesional o laboral.

12. Otras modalidades de formación*

13. Estímulos y reconocimientos (¿Cuáles?)*

14. Apoyo para la participación en redes académicas (tipo de apoyo esperado)*

15. Opciones de bienestar (tipo de apoyo esperado)*

16. Otras ¿Cuáles? Mencione la(s) alternativa(s) de formación y desarrollo profesoral y el tipo de apoyo esperado.

Tome en consideración las distintas funciones misionales y actividades administrativas y de gestión en las que participa en la Universidad

Anexo 4. Proyecciones financieras para la operativización del Plan de Formación y Desarrollo Profesional

Tabla 1. Proyección financiera para exención de pago de profesores en programas de posgrado de la Universidad 2022-2028

Valor exención total	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	Total acumulado
Base proyección promedio	\$643.236.408	\$605.619.363	\$635.900.331	\$667.695.348	\$701.080.115	\$736.134.121	\$772.940.827	\$811.587.869	\$5.574.194.382

Fuente: Vicerrectoría Académica (diciembre de 2021).

Nota. Para la proyección realizada se emplea como indicador el IPC más 2% lo que equivale al 5% para cada una de las vigencias, para el cálculo del promedio se excluyó la vigencia 2019, dado que este año se tuvo un comportamiento atípico y por lo mismo, la media de la muestra se vería afectada.

Se consultó con la SAD la relación de los profesores a quienes se les otorgó algún beneficio de descuento entre 2018 y 2021, y se calculó el porcentaje de descuento sobre el valor del SMLV de cada vigencia y se adiciona el IPC más 2%. (Reporte VAC, 11-08-2022).

Tabla 2. Proyección financiera de las comisiones de estudio por facultad 2022-2029

Concepto/año base	2022	2023*	2024**	2025**	2026**	2027**	2028**	2029**
Dos comisiones de estudio doctoral por facultad y 1 para IPN.	\$1075720832	\$1167157102	\$1248858100	\$1336278166	\$1429817638	\$1529904873	\$1636998214	\$1751588089
Total: 11								
IPC	7,26%	8,50%	7%	7%	7%	7%	7%	7%

Fuente: Oficina de Desarrollo y Planeación (17 de agosto del 2022).

Nota*: La proyección para la vigencia 2023 conforme con el Gobierno Nacional es 8,5%.

Nota**: El Gobierno Nacional proyecta mantener para los siguientes años un ipc sobre el 3% y se adicionan 4 puntos conforme a la normatividad vigente y los históricos.

Se proyectan las comisiones de estudio según la cantidad de profesores aprobados hasta la fecha y el valor salarial registrado en la nómina de julio 2022 como referencia.

Tabla 3. Proyección contrapartidas por horas plan de trabajo, docentes en estudios doctorales (Convocatoria MinCiencias, 2021)

Año	2022	2023	2024	2025	Total periodo
Tipo de vinculación					
Cátedra	\$ 25901916	\$ 27585541	\$ 29378601	\$ 31288210	\$ 114154268
Ocasional	\$ 36494947	\$ 38867118	\$ 41393481	\$ 44084057	\$ 160839603
Planta*	\$ 71920054	\$ 55296653	\$ 81573523	\$ 86875802	\$ 295666032

Fuente: Vicerrectoría Académica (diciembre de 2021)

Nota*: En caso de que el docente no tenga comisión de estudio de tiempo completo a través del PFC la contrapartida en horas en el plan de trabajo se proyecta únicamente por el tiempo de duración que se espera para los docentes seleccionados en la convocatoria del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (Minciencias), vigencia 2021; por esta razón no se incluyen los años 2026 a 2028.

Tabla 4. Proyección de recursos para las acciones lideradas por VAC, encaminadas a desarrollar formación permanente y capacitación, periodo 2021-2028

Nombre del proyecto	Base proyección promedio	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	Total periodo
Formación y cualificación docente A*	\$ 94 864 596	\$ 61 752 988	\$ 23 640 801	\$ 99 607 826	\$ 104 588 217	\$ 109 817 628	\$ 115 308 510	\$ 121 073 935	\$ 127 127 632	\$ 762 917 537
Formación y cualificación docente B**		\$ 1 620 188	\$ 1 701 197	\$ 1 786 257	\$ 1 875 570	\$ 1 969 349	\$ 2 067 816	\$ 2 171 207	\$ 2 279 767	\$ 15 471 351

Fuente: Vicerrectoría Académica (diciembre de 2021)

Nota*. Formación y cualificación docente (2019, PDI), goobi fecha de corte 31 de diciembre cada vigencia y para la actual, 23 de noviembre. Se proyecta sobre el valor del (IPC más 2 puntos: 5%)

Nota**. Financiado por gastos de funcionamiento.

Los recursos relacionados en la tabla 4 corresponden a las asignaciones presupuestales recibidas desde el Plan de Fomento a la Calidad, que inició en 2019 y finaliza en 2022. Luego, la proyección realizada es incierta, dado que no se tiene certeza del recibo de nuevos recursos por este u otro concepto, que permita solventar estas necesidades.

Acuerdo 014 del 07 de mayo de 2020 = PFC 2019 = \$ 500 000 000

Acuerdo 036 del 08 de octubre de 2020 = PFC 2020 = \$ 918 340 371

Acuerdo 016 del 02 de septiembre de 2021 = PFC 2021-2022 = \$ 412 000 000

Tabla 5. Proyección de recursos para financiar cursos, talleres, diplomados, liderados por las facultades, periodo 2022-2028

Concepto/año base	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028
Sueldo básico mensual promedio profesor de planta tiempo completo	\$ 8100940	\$ 8505987	\$ 8931286	\$ 9377851	\$ 9846743	\$ 10339080	\$ 10856034	\$ 11398836
Valor hora calculado sobre las 160 horas mensuales, 40 semanales	\$ 50631	\$ 53162	\$ 55821	\$ 58612	\$ 61542	Cambiar la g	\$ 67850	\$ 71243
Valor proyectado*	\$ 8100940	\$ 8505987	\$ 8931286	\$ 9377851	\$ 9846743	\$ 10339080	\$ 10856034	\$ 11398836
Porcentaje de ajuste salarial anual (pc más 2 puntos: 5%)								

Fuente: Vicerrectoría Académica (diciembre de 2021).

Nota*: Esta proyección se realiza desde los gastos de funcionamiento y el recurso estaría disponible para asignación de un máximo de 8 horas semanales en proyectos de facultad, para atender la creación o el desarrollo de cursos, talleres o diplomados a partir de los ejes, las metas y los proyectos definidos por la UPN.

Esta cifra se obtiene a partir del valor de la hora de un profesor de planta, calculado a partir del sueldo promedio, por las ocho horas que se podrían asignar por facultad para el desarrollo de estas actividades (50 631*32*5).

La proyección se realizó tomando el promedio de los recursos asignados por pfc para este concepto durante 2019, 2020 y 2021, con un incremento del 5%. Reporte vac (11 de agosto del 2022).

Tabla 6. Proyección financiera movilidad nacional docente 2022-2028

	Promedio**	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028
Movilidad nacional*	\$ 50 302 932	\$ 52 818 078	\$ 55 458 982	\$ 58 231 931	\$ 61 143 528	\$ 64 200 704	\$ 67 410 739	\$ 70 781 276

Nota*. Se proyecta sobre el valor del IPC más 2 puntos: 5%.

Nota**. Promedio del presupuesto ejecutado entre los años 2016-2019. Los años 2020 y 2021 no se consideran en el promedio por la disminución en la ejecución presupuestal debido a la pandemia por Covid-19 que redujo la movilidad docente nacional.

Para esta proyección se consultó con la SSG los gastos en que se incurrió por concepto de viáticos, tiquetes aéreos, transporte terrestre o pago de inscripción y se calculó el valor promedio por año entre 2016 y 2019. Reporte vac (11 de agosto del 2022).

Tabla 7. Proyección financiera movilidad internacional docente saliente y entrante 2022 - 2028

Proyecto	Recursos por proyecto de inversión							TOTAL
	Vigencia 2022	Vigencia 2023**	Vigencia 2024	Vigencia 2025	Vigencia 2026	Vigencia 2027	Vigencia 2028	
Movilidad internacional docente UPN*	163.330.000	179.663.000	185.052.890	190.604.477	196.322.611	202.212.289	208.278.658	1.325.463.925
Movilidad internacional docente entrante***	188.816.883	193.745.004	199.557.354	205.544.074	211.710.397	218.061.708	224.603.560	1.442.038.980
Total recursos proyecto de inversión								2.767.502.905
Recursos por funcionamiento*								
Redes, alianzas y convenios								Descarga de horas a docentes vinculados en el proyecto PDI.
Internacionalización del currículo								Descarga de horas a docentes vinculados en el proyecto PDI.
Política de internacionalización								Descarga de horas a docentes vinculados en el proyecto PDI.
Suscripción, afiliaciones, membresías	81.616.137	89.777.751	92.471.083	95.245.216	98.102.572	101.045.649	104.077.019	662.335.427
Total recursos funcionamiento	81.616.137	89.777.751	89.777.751	95.245.216	98.102.572	101.045.649	104.077.019	662.335.427

Fuente: ORI – Recurso asignados Proyecto “Movilidad Docente y Estudiantil” 2022.

Nota* La proyección se realiza con base en los recursos asignados para el 2022, teniendo en cuenta que durante el 2020 y 2021, la ejecución por movilidad disminuyó debido a la pandemia por Covid-19.

Nota ** Se proyecta para el 2023 sobre el valor del IPC (MFMP + 1,5%: 10%). Para los años restantes se aumenta 3 puntos.

Nota *** Se incluyen los recursos que se proyectan para la movilidad internacional entrante.

Tabla 8. Proyección años sabáticos 2022-2029

Año base	2022	2023*	2024**	2025**	2026**	2027**	2028**	2029**
Un año sabático por facultad (cinco años sabáticos)	\$1140755272	\$1237719470	\$1324359833	\$1417065022	\$1516259573	\$1622397743	\$1735965585	\$1857483176
IPC		8,50 %	7 %	7 %	7 %	7 %	7 %	7 %

Fuente: Oficina Desarrollo y Planeación (17 de agosto del 2022).

Nota*. La proyección para la vigencia 2023 conforme con el Gobierno Nacional es 8,5%.

Nota**. El Gobierno Nacional proyecta mantener para los siguientes años un IPC sobre el 3% y se adicionan 4 puntos, conforme a la normatividad vigente y a los históricos.

REFERENCIAS

- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1279, por el cual se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las Universidades Estatales*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86434_Archivo_pdf.pdf
- Universidad de Antioquia. (2010). *Factor 3. Profesores, Informe de autoevaluación institucional*, sin publicar.
- Universidad de Antioquia, Consejo Académico. (1996). *Acuerdo académico 078, por el cual se reglamenta el Premio a la Investigación Universidad de Antioquia*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>
- Universidad de Antioquia, Consejo Académico. (1996). *Acuerdo académico 080, por el cual se establece la reglamentación de la "Medalla Francisco José de Caldas a la Excelencia Universitaria"*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>
- Universidad de Antioquia, Consejo Académico. (1998). *Acuerdo académico 135, por el cual se reglamenta el Premio a la Extensión Universidad de Antioquia*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>
- Universidad de Antioquia, Consejo Académico. (1999). *Acuerdo académico 153, por el cual se reglamenta la distinción "Excelencia Docente"*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>
- Universidad de Antioquia, Consejo Superior Universitario. (1996). *Acuerdo 083, por el cual se expide el Estatuto Profesoral de la Universidad de Antioquia*. http://avido.udea.edu.co/autoevaluacion/documentos/vicedoce/acuerdo_superior_083_julio_22_de_1996.pdf
- Universidad de Antioquia, Consejo Superior Universitario. (2005). *Acuerdo 295, por el cual se reglamentan los estímulos académicos en las modalidades de Monitor, Auxiliar Administrativo, Auxiliar de Programación, y Docentes Auxiliares de Cátedra 1 y 2*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>
- Universidad de Antioquia, Rectoría. (2008). *Resolución rectoral 26091, por la cual se crea y se reglamenta el Premio Material Educativo Apoyado con Tecnologías de la Información y Comunicación de la Vicerrectoría de Docencia*. <https://normativa.udea.edu.co/Documentos/Consultar>

- Universidad de Caldas. (2018). *Informe de autoevaluación institucional con fines de renovación de la acreditación de alta calidad*. http://www.ucaldas.edu.co/portal/wp-content/uploads/2017/07/Informe_Autoevaluacion_Institucional_Version_3_0_01-08-2017.pdf
- Universidad de Caldas, Consejo Académico. (2003). *Acuerdo 012, por el cual se regulan los apoyos para capacitación docente formal y no formal*. <http://sig.ucaldas.edu.co/admiarchigestion/F-4703.PDF>
- Universidad de Caldas, Consejo Académico. (2010). *Acuerdo 58, por medio del cual se hace una adición al acuerdo 012 de 2003 del Consejo Académico*. <http://sig.ucaldas.edu.co/admiarchigestion/H0173-0002-058.PDF>
- Universidad de Caldas, Consejo Superior Universitario. (2002). *Acuerdo 021, por el cual se adopta el Estatuto del personal docente de la Universidad de Caldas*. <http://sig.ucaldas.edu.co/admiarchigestion/H0010-097-021-1.PDF>
- Universidad de Caldas, Consejo Superior Universitario. (2010). *Acuerdo 07, por el cual se crea el Fondo para la formación doctoral de docentes de carrera de la Universidad de Caldas*. <http://sig.ucaldas.edu.co/admiarchigestion/H0166-02-007.PDF>
- Universidad de Caldas, Consejo Superior Universitario. (2012). *Acuerdo 039, por el cual se reglamenta el Estatuto Docente de la Universidad de Caldas, en lo concerniente a las comisiones para realizar estancias de investigación postdoctorales*. <http://sig.ucaldas.edu.co/admiarchigestion/F-2104.PDF>
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2010). *Áreas estratégicas para el plan de formación docente*, Facultad de Ciencias y Educación. <http://ciencias.udistrital.edu.co:8080/documents/257179/5755a23b-2c11-4790-a551-b41473f22f03>
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2019). *Informe de autoevaluación con fines de Renovación de la Acreditación Institucional*. https://autoevaluacionycreditacion.udistrital.edu.co/sites/default/files/acreditacion/RAIAC_INFORME_ACREDITACION.PDF
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Consejo Superior Universitario. (2002). *Acuerdo 011, por el cual se expide el Estatuto del docente de carrera de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas*. https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/acu_2002-011.pdf
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Consejo Superior Universitario. (2011). *Acuerdo 002, por el cual se modifica el artículo 43 del Acuerdo 011 de 2002*. https://sgral.udistrital.edu.co/xdata/csu/acu_2011-002.pdf
- Universidad Nacional de Colombia, Consejo Superior Universitario. (2013). *Acuerdo 123, por el cual se adopta el Estatuto de Personal Académico de la Universidad Nacional de Colombia*. http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=59607

- Universidad Nacional de Colombia. (2020). *Informe de autoevaluación institucional para la renovación de la acreditación institucional*. http://www.acreditacioninstitucional.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/anexos/2020.11.19_Acreditacio__n_Informe_FINAL__1_.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional. (2014a). *Informe anual de gestión*. Oficina de Desarrollo y Planeación, sin publicar.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2014b). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Informe de gestión 2014-2018*. Adolfo León Atehortúa Cruz, Rector. Oficina de Desarrollo y Planeación. [http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/informe_2014-2018_rector%20Adolfo%20Atehort%C3%BAa\(1\).pdf](http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/informe_2014-2018_rector%20Adolfo%20Atehort%C3%BAa(1).pdf)
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019a). *Informe de gestión 2019*. Rector Leonardo Fabio Martínez Pérez. Oficina de Desarrollo y Planeación, sin publicar.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019b). *Informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación institucional*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2019c). *Informe de seguimiento y evaluación del PDI 2014-2019*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2020a). *Plan de Desarrollo Institucional 2020-2024*. http://pdi.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2020/02/pdi_upn_2020-2024_10_02_20_web.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional. (2020b). *Informe de Comisión Ocasional cuyo objetivo consistió en elaborar y proponer al Consejo Académico de la Universidad criterios para otorgar comisiones de estudio en la Universidad*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021a). *Sistema de evaluación del profesor universitario para la Universidad Pedagógica Nacional*. Vicerrectoría Académica, sin publicar.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021b). *Proyección financiera del plan de (formación) y desarrollo profesoral de la Universidad Pedagógica Nacional*. Vicerrectoría Académica, sin publicar.
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Académico. (2003). *Acuerdo 004, por el cual se reglamenta los aspectos relacionados con el Plan de Trabajo del profesor universitario*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Académico. (2004). *Acuerdo 001, por el cual se propone el instrumento y los métodos de valoración para la calificación del desempeño de los profesores en cargos académico-administrativos, a efecto de asignar los puntos salariales establecidos por el Decreto 1279 de 2002*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>


- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Académico. (2021). *Acuerdo 155, por el cual se reglamentan los criterios, procesos y procedimientos para la realización del Concurso Público de Méritos en la Universidad Pedagógica Nacional para empleados públicos docentes del nivel universitario en dedicación de medio tiempo y tiempo completo, 2022*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2002). *Acuerdo 038, por el cual se expide el estatuto del profesor universitario de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2003). *Acuerdo 039, por el cual se adopta el proceso de calificación del desempeño del profesor universitario para efectos de la asignación de puntos salariales y de bonificación establecidos por el Decreto 1279 de 2002*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2003). *Acuerdo 052 de 2003, Por el cual se reglamenta el Año Sabático para los profesores universitarios de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2003). *Acuerdo 057, por el cual se reglamenta el reconocimiento adicional por títulos experiencia calificada y productividad académica para los profesores ocasionales de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2004). *Acuerdo 028, por el cual se definen y establecen criterios para la organización y constitución de Servicios Académicos Remunerados y mecanismos para el reconocimiento de estímulos o incentivos económicos por la participación libre en la prestación de los mismos*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2005). *Acuerdo 001, por el cual se adopta la reglamentación de las comisiones para los profesores de planta de la Universidad Pedagógica Nacional y los del Instituto Pedagógico Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2005). *Acuerdo 016, por el cual se crean y se reglamentan los estímulos académicos para los profesores ocasionales y los de cátedra de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2009). *Acuerdo 011, por el cual se deroga el Acuerdo 037 de 2005 y se establecen los costos de matrícula del Programa de Doctorado Interinstitucional en Educación en la Sede de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>

- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2011). *Acuerdo 033, por el cual se deroga el Acuerdo 001 del 25 de febrero de 2005 y se reglamentan las comisiones para los profesores de planta de la Universidad Pedagógica Nacional y del Instituto Pedagógico Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2012). *Acuerdo 024, por el cual se establecen criterios, requisitos y se actualizan los procedimientos para la realización del proceso de selección por méritos para la vinculación de docentes ocasionales y de cátedra de nivel universitario*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2016). *Acuerdo 010, por el cual se unifican los factores de exención, becas, descuentos e incentivos de pago para el valor de los derechos de matrícula de posgrado de la UPN y se dictan otras disposiciones sobre matrículas*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2016). *Acuerdo 037, por el cual se modifica el artículo 5° del Acuerdo N° 010 de 2016*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2017). *Acuerdo 020, por el cual se expide la planta de personal de empleados públicos docentes del nivel universitario de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Consejo Superior Universitario. (2017). *Acuerdo 025, por el cual se modifica el artículo 43 del Acuerdo 038 de 20 de noviembre de 2002 proferido por el Consejo Superior Universitario*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2011). *Resolución 1657, por el cual se crea un programa especial de desarrollo profesoral en inglés para los docentes de planta y docentes ocasionales de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2015). *Resolución 0786, por la cual se formalizan los acuerdos pactados en la negociación colectiva entre la UPN y ASPU relativos a las condiciones de trabajo de los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2017). *Resolución 0637, por la cual se adoptan criterios, procesos y procedimientos para la asignación y reconocimiento de puntajes por productividad académica y bonificaciones al personal docente por parte del CIARP-UPN y se deroga la Resolución No. 268 de 2007*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>
- Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2018). *Resolución 0967, por la cual se crea el Comité de estabilidad laboral docente de la Universidad Pedagógica Nacional y se establece su funcionamiento*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>

Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2018). *Resolución 0944, por la cual se reglamenta el Comité de seguimiento para el cumplimiento e implementación de la Resolución No. 0817 del 26 de junio de 2018*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>

Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2018). *Resolución 0817, por la cual se formalizan los acuerdos pactados en la negociación colectiva entre la UPN y ASPU-UPN, relativos a las condiciones de trabajo de los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>

Universidad Pedagógica Nacional, Rectoría. (2019). *Resolución 1113, por la cual se formalizan los acuerdos pactados en la negociación colectiva entre la UPN ASPU-UPN en la negociación colectiva de 2019*. <https://buscadornormativo.upn.edu.co/>

The background is split into two vertical sections. The left section is dark red with a pattern of overlapping circles of various sizes and thin white wavy lines. The right section is bright yellow with thin white wavy lines.

Universidad Pedagógica Nacional
Vicerrectoría Académica
Calle 73 No. 11 - 95
vac@pedagogica.edu.co
Bogotá, Colombia