



# Estudio de necesidades **Planta Docente**



UNIVERSIDAD DE  
**MANIZALES®**

# Estudio de necesidades de planta docente

## EQUIPO DE TRABAJO

**Duván Emilio Ramírez Ospina**

Rectoría

**Yamilhet Andrade Arango**

**Cristian Camilo Zuluaga López**

Vicerrectoría

**Sandra Constanza Cañón Buitrago**

División de Desarrollo Humano

**Daniela León Castaño**

Dirección de Docencia

**Edisson Stiven Castro Escobar**

**Valentina Quintero Pamplona**

Planeación

**Angela María Cadavid Marín**

**Claudia Bionet Gómez**

Instituto Pedagógico

Juan Esteban Castaño Betancourt

Imagen y Diagramación



# Estudio de necesidades de planta docente

## 1. Presentación

Una de las mayores posibilidades que tenemos como Institución para enfrentar la incertidumbre que apremia a las Instituciones de Educación Superior, es la gestión de nuestra capacidad humana que se logra capitalizar con el aprovechamiento del talento de profesores y administrativos con el fin de diversificar la oferta de servicios, mejorar la calidad de los procesos y consolidar una comunidad del conocimiento basada en la ciencia, en la que exista empatía y solidaridad por el otro, y en la que mantengamos la firme convicción de formar profesionales críticos y comprometidos con el país.

Los profesores tenemos el compromiso de sumarnos a ese propósito institucional, para lo que es fundamental reconocernos y perfilarnos como agentes de cambio social en permanente formación, con orientación a la excelencia y con un sentido humano que acerque al estudiante a su vida profesional y desarrolle en él habilidades prácticas como la creatividad, el pensamiento crítico y la sensibilidad por la vida y el entorno. Es una noción que exhorta a potenciar el deber del profesorado y nos conduce a proyectarnos sobre el tipo de docentes que necesita la Universidad para mantenerse vigente y responder a las necesidades de la época, con calidad.

El estudio de necesidades de planta docente es una provocación que invita al diálogo y a la reflexión más allá de las brechas misionales o disciplinares que debemos cubrir. La proyección de la contratación, la formación docente y nuestro sistema evaluativo, van de la mano con las nuevas apuestas que tiene la Universidad en lo virtual, en las regiones, en los nuevos campos de conocimiento en los que incursionamos y en una manera distinta de relacionarnos con los entornos de aprendizaje en los que interactuamos con nuestros estudiantes. Este estudio no suple la reflexión sobre los caracteres diacrónicos de un docente en constante cambio, tampoco parametriza las reglas de contratación, solo matiza algunas necesidades actuales de cara a los cambios que prevemos y al contexto de la región y el país al que nos enfrentamos las universidades privadas.

Si nos pensamos más de cinco décadas atrás, la Universidad de Manizales emprendió labores con cuatro programas académicos, casi doscientos estudiantes y 27 profesores contratados como catedráticos, entre ellos, abogados, contadores, administradores, ingenieros, psicólogos y filósofos, mucho de ellos sin título profesional. Solo hasta el inicio de los años ochenta se contrataron profesores de planta, la mayoría con título de pregrado; de hecho, apenas la quinta parte de los profesores en los noventa tenían un posgrado.

Visualizar en esa época las necesidades de vinculación docente era una tarea magistral que se lidiaba con menores rigideces contractuales. Hoy, luego de cincuenta años, sigue siendo monumental proyectar la vinculación de profesores, y más aún determinar el crecimiento estudiantil en un panorama tan incierto; lo que sí es claro, es que la Universidad ha ido consolidando un proyecto social que requiere de unas cualidades humanas y profesionales que

deben ir de la mano de las iniciativas de contratación, en ese sentido, el estudio de necesidades de planta docente que presentamos hoy a la comunidad académica nos convoca a una agenda de diálogo académico más amplio, a reflexionar de cara a nuestros estatutos sobre lo que necesita la Universidad de sus profesores hoy y en el futuro más inmediato.

Este informe nos acerca al profesorado con herramientas técnicas y prospectivas para debatir, en parte gracias al diálogo con los consejeros de los órganos Académico y Superior y los líderes sindicales de la Universidad, desde un acuerdo convencional que orienta la vinculación y el relevo generacional, así como la posibilidad de dar a conocer a la comunidad académica los cambios que se están presentando en la educación superior desde el contexto regional y del país.

Cabe aclarar que el estudio se restringe sobre todo a la misión de docencia, siendo importante ampliar aún más las conversaciones hacia los ámbitos de la investigación y la proyección social. No obstante, hemos generado en los últimos años condiciones más armonizadas para establecer los compromisos académicos, lo que facilita identificar necesidades de vinculación de forma más sencilla y adaptada a las circunstancias.

El estudio fue participativo, involucró a los líderes de la gestión académica de escuelas y facultades, también a un grupo de profesores de diferentes programas y facilitó reconocer las perspectivas de vinculación docente. Se propició la retroalimentación y la argumentación técnica con criterios universales que facilitan tomar decisiones ecuanímes. El informe permite reconocer las brechas actuales, las necesidades disciplinares y las posibilidades de formación. También nos ubica en los retos que debe asumir la Universidad en el relevo generacional, la distribución de beneficios, la compensación de las comisiones administrativas y la orientación contractual en nuevos proyectos de desarrollo institucional, en especial de la docencia.

Esperamos que su lectura y reflexión conduzca al diálogo y favorezca la comunicación transparente entre la comunidad de profesores, de manera que incentive la participación en conversaciones más amplias, orientadas a recibir propuestas para el mejoramiento de procesos, la contratación, el aprovechamiento de la capacidad académica de los docentes y, particularmente como reza en el Plan de Desarrollo, permita “promover directrices que armonicen los criterios de vinculación, estímulos, promoción y asignación de compromisos laborales para nuestros docentes, en virtud de su plan de vida, desempeño e idoneidad, con orientación al mérito, al reconocimiento y a la promoción laboral, en sincronía con los valores institucionales y las apuestas de desarrollo de la Universidad” (obj. 3.2 del Plan de Desarrollo).

## **2. La labor docente como apuesta institucional**

Reconocemos que un estudio de esta índole que redunde en establecer brechas de cantidades, criterios de contratación, perfiles académicos y proyecciones nominales, se reduce a una temporalidad limitada de los ideales y principios de la institución, las aspiraciones de los docentes, la trayectoria en la gestión humana que ha logrado la Universidad y las necesidades de época. Por ello es menester abordar el tema de la labor docente como una cuestión orgánica, la cual parte de un sentido teórico, una revisión de nuestros fundamentos y el modelo mismo del Plan de Vida. En consecuencia, el estudio de necesidades de planta docente nos conduce primero a una pregunta elemental **¿Qué profesores necesita la Universidad de Manizales?**, más allá de una cuestión básica de saber por cuántos profesores y en qué áreas.

En la educación superior el rol del profesor es determinante en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues en la investigación aumenta la calidad académica, así como en las acciones llevadas a cabo para potenciar la formación integral y humanística de los estudiantes, esto propiciando en ellos la necesidad de aprender, de establecer un clima de confianza y de calidez en el aula, así como incentivarlos para que alcancen los niveles de aprendizaje de acuerdo con lo propuesto curricularmente, sin dejar de lado el fomento de la ética en su desempeño y el trabajo colaborativo y en equipo. Todo esto promueve que los alumnos se interesen por situaciones sociales y culturales de su entorno y así busquen contribuir con la solución de problemas (Reyes & Pastrana, 2021).

La autonomía del profesor articulada con su quehacer es determinante en su rol y se pone en manifiesto cuando pueden elegir de manera voluntaria sus propios estilos de enseñanza, metodologías didácticas y formas de evaluación, es una manera de empoderarse como agente que moviliza su propia vida laboral y promotor de la autodeterminación en el aula que a su vez favorece las relaciones con sus estudiantes y promueve una identidad profesional. De la misma manera, es importante el vínculo afectivo como categoría en el espacio pedagógico porque propicia mejor comunicación y mejores resultados de aprendizaje (Annunziata & Melgarejo, 2020). Todo este proceso también depende de los aspectos relacionados con la personalidad del profesor y con su motivación y ganas de enseñar con amor y pasión, este rol “enmarcado en un modelo sistémico e interdisciplinar, en el cual la investigación y la docencia, su saber, saber hacer y querer hacer conforman su acción educativa” (Espinoza, 2019, pág. 394).

Una persona académica, sobre todo en situaciones complejas o en crisis, deberá tener una postura flexible, siendo guía y orientador con empatía, escuchando las dificultades de los estudiantes y promoviendo la resiliencia. Por todo esto es necesario que para desempeñar este papel en el aula, los docentes conozcan de intervención en crisis, sobre todo, en una época como la actual donde la crisis en todo sentido se ha incrementado. De esta manera, el papel del docente debe ser esperanzador (Villafuerte, Bello, Ceballos & Vidal, 2020).

Del mismo modo en el aula no solo se trata de resolver problemas, también se producen cuestionamientos científicos que puedan aportar a la sociedad, por tanto un docente con buena preparación, motivado por su área, alegre, empático, abierto, comprometido, interesado por sus estudiantes, con adecuadas competencias disciplinares, abierto al trabajo interdisciplinario y en equipo, que promueva el aprendizaje autónomo, que se autoevalúe constantemente, reflexivo, crítico, creativo, respetuoso, organizado, será el docente que aporte en la construcción de la sociedad con las competencias que se requieren en el momento presente (Rivadeneira & Silva, 2015; Velasco, 2016).

La preocupación de los docentes también debe estar centrada en formar para lograr perfiles de egreso que incluyan pensamiento crítico, actitudes y desarrollo de procedimientos, así la responsabilidad del mismo es alta, en el sentido de que este es quien planifica, toma decisiones importantes, prioriza los contenidos y estrategias de enseñanza aprendizaje y esto tendrá impacto en la experiencia que vivan los estudiantes en el aula y a futuro, y en cómo se comporten en su vida laboral cuando ya sean profesionales. Villaroel y Bruna (2017) enfatizan en la necesidad de las tres competencias que deben estar presentes en todo docente universitario:

Las competencias básicas, son consideradas mínimas para el ejercicio de la práctica docente. Las competencias específicas se refieren a aquellas relacionadas con la capacidad de enseñar con la idea de promover una experiencia profunda y significativa en los estudiantes (planificación,

didáctica, evaluación, se sugiere que estas son las más importantes y diferenciadoras respecto de quien es un buen docente. Las competencias transversales (capacidad de mantener un clima positivo en el aula, reflexionar sobre las prácticas pedagógicas, y mantener interacciones de buena calidad con los estudiantes) otorgan un componente afectivo y están vinculadas a aspectos relacionales (Villarroel & Bruna, 2017, pág. 78-79).

El docente no solo debe enseñar bien, sino que de igual manera debe ser capaz de comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje como una red compleja que requiere la planificación y reflexión de sus acciones, evaluar el aprendizaje de sus estudiantes y relacionarse de manera adecuada con ellos. Así mismo se requiere formación y capacitación continua para que el educador pueda desempeñar su rol, la preparación integral es indispensable para la educación de calidad, con el fin de trascender la disciplina e integrar los componentes ético, moral, cultural, político, psicopedagógico, ambiental, entre otros (Garbizo, Ordaz & Lezcano, 2020).

El rol del académico en el mundo es fundamental para el desarrollo y la evolución de la sociedad. Los académicos tienen la responsabilidad de generar y difundir conocimiento, investigar y desarrollar nuevas teorías y conceptos. En un mundo en constante cambio y evolución, los académicos deben estar actualizados y ser capaces de adaptarse a las nuevas tecnologías y tendencias emergentes en su área de conocimiento.

Algunas características y rasgos distintivos del rol del académico que permiten potenciar los procesos y funciones misionales desarrolladas según su área de conocimiento son las siguientes:

- El rol del académico además de contar con su formación profesional acorde a su área de conocimiento debe poseer una formación humana integral, que permita impulsar el rendimiento académico de sus estudiantes, fomentar su autoconocimiento, integridad y sentido de responsabilidad, lo cual permitirá motivarlos para ser actores de cambio social.
- El docente debe contar con un conocimiento amplio de su área de desempeño que le permita la construcción de contenidos micro curriculares, que respondan a las necesidades de formación del entorno y al perfil global del egresado del programa académico.
- En los escenarios académicos de formación, el docente debe generar un clima de confianza, mediado por relaciones empáticas, lo cual permite potenciar la colaboración y la comunicación asertiva, que será fundamental para resolver dudas e inquietudes no solo de los estudiantes sino también de otros docentes.
- El docente debe contar con la capacidad de abordar y trabajar dentro y fuera del aula de clase problemáticas sociales, y participar de proyectos de investigación enfocados no solo en la docencia sino en la transformación y bienestar social.
- Poseer además de habilidades en procesos ofimáticos, la responsabilidad de introducir aquellas tecnologías que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, permitiendo la generación de nuevos conocimientos de una forma más dinámica y óptima.
- Contar con capacidad para tramitar los conflictos propios de las relaciones humanas de una manera asertiva y constructiva.
- Tener la capacidad de potenciar y generar espacios de inclusión y respeto hacia las diferencias dentro y fuera de las aulas de clase, pero no sólo de palabra o teóricamente hablando, sino con acciones que involucren a sus educandos con el respeto, la sensibilización, la empatía, el aprendizaje y la enseñanza.
- El rol del docente no debe estar enmarcado única y exclusivamente a su formación y área de interés, este debe contar con una vocación docente y gran empatía que le permita enseñar con

entusiasmo, compromiso, confianza y dedicación, y que esté dispuesto a brindar un servicio hacia los demás.

- Se requiere un docente con dominio de competencias cognitivas, epistemológicas, metodológicas, comunicativas y otras que tienen que ver con el ser reflexivo, crítico, creativo, respetuoso y persistente; esas competencias del ser son definitivas, pues potencian la permanencia del estudiante al sentirse respetado por el docente.
- El docente de hoy requiere tener cualidades como la responsabilidad, la flexibilidad, la compasión, el cooperativismo, la creatividad y la empatía; es decir, un docente que no solo enseñe bien, sino que sea capaz de entender el proceso enseñanza - aprendizaje como la red compleja que es.
- El rol del docente debe contar con tres dimensiones que no pueden estar ausentes en el momento de pensarse dentro del contexto de universidad: las competencias básicas, las específicas y todas las transversales. Las competencias específicas relacionadas con la capacidad de enseñar, la capacidad de promover una experiencia profunda y significativa en los estudiantes. Las competencias básicas mínimas para el ejercicio docente y las transversales que tienen la capacidad de mantener un clima positivo en el aula de clase, potenciando las prácticas pedagógicas y una buena interacción con los estudiantes.

Históricamente el rol del docente era el de ser transmisor de conocimientos, hoy, por el contrario, funge como quien potencia relaciones distintas en el aula, se configura como mediador y se ponen en juego otras dimensiones como las afectivas y no solo las cognitivas.

El rol del docente debe de conjugar los tres pilares de la educación en su formación profesional: **El Saber** que implica el proceso cognitivo, las habilidades intelectuales y procesos de pensamiento crítico, reflexivo e investigativo necesarios para llevar a cabo una acción académica. **El Ser**, que está encargado del desarrollo humano y sus potencialidades, la relación con el otro y con su propia personalidad, están determinadas dentro de las habilidades interpersonales que ha adquirido en su proceso de formación y a lo largo de su vida. Y por último, **El Hacer** que se encarga de la práctica docente, la gestión, la investigación y los aspectos integrales de sus funciones sustantivas; específicamente en el hacer es donde se determina la forma en la cual aplica el saber de las áreas y el saber profesional a la luz de las necesidades de los contextos.

Siguiendo esta lógica, para la Universidad de Manizales ha sido clave la conjugación de esos tres pilares que hacen parte de las categorías del desarrollo profesoral. Si bien el **Estatuto de los Académicos** plantea que los profesores son las personas que ejercen funciones de docencia, proyección social e investigación, en aras de llevar a cabo la misión y visión de la Institución, asegurando una educación de alta calidad y con compromiso social con el país, la noción más amplia de un docente para la Universidad de Manizales se ha planteado como una cuestión moral, ética, política y humana, que se ha perfilado con más detalle en el **Sistema de Planificación** (p. 79) desde un pregunta básica: ¿cómo debe ser un profesor de la Universidad para lograr la formación integral de sus estudiantes según los procesos misionales y la formación en la dimensión humana? Algunas de esas virtudes indican que debe ser:

- Un profesor que en sus diversos roles contribuya con el estudio de modelos y los pueda transformar en un proceso de mejoramiento continuo, concertado de forma democrática en su quehacer educativo.
- Un profesor con capacidad para las relaciones intersubjetivas con los demás actores educativos, de tal forma que éstas contribuyan a los procesos y a la elaboración de los productos de la docencia, la investigación y la proyección social. En este orden de ideas, que se puedan generar

comunicaciones interpersonales, que con inmenso respeto por los mundos de la vida privada, puedan propiciar ambientes laborales públicos enriquecedores de la discusión profesional e interprofesional, disciplinar e interdisciplinaria.

- Profesores que puedan participar de manera simultánea en la investigación, la docencia y la proyección social, o que les sea posible la dedicación de forma privilegiada o exclusiva a uno o más de estos procesos académicos.
- Un profesor que además de posibilitar la circulación del saber profesional y disciplinar, propicie una docencia facilitadora de la problematización procesual y sistemática mediante formas de investigación ligadas a las prácticas educativas.
- Un profesor que profese “una docencia en donde se ponen en diálogo sistemático los saberes elaborados en las sociedades académicas de la Universidad con los construidos en otros contextos. Esta postura permite una docencia de los saberes endógenamente elaborados, pero en diálogo crítico con círculos académicos diferentes; así que sin descuidar los procesos de docencia e investigación locales, se pueda mantener un diálogo crítico con otros circuitos culturales cultivando una visión más cosmopolita y menos ensimismada de los criterios de argumentación en la docencia y la investigación.
- Profesores que participen en procesos de investigación que puedan tener impacto en el desarrollo humano y social; para ello es fundamental que la Universidad de Manizales conserve y cultive su autonomía discursiva e ideológica.
- Profesores que participen en las actividades de proyección social, en la medida en que se relacionen con procesos de investigación, de docencia o de intervención social acordes con la Misión y Visión de la Universidad.
- Los profesores en sus diversos roles se organizan en sociedades académicas que favorecen los procesos y productos académicos que dinamizan la Institución y su pertinencia social. A su vez, los estudiantes se estructuran y preparan para su acción investigativa alrededor de grupos de investigación, en los cuales puedan participar de forma interdisciplinaria en la construcción de saberes.

Ahora bien, complementario a esa noción conceptual, desde el estudio de necesidades de planta docente intentamos desarrollar un poco más la idea del perfil docente de la Universidad de Manizales de una manera participativa, más allá de la caracterización de atributos descritos en el Plan de Vida y en el Sistema de Planificación.

Para ello se hizo un ejercicio de deliberación sistemática entre la Vicerrectoría, la Dirección de Docencia, la Dirección de Desarrollo Humano, Planeación y el Instituto Pedagógico, basados en la revisión de literatura para interpretar lo que comúnmente se puede asociar a los caracteres del perfil profesoral y, a partir de ahí, se definieron unos criterios orientadores para el desarrollo participativo de dos grupos focales que se hicieron con profesores y directivos. Los grupos focales se fundamentaron en unas preguntas sobre el perfil, competencias, valores, fortalezas académico-pedagógicas y consideraciones socio-humanistas que adscriben al docente con la identidad institucional.



A partir de esta iniciativa se construyó colectivamente un perfil aspiracional en el que los profesores de la Universidad de Manizales se reconocieron como seres humanos solidarios que procuran reflexionar con sus estudiantes sobre lo ético-político, los saberes de la ciencia, el arte, la cultura, la sostenibilidad y el reconocimiento de la diversidad. Sujetos comprometidos con los ideales de la Universidad, sensibles a la realidad social, que comprenden el carácter humanístico de la formación integral y construyen relaciones basadas en el diálogo y la empatía. Además de tener unos rasgos distintivos articulados con los valores institucionales y con el énfasis de formación que profesa la Institución desde el humanismo, los profesores se deben caracterizar por su conocimiento científico, pedagógico, liderazgo crítico-social y humanístico, así como su compromiso con el contexto y su transformación. Profesores que recreen realidades a partir de la implementación de prácticas de enseñanza flexibles, innovadoras y transformadoras que involucran a los actores sociales [*Resultado grupo focal con decanos y directores de programa*]

Frente a la idea del perfil, es necesario situar los valores de la Universidad como el eje esencial para la comprensión de la autopercepción del docente. Esto implicó que los mismos profesores pudieran definir características esenciales que debería tener un sujeto para darle sentido a su labor como docente. Entre ellas se resalta la necesidad de tener dominio de las asignaturas que se refiere al conocimiento y la experiencia de lo que enseña, es decir, que esté actualizado en su campo y tenga la capacidad de transmitir dicho conocimiento. Debe poseer habilidad tanto pedagogía como didáctica, tener la capacidad de desarrollar su discurso desde las necesidades del contexto y como estas permean las expectativas de los estudiantes, motivándolos desde el aula, la cual es un ambiente dinámico y de participación activa. El profesor debe contar con la capacidad de guiar y asesorar a los estudiantes en los procesos de enseñanza – aprendizaje, y debe adaptarse a los cambios que tienen sus alumnos en la actualidad, sobre todo los actitudinales [*Resultado grupo focal con profesores*].





### 3. Análisis del contexto institucional de nuestros docentes

En esta sección hemos realizado una lectura de algunas variables determinantes de la labor docente que inciden en la asignación de compromisos académicos, el régimen de contratación, la nómina, las relaciones técnicas docente/estudiantes de acuerdo con los programas, la naturaleza de las asignaturas y las actividades académicas de las mismas. Así mismo, una interpretación de las transiciones estructurales asociadas al relevo generacional, el desarrollo profesoral según el Plan de Vida, la dinámica de ascensos en el escalafón y los resultados de la evaluación. De igual modo analizamos la estructura de la planta de profesores de la Universidad desde el comportamiento de las matrículas internas y en el país, así como las referencias de la relación docente/estudiantes en universidades públicas, privadas y acreditadas, según el tipo de institución y las diferentes regiones.

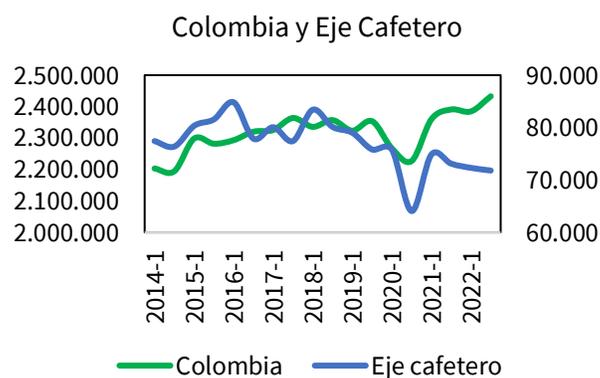
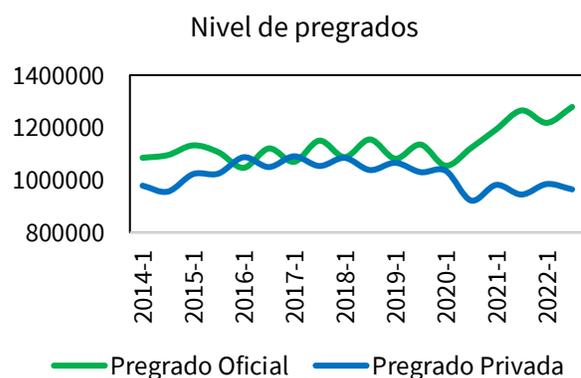
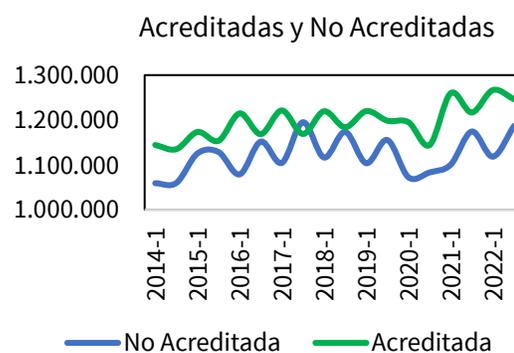
El capítulo se subdividió en cinco apartados para facilitar su lectura, el primero parte de una referenciación de relaciones técnicas entre el número de profesores y estudiantes en la Universidad y el país; el segundo, considera el proyecto de carrera asociado a la labor docente a partir de sus funciones, la movilización en el escalafón, la estructura demográfica y el relevo generacional, así como el desempeño en comisiones temporales para funciones directivas; el tercero, analiza propiamente las necesidades de planta docente por programas y facultades desde las dinámicas de enseñanza y aprendizaje relacionadas con el tipo de programas, asignaturas y naturaleza de las actividades académicas; el cuarto, trata el tema de la evaluación docente, cualitativa y cuantitativamente, así como las categorías de evaluación; y por último, el quinto apartado se centra en la formación docente desde lo disciplinar y lo complementario en su actuar académico, de cara a los programas institucionales de formación.

#### 3.1 Relaciones técnicas según el comportamiento histórico de las matrículas

Para comprender las necesidades de planta docente es necesario hacer un abordaje del contexto nacional de las matrículas en Colombia y la forma en como éstas han impactado principalmente las universidades privadas, los posgrados, la presencialidad y los campos tradicionales de conocimiento. Para ello se hizo un rastreo de las estadísticas oficiales sobre las matrículas entre 2014 a 2022 disponibles en la página del Sistema Nacional de Información en Educación Superior (SNIES). De igual manera se realizó un contraste con información del crecimiento de los matriculados en la Universidad de Manizales para determinar los cambios estructurales y futuros de la planta docente. Una primera conclusión de los principales impactos en la contracción de las matrículas se puede resumir en la siguiente fórmula que expresa la suma de condiciones en la que más se ha visto afectada la cantidad de estudiantes matriculados:

Privadas + No Acreditadas + Eje Cafetero + Posgrados + Económicas/Ambientales + Presencial

El efecto más latente se advierte en las universidades privadas frente a las públicas, en particular las no acreditadas que representan cerca de dos terceras partes de las universidades colombianas. El crecimiento promedio de las matrículas en las universidades privadas desde 2020 ha sido casi nulo y negativo (-0,39%), incluso afectando significativamente a las universidades privadas acreditadas (-0,65%).



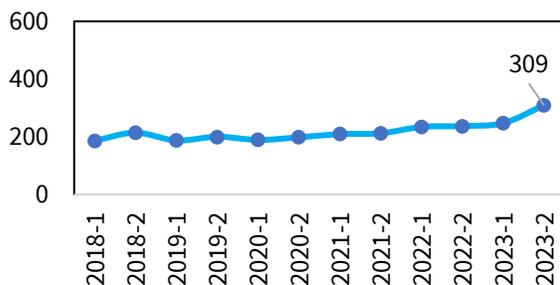
Entre tanto, los posgrados han crecido mucho menos, en particular en las universidades oficiales, aun así estos solo representan el 3% de las matrículas en las públicas, mientras que en las privadas representan el 13%. Dichas vocaciones han movilizado mayor dinámica en pregrados de universidades oficiales y en posgrados de universidades privadas, es decir, una especie de distribución del mercado que ha permitido mantener cierta estabilidad durante los años de pospandemia en el sector privado.

Por su parte, en un análisis por área de conocimiento en Colombia, se notan mayores efectos negativos en los programas presenciales de las ciencias ambientales, economía/finanzas, ingeniería civil y en ciencias jurídicas. Aun así, para casi todas las áreas se ha visto un crecimiento importante en virtualidad, compensando positivamente las contracciones de un mismo campo de conocimiento en presencialidad. Esto significa un cambio estructural en la educación superior en el país en el que cada vez gana importancia la virtualidad, incluso en áreas donde tradicionalmente se ha notado mayor vocación presencial como las ciencias naturales, las ciencias de la salud y las ciencias jurídicas.

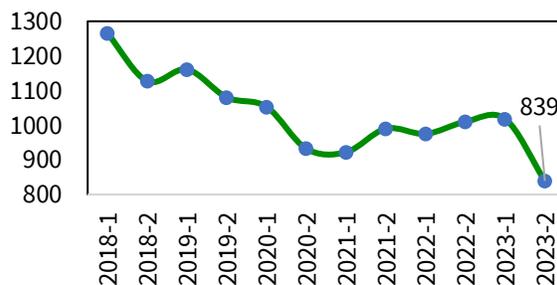
AREA	Crecimiento de matrículas en Colombia 2020-2020				
	Global	Posgrados	Pregrados	Virtual	Presencial
Administración y gestión en salud y hospitalaria	2,0%	5%	2,0%	11,0%	-2,6%
Administración y organizaciones	0,6%	5%	0,4%	11,8%	0,5%
Agropecuario	2,0%	-5%	2,3%	6,7%	0%
Arte, cultura, historia, literatura, religión	3,8%	1%	2,8%	12,4%	1%
Biociencias y biomedicas	2,3%	-7%	2,6%	-8,2%	3%
Calidad, control y auditoría	0,8%	-6%	1,5%	20,1%	1,4%
Ciencias jurídicas y estudios políticos	-1,1%	7%	-1,2%	29,4%	-1,5%
Ciencias naturales	7,0%	-4%	0,2%	44,8%	3%
Comercio, Mercado y Negocios	1,0%	-8%	1,9%	7,5%	-1,4%
Comunicación	3,2%	0%	3,2%	25,6%	0,9%
Derecho e instituciones	1,8%	4%	0,5%	13,7%	1%
Derecho y organizaciones	0,9%	0%	2,5%	21,3%	0,4%
Desarrollo y planeación	-5%	6%	-1%	10,1%	3%
Economía y Finanzas	-4,1%	6%	-4,7%	6,6%	-5,8%
Educación	1,6%	6%	1,3%	6,8%	1,5%
Electrónica, Eléctrica y Energías	-0,7%	7%	-0,8%		0,8%
Gestión humana	-0,1%	-8%	0,6%	3,6%	1,9%
Hotelería, gastronomía y turismo	-2,4%	-1%	-2,1%	4,9%	-2,3%
Humanidades	0,5%	0%	0,4%	7,6%	0,0%
Idiomas	2,2%	-5%	2,5%	12,0%	1,2%
Imágenes diagnosticas	3%	5%	4%		3%
Industria, procesos y equipos	-0,6%	-9%	-0,5%	10,7%	-1,9%
Informática y tecnología	0,0%	-6%	-7%	18,6%	1,3%
Logística y transporte	3,7%	3%	3,8%	10,0%	1,6%
Medicina clinica	1,4%	5%	1,4%	38,7%	1,9%
Medicina quirurgica	1,2%	5%	1,3%		1,2%
Medicina: emergencias y cuidado crítico	0,5%	1%	-0,5%		0,2%
Obras civiles e ingeniería	-2,6%	-7%	-2,7%	11,2%	-3,0%
Odontología u ortodoncia	-0,2%	0%	-0,3%		0,2%
Psicología y atención	0,0%	3%	-0,3%	23,4%	0,9%
Salud pública	-0,3%	9%	-1,5%	15,9%	0,9%
Salud sexual y reproductiva	-0,3%	1%	-2,0%		0,3%
Seguridad y defensa	-1,0%	5%	-0,4%		0,2%
Sostenibilidad y ambiental	-5,9%	-2%	-6,5%	4,7%	-5,4%

En el caso particular de la Universidad de Manizales se han visto más afectados los pregrados con un decrecimiento semestral del -2,3% desde 2020, mientras que los posgrados han decrecido al menos 1,4%; no obstante, las maestrías han tenido un impacto más fuerte, incluso por encima de los pregrados, lo que es consecuente con el mismo efecto nacional sobre las maestrías.

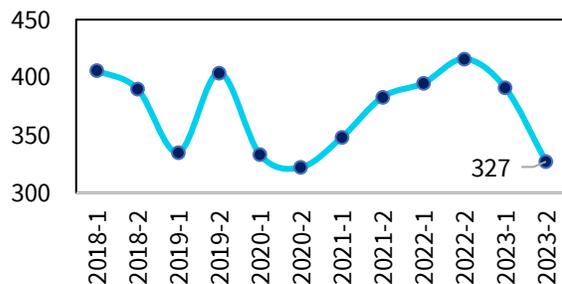
Doctorados UM



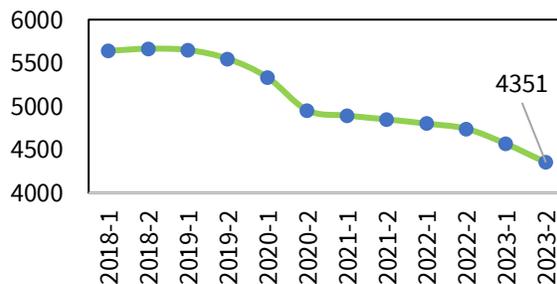
Maestrías UM



Especializaciones UM

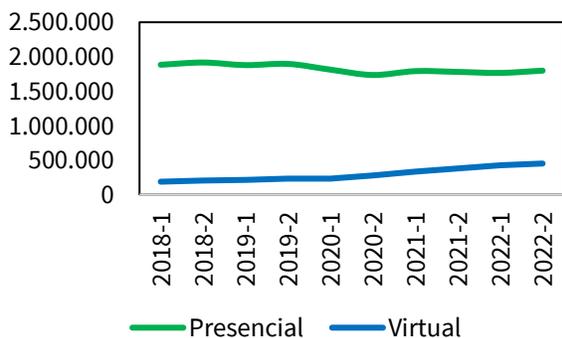


Pregrados Profesionales UM

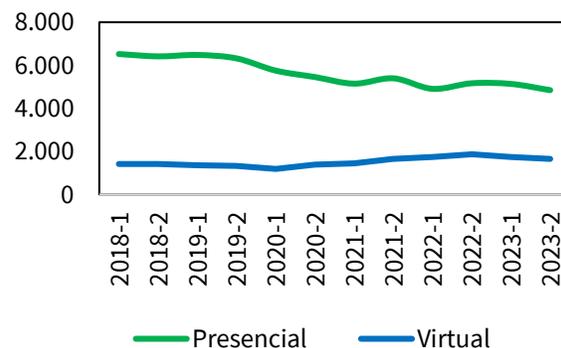


Estos efectos han sido más notorios en los programas presenciales, de manera que la Universidad decrece en presencialidad pero crece en virtualidad, siendo este un fenómeno similar al nacional, cuyo efecto en Colombia fue del +12% en matrículas virtuales frente a -0,84% en presenciales; y en la Universidad de Manizales la virtualidad creció al +5,2% (especialmente en posgrados), y la presencialidad al -2,3%. Actualmente la virtualidad representa en la Universidad de Manizales una cuarta parte de las matrículas (26%), mientras que en Colombia equivale al 18%. El panorama anterior advierte los principales cambios que se están viviendo en la educación superior en Colombia y bajo los cuales algunas situaciones se ven más intensificadas en la Universidad de Manizales, a pesar de ser una de las instituciones privadas más grandes del Eje Cafetero.

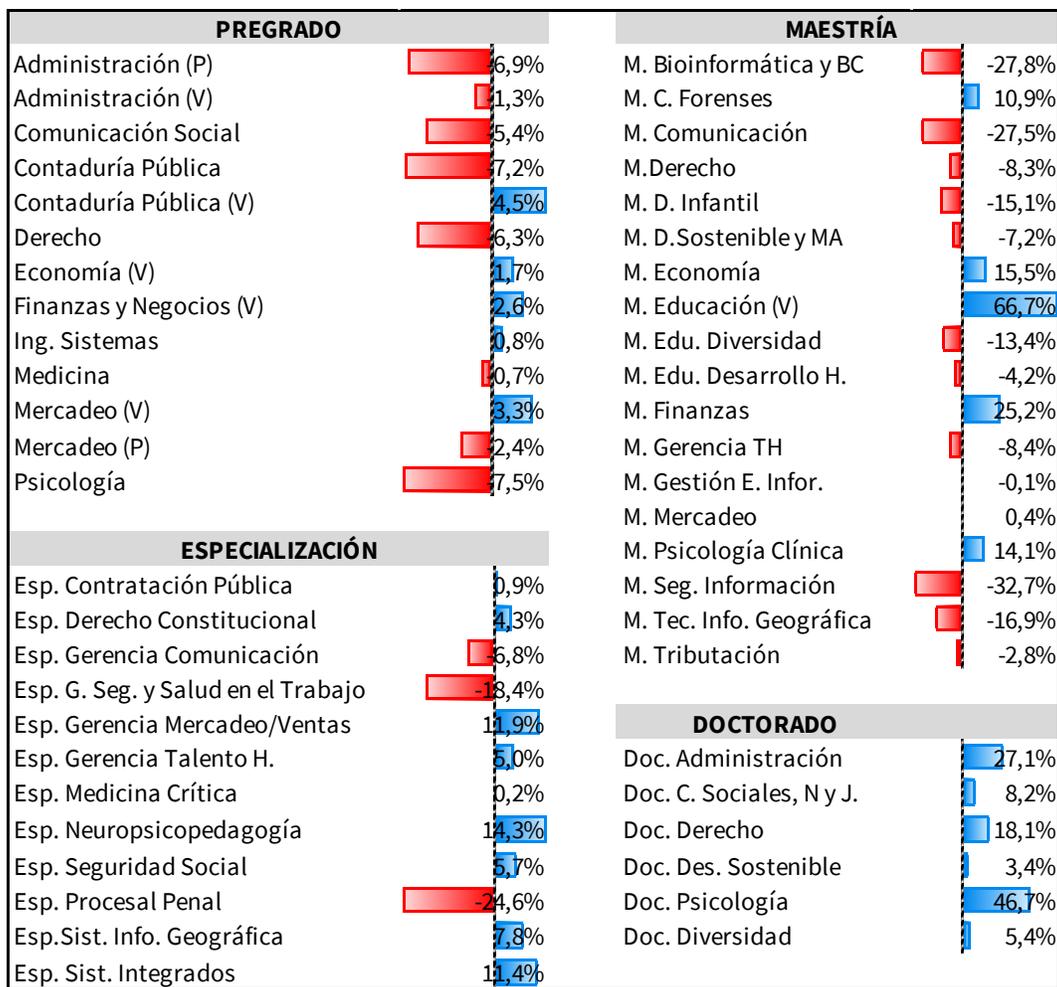
Matrículas en Colombia



Matrículas en la Universidad de Manizales

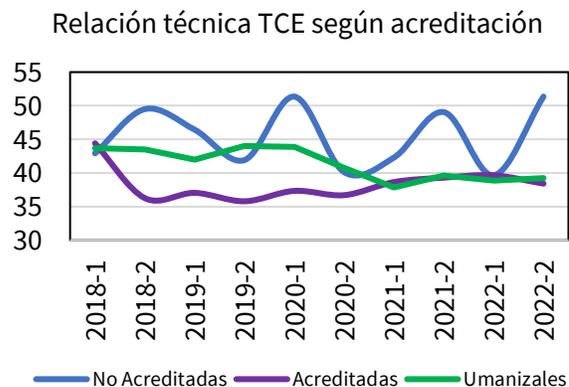
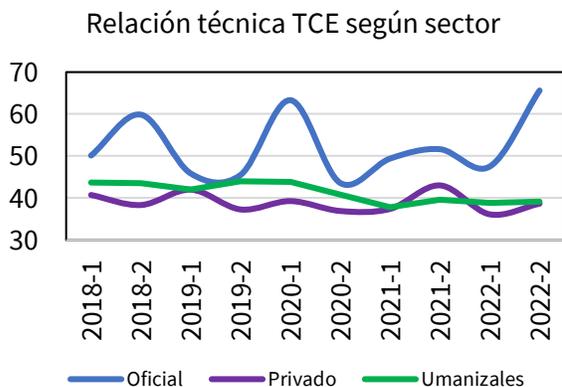


Los campos más afectados han sido sociales (-5,4%) puntualmente en áreas de la educación, psicología, comunicación y gestión humana (GHT y SST); jurídicas (-5,1%) desde la escuela de Derecho y posgrados en penal; y la Facultad de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas (-1,4%), principalmente con los pregrados de Administración, Contaduría y Mercadeo, así como el posgrado en Ambiental.

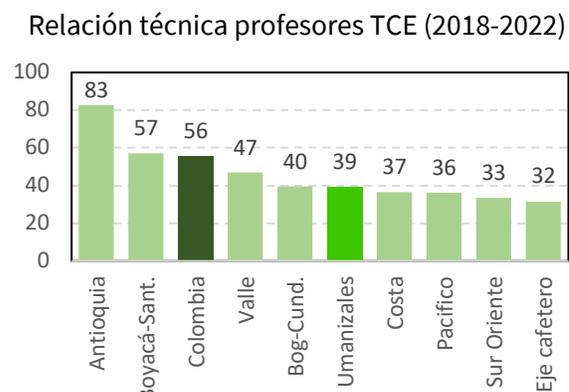
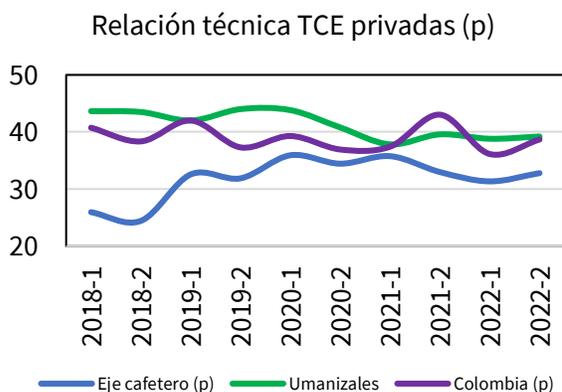


La disminución en las matrículas presenciales y en especial en pregrado, hace reconsiderar el modelo de vinculación docente, pero también la necesidad de cualificar los profesores para asumir los retos de la virtualidad. La buena noticia es que en la actualidad hay campos de conocimiento que vienen creciendo en el país y que son afines a la experticia docente, de manera que se puede aprovechar la posibilidad de acelerar la creación de oferta virtual en esos campos con más trayectoria, tal como se verá más adelante en la prospectiva de creación de nuevos programas y las estrategias de regionalización.

En consecuencia del panorama anterior, la disminución de las matrículas ha hecho cambiar también las relaciones técnicas conocidas como la proporción de estudiantes por cada profesor de **Tiempo Completo Equivalente (TCE)**, es decir, la cantidad de docentes sin contar catedráticos y prestación de servicios, y asumiendo los medio tiempo, como la mitad de un tiempo completo equivalente. Así las cosas, la relación técnica de la Universidad de Manizales en la última Acreditación Institucional en 2019 era de 44 estudiantes por un profesor de TCE, y hoy por hoy en 2023 es de 37 estudiantes. Entre tanto en Colombia esa relación en los últimos tres años (2020-2022) ha sido de 54 estudiantes para las universidades oficiales y 39 para las no oficiales. Para las universidades acreditadas la relación ha sido de 38 estudiantes en el mismo periodo.

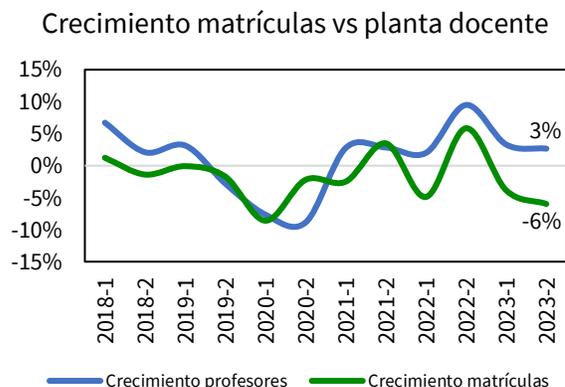
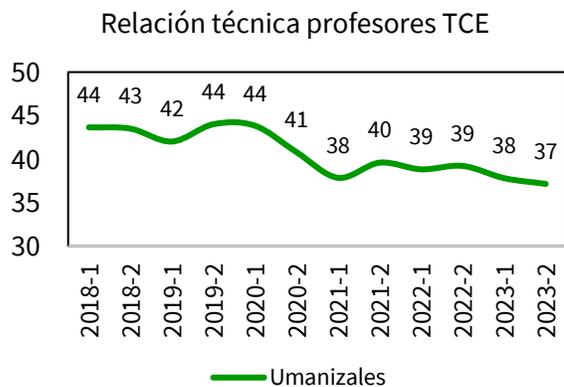


Estas relaciones de profesores TCE tienen unas diferencias regionales importantes y se han venido ajustando con el tiempo a medida que disminuye el número de estudiantes, pero se mantiene una nómina docente estática, debido a la rigidez en las condiciones contractuales de la planta profesoral para ajustarse a dichos cambios. Históricamente el promedio colombiano ha sido cercano a 50 estudiantes por profesor TCE, aunque relativamente más alto en la región antioqueña, la zona cundiboyasense y los santanderes, mientras que en el eje cafetero ha sido mucho más baja, debido a la presencia de más universidades públicas en las que la nómina de profesores de planta es más alta, y el hecho que las universidades privadas tienen una menor cantidad de estudiantes por programa académico. Los promedios de la Universidad de Manizales se mantienen por debajo del promedio nacional y son coherentes con los promedios de universidades acreditadas (en 2022 era de 39 y en 2023 se espera que cierre el año con 37 estudiantes por cada profesor de TCE).

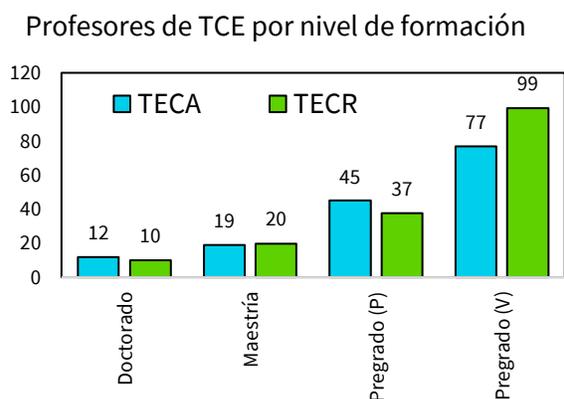
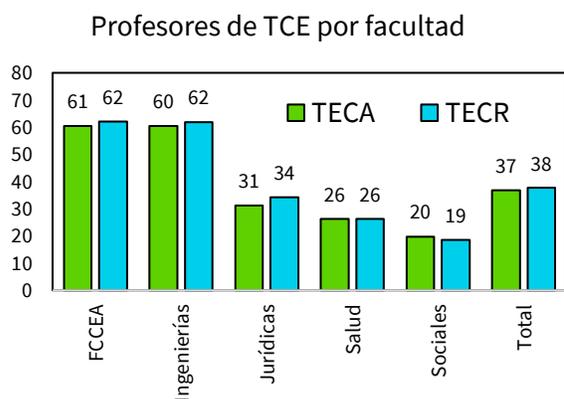


En la Universidad de Manizales la disminución en la relación técnica de profesores TCE obedece a un menor crecimiento de las matrículas frente al ritmo de contratación de profesores. Mientras las matrículas en los últimos tres años decrecieron al -2,3%, el crecimiento en el total de profesores fue del +0,8% para el total docentes, incluyendo catedráticos y prestación de servicios. No obstante, la vinculación de profesores de TCE decreció al -0,5% entre 2020 y 2023 como una medida de adaptación a la pandemia y al reiterado decrecimiento en las matrículas; aun así en la actualidad, durante 2023, se aprecia una brecha de casi dos puntos porcentuales entre lo que crece la matrícula frente a lo que crece la nómina de tiempo completo.





Con respecto a las facultades, metodologías y niveles de formación se advierten diferencias que están relacionadas con el tipo de programa y los procesos históricos de contratación que han tenido las facultades. Además porque la dinámica en el crecimiento de las matrículas ha sido heterogéneo entre programas y niveles académicos. Por ejemplo, en la FCCEA el promedio es de 60 estudiantes por cada profesor de TCE, dado que esta facultad tiene mayor cantidad de estudiantes en virtualidad, donde la relación profesor-estudiante usualmente es más alta debido al tipo de interacción.



Por lo general, los profesores de TCE tienen un programa de base al que están adscritos, lo que hace complejo la desagregación para toda la oferta de programas que tiene la Universidad, es decir, un profesor de tiempo completo cuyo programa de base es pregrado puede tener una vinculación a los progrados en menor proporción, sin que esto lo constituya como un docente de la planta del progrado, pero tampoco de exclusividad del pregrado. Esta situación hace que, por ejemplo, las especializaciones prácticamente no tengan profesores de TCE, o que las maestrías posean menor cantidad de profesores de TCE. A continuación se presenta una síntesis de las relaciones técnicas por nivel de formación y metodología.

Nivel de formación	Promedio Profes	Total profes TCE	% TCE / total profes	Promedio Estudiantes	Relación Técnica estudiantes / Profesor TCEA	Promedio estudiantes por grupo
Doctorado	42	19,4	45,8%	239	12	7
Especialización	74	7,8	10,5%	259	24	20
Especializa. (v)	11	0,0	0,0%	94		29
Especializa. Clínica	12	1,0	8,3%	16	16	3
Maestría	107	41,0	38,3%	698	19	13
Maestría (V)	10	3,9	40,4%	252	63	30
Pregrado	204	80,0	39,2%	2896	45	22
Pregrado (v)	37	12,0	32,6%	1137	77	35
Pregrado clínico	134	28,5	21,3%	650	23	30
TyT	40	0,0	0,0%	643		27
Total / Promedio	670	193,5	45,8%	6884	31	22

En principio se advierte para los pregrados presenciales un promedio de 45 estudiantes por cada docente de TCE, los pregrados virtuales de 77, para las maestrías presenciales de 19 y las maestrías virtuales de 63 estudiantes, mientras que para los doctorados la relación técnica es de 12 estudiantes por cada profesor de TCE. Aunque cabe aclarar que no se puede entender esto como una regla general para establecer las necesidades de planta docente, debido a la heterogeneidad de situaciones en cada programa, además porque en los pregrados el rol de los catedráticos es fundamental y en los posgrados una buena parte de la planta docente se cubre con profesores de prestación de servicios. De igual manera, porque la brecha positiva en cantidades no es un indicio que estén cubiertas las necesidades por área de conocimiento, más aún cuando pudieron haber surgido con el tiempo nuevas competencias profesionales, o las reformas curriculares hubiesen modificado las demandas docentes. Por lo anterior, en el capítulo 3.3 se profundizará en dicho análisis de manera que se puedan comprender esas diferencias relacionadas con la naturaleza de los programas, las tipologías de las asignaturas y la naturaleza de las actividades académicas.

El análisis hasta el momento nos ubica en un contexto nacional e interno de la Universidad de Manizales, sobre los parámetros técnicos a considerar en la vinculación docente a partir del desempeño de las matrículas, pero también teniendo de precedente la estructura de contratación que ha tenido la Universidad a lo largo del tiempo, lo cual deja unas brechas entre programas difíciles de cubrir en el corto plazo por la poca flexibilidad en la nómina, por ejemplo, en programas como Comunicación Social y Psicología, hay superávit de profesores TCE frente a deficiencias en la cantidad de profesores de tiempo completo que pueden tener programas como Administración de Empresas, Contaduría Pública o Mercadeo. Por ello debemos transitar a una mejor optimización de la planta docente actual en facultades con superávit de profesores (aprovechar capacidades instaladas), al tiempo que se posibilite una mejor relación interfacultades e interniveles, para mitigar la exclusividad de un docente en un programa, incluso de una misma facultad.

### 3.2 Proyecto de carrera en la Universidad de Manizales

El Proyecto de Carrera consignado en el Plan Vida, permite comprender en prospectiva la vocación docente y el compromiso con la Universidad. Casi el 60% de los profesores visualizan sus expectativas futuras trabajando en la Universidad en un largo plazo (especialmente los profesores de medio tiempo y tiempo completo), la mayoría de ellos en labores de docencia e investigación. Un hecho clave en el que sería ideal lograr una armonización es entre la correspondencia de las declaraciones o preferencias de los docentes según su proyecto de vida laboral frente a lo establecido en sus compromisos académicos, no obstante, la función docente requiere integralidad de las labores, y muchas veces la asignación de compromisos académicos se debe desarrollar con más énfasis en el proceso misional de docencia, o en varias funciones misionales al mismo tiempo. Esta diferencia se puede ver en las siguientes tablas:

Dedicación	Docencia		Investigación		Proyección		Gestión	
	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos
Catedrático	41%	92%	30%	2%	19%	3%	10%	2%
Medio tiempo	40%	57%	36%	19%	17%	4%	6%	21%
Prest. de servicios	33%	92%	29%	5%	24%	1%	14%	1%
Tiempo completo	34%	58%	31%	12%	21%	5%	14%	26%
Tiempo parcial	44%	79%	33%	1%	22%	1%	0%	18%
Total	37%	70%	31%	9%	20%	4%	12%	17%

Para entender lo anterior, nótese que mientras los profesores de tiempo completo destinan el 58% de su asignación académica a la docencia, en la declaración en el Plan de Vida de cómo quisieran invertir su tiempo, se advierte que serían únicamente el 35% de las 40 horas a docencia. Entre tanto los catedráticos quisieran destinar solo el 41% a la docencia, pero en la relación de sus compromisos académicos, destinan el 92% a la docencia, lo que es consecuente con la figura bajo la que se contrata al profesor catedrático para casi la exclusividad a esa función misional.

En lo relativo a la relación entre el escalafón docente, los compromisos académicos y las declaraciones del Plan de Vida, se esperaría mayor correspondencia, y en efecto sucede así, por ejemplo para maestros titulares, la brecha entre sus aspiraciones y sus funciones reales es menor y están mejor distribuidas sus funciones entre investigación y docencia. Aquí se advierte una mayor relación entre la modalidad de vinculación, la trayectoria en la Universidad y la integralidad de sus funciones.

Escalafón	Docencia		Investigación		Proyección		Gestión	
	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos	Plan Vida	Compromisos
Instructor Asistente	42%	89%	34%	3%	14%	3%	10%	4%
Instructor Asociado	38%	63%	34%	10%	19%	6%	9%	21%
Profesor Asistente	34%	57%	28%	8%	25%	8%	13%	27%
Profesor Asociado	36%	38%	32%	19%	25%	4%	7%	39%
Profesor Titular	34%	41%	34%	21%	18%	6%	14%	32%

El instructor según lo define el Estatuto de los Académicos, está orientado a “*funciones docentes, es decir, aquellas acciones conducentes a la adquisición de información o conocimientos por parte de los alumnos. Con experiencia docente en la enseñanza; con un mínimo de experiencia profesional y/o con una instrucción específica. Puede intervenir en la aplicación de conocimientos en programas de proyección universitaria, en asesoría y servicios*”. En la práctica sucede algo similar a lo establecido en el Estatuto, el instructor se dedica principalmente a la docencia (76%), y su formación predominante es como magister (40%) o especialista (34%), y su contrato de base es como catedrático (48%) o prestación de servicios (42%). Las actividades predominantes que desempeña son la docencia directa, la gestión curricular, la investigación formativa, la asesoría y acompañamiento y algunas labores de autoevaluación. El 72% de los instructores están vinculados a pregrado y el 11% a maestría.

Escala-fón	Nivel de formación de los profesores			
	Doctorado	Maestría	Especialización	Pregrado
Instructor Asistente	8,33%	36,11%	36,51%	19,05%
Instructor Asociado	16,00%	51,00%	28,00%	5,00%
Profesor Asistente	32,76%	51,72%	12,07%	3,45%
Profesor Asociado	55,88%	35,29%	7,35%	1,47%
Profesor Titular	71,67%	26,67%	1,67%	0,00%
<b>Total</b>	<b>25,46%</b>	<b>39,41%</b>	<b>24,72%</b>	<b>10,41%</b>

Entre tanto, el profesor, “*coordina y dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje, a nivel individual y grupal; contextúa el saber; lo conceptualiza y hace relaciones esenciales que lo habilitan para investigar y/o aplicar la ciencia. Diseña técnicas y procedimientos para la comprensión del conocimiento y su aplicación eficiente en el desempeño profesional de los alumnos*”. El Profesor, se dedica especialmente a la docencia (35%), pero también a la investigación formativa (30%) y la gestión curricular. Su formación predominante es en doctorado finalizado o en curso (45%). Su contrato de base es principalmente de tiempo completo y medio tiempo (70%). Las actividades en detalle que desarrolla, a parte de la docencia directa, son la gestión curricular, la investigación formativa, la gestión de la investigación, la planeación y preparación de clases, así como el desarrollo de proyectos, la gestión de calidad y la autoevaluación y autorregulación. El 57% de los profesores están vinculados a pregrado y el 26% a maestría.

Por su parte el profesor titular (maestro): “*Es el académico quien por su experiencia, estudios, capacitación y realizaciones en la investigación y/o la proyección, y la docencia, tiene un dominio teórico-práctico de una porción significativa del saber y de sus relaciones con otras disciplinas del conocimiento, lo que le permite comprender, desde posiciones diferentes, la unicidad de la ciencia, en la esencia de la universalidad del pensamiento y tener título de magíster o doctor*”. El maestro titular se ha orientado principalmente a la docencia en posgrados (36%) y pregrados (61%). Casi el 72% tienen título de doctor o se encuentran cursando un doctorado. Su contrato de base es de planta en tiempo completo, medio tiempo o tiempos parciales (82%). Las actividades predominantes de un profesor titular, a parte de la docencia directa, son la gestión curricular, la investigación formativa, la gestión de la investigación, la asesoría y acompañamiento, la planeación y preparación de clases, la gestión de calidad y la autoevaluación y autorregulación. El 42% de los Titulares están vinculados a pregrado, el 28% a maestría y el 25% a los doctorados.

En el desarrollo de funciones especializadas no se aprecia una diferencia significativa entre las categorías de profesor y titular, no obstante, esto requiere de una interpretación más precisa que ha venido evolucionando según las dinámicas de relevo generacional y el desarrollo de competencias para la investigación científica. Por lo pronto, la diferencia más notoria es salarial.

Durante 2023 hubo cerca de 593 instructores, 128 profesores y 60 maestros titulares, para un total de 781 profesores escalafonados. Adicionalmente hubo 103 profesionales que prestaron sus servicios en actividades de docencia o afines a la docencia, entre ellos 16 profesores transitorios, 5 personas administrativas de apoyo en docencia, 18 instructores administrativos de deporte y extensión cultural, y 69 profesores de prestación de servicios sin clasificación en el escalafón, todo para un total de **884 profesores contratados durante 2023**, en todos los niveles de formación incluyendo cursos, diplomados y seminarios, entre otros. En lo relativo a la carrera de desarrollo profesoral, aproximadamente el 23% de los profesores ascendieron en el escalafón entre 2020 y 2023, principalmente de la categoría de instructor asistente a instructor asociado y de la categoría de profesor asistente a profesor asociado.

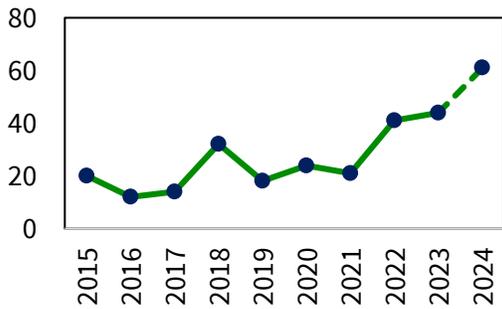
Escalafón		En la actualidad en 2023						
		Instructor Asistente	Instructor Asociado	Profesor Asistente	Profesor Asociado	Profesor Titular	Transitorio / Otro / Sin escalafón	Total
Antes en 2020	No vinculado/Otro	288	5		2		103	397
	Instructor Asistente	205	51	6	1			263
	Instructor Asociado		44	23	4			71
	Profesor Asistente			30	32			62
	Profesor Asociado				30	9		39
	Profesor Titular					51		51
<b>Total</b>		<b>493</b>	<b>100</b>	<b>59</b>	<b>69</b>	<b>60</b>	<b>103</b>	<b>884</b>

Este ritmo de ascensos se incrementó gradualmente durante 2023 con la modificación de la Convención Colectiva de Trabajo sobre el requisito de segunda lengua, no obstante, es claro reconocer que existen otros requisitos para ascender que limitan la movilidad, especialmente las publicaciones académicas. En promedio se ha crecido en los últimos tres años a un ritmo del 4,6% en las solicitudes de ascenso y se espera que durante 2024 sea un poco mayor debido a procesos de relevo generacional, y la prerrogativa para docentes vinculados antes de 2015 sobre el requisito en segundo idioma.

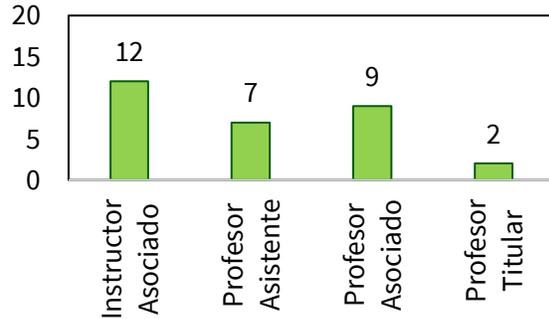
Solicitudes de ascenso	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Instructor Asociado	3	2	2	6	5	5	7	20	19	27
Profesor Asistente	1	4	6	12	6	5	5	9	12	19
Profesor Asociado	13	4	4	13	6	11	6	9	11	13
Profesor Titular	3	2	2	1	1	3	3	3	2	2
<b>Total solicitudes</b>	<b>20</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>32</b>	<b>18</b>	<b>24</b>	<b>21</b>	<b>41</b>	<b>44*</b>	<b>61*</b>
Total Docentes	493	548	662	723	743	646	721	696	761	728
% de movilidad	4,1%	2,2%	2,1%	4,4%	2,4%	3,7%	2,9%	5,9%	5,8%	8,4%

\*Cifras estimadas y/o preliminares

Solicitudes de ascenso en escalafón por año

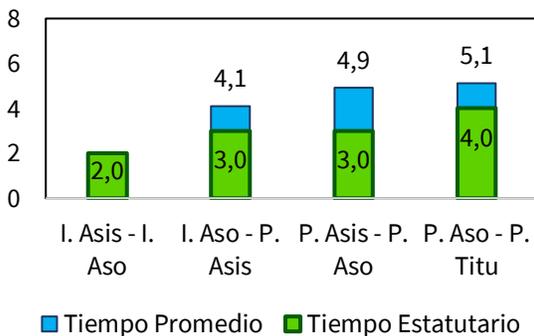


Solicitudes ascenso por categoría (2020-2023)



Es evidente que los criterios de ascenso en el escalafón docente deben revisarse desde los fundamentos del Estatuto de los Académicos, primero para alinear la carrera profesoral con el desempeño docente y la evaluación; y segundo, para asegurar la estabilidad financiera de la Universidad dado que, el rápido aumento, implica modificar gradualmente algunos requisitos y extender el tiempo de avance entre cada escalafón, toda vez que en la actualidad dicha movilidad entre categorías significa un incremento en la nómina cercano a mil millones anuales y equivalentes al 1,6% de los gastos de personal. Actualmente el tiempo de tránsito entre la primera categoría de instructor asistente a la más alta como maestro titular es de 12 años, esto solo si un profesor cumple oportunamente todos los requisitos para ascender en el escalafón. No obstante, el tiempo promedio real es de aproximadamente 16 años, dado el cumplimiento de otros requisitos para escalafonarse. A continuación se aprecian los promedios de tiempo de ascenso entre cada escalafón:

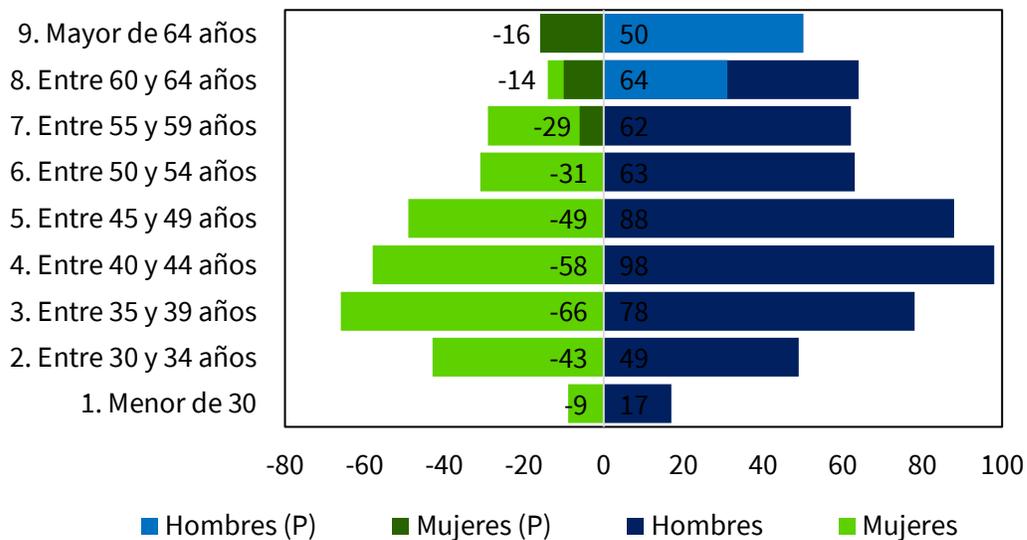
Tiempo entre escalafón estatutario y real



Tiempo de ascenso entre escalafón por facultad

Facultad	Inst. Asociado a Profe Asistente	Profe Asistente a Profe Asociado	Profe Asociado a Profe Maestro Titular
FCCEA	3,5	4,2	5,3
FCSH	4,3	5,1	4,7
Ingenierías	3,6	7,5	7,3
Jurídicas	5,5	5,3	
Salud	4,0	4,5	4,9

El tránsito entre escalafones es un indicio del desarrollo profesoral, pero también una situación de relevo generacional que se manifiesta en la formación docente, la especialidad en niveles académicos más avanzados y el apoyo más concentrado en procesos de investigación científica y formativa. La estructura de profesores en la actualidad es relativamente joven, dado que cerca de la mitad de los docentes se encuentran entre 35 y 50 años de edad. Se estima que el 13% de los profesores se encuentran pensionados o en edad de pensionarse y otro 7% está en la categoría de pre-pensionados.



Las facultades donde se advierte mayor presencia de profesores que se encuentran pensionados son FCCEA y FCSH, mientras que en la Facultad de Ciencias de la Salud hay mayor número de profesores pre-pensionados, es decir, mujeres mayores de 55 años y hombres mayores de 59 años. No obstante el análisis lo centramos en los profesores de planta de tiempo completo, medio tiempo o tiempos parciales con lo cual se nota que la Facultad de Salud es donde hay mayores casos cercanos de retiros. A continuación se puede apreciar por programa la situación de posibles relevos necesarios de profesores de Tiempo Completo Equivalentes (TCE) que están en dicha condición:

Nivel	Programa	Facultad	Pensionado o en edad	Pre-Pensionado
Doctorado	Doc. Administración	FCCEA	1	
	Doc. Desarrollo Sostenible	FCCEA	1	1
	Doc. Derecho	Jurídicas	0,8	0,8
	Doc. Ciencias Sociales NJ	Sociales	0,4	
	Doc. Psicología	Sociales		1
	Doc. Formación En Diversidad	Sociales	1	
Maestría	Mg. Desarrollo Sostenible Y MA	FCCEA	1	
	Mg. Economía	FCCEA		1
	Mg. Mercadeo	FCCEA	1	
	Mg. Edu. Desde La Diversidad	Sociales	1	0,9
	Mg. Gerencia Talento Humano	Sociales		1

Nivel	Programa	Facultad	Pensionado o en edad	Pre-Pensionado
Pregrado	Contaduría Pública	FCCEA	0,7	1
	Economía (Virtual)	FCCEA	1	
	Mercadeo	FCCEA		1
	Ing. De Sistemas	Ingenierías	1	0,8
	Ing. En Analítica De Datos	Ingenierías	1	
	Derecho	Jurídicas	0,6	0,7
	Medicina	Salud	0,7	0,7
	Comunicación Social	Sociales		1
	Psicología	Sociales	1	1

En el más corto plazo se requeriría reemplazar 13 profesores de TCE y en el mediano plazo con los pre-pensionados 12 profesores de TCE como se advierte en la siguiente tabla. Cabe aclarar que este dato **no se puede leer desarticulado** de las necesidades de planta docente integrales en cada programa, ya que es un indicador de relevo generacional que se debe cruzar con otras variables para determinar globalmente los déficits o superávits reales de profesores de Tiempo Completo Equivalentes - TCE.

Facultad	Pregrados		Maestría		Doctorado		Total	
	Pensionados	Pre-Pensionados	Pensionados	Pre-Pensionados	Pensionados	Pre-Pensionados	Pensionados	Pre-Pensionados
FCCEA	1,7	2,0	2,0	1,0	2,0	1,0	5,7	4,0
Sociales	1,0	2,0	1,0	1,9	1,4	1,0	3,4	4,9
Jurídicas	0,6	0,7	0	0	0,8	0,8	1,4	1,5
Ingenierías	2,0	0,8	0	0	0	0	2,0	0,75
Salud	0,7	0,7	0	0	0	0	0,7	0,7

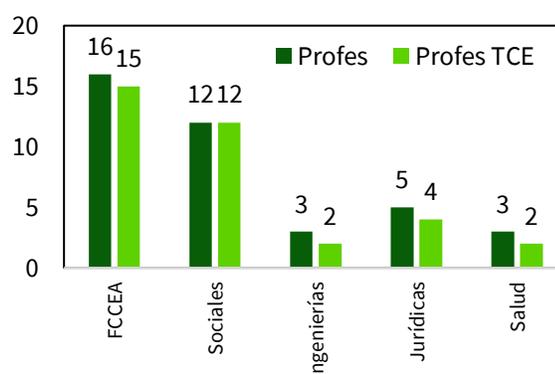
De igual modo, a la hora de pensar en cubrir plazas docentes, no solo en lógica del relevo generacional, sino de las comisiones directivas para la gerencia de la Universidad, y que además lo contempla el Estatuto de los Académicos, es necesario cuantificar los roles y cargos para coberturas temporales que atiendan las funciones de profesores que temporalmente ocupan cargos directivos en la Universidad. Recuérdese que el estatuto dice que: *“los académicos que sean nombrados en comisión en cargos administrativos dentro de la Universidad, conservarán su estatus de académico y su ubicación y tendrán derecho a promoción o ascenso dentro del escalafón docente y podrán regresar a sus labores académicas al término de su período o funciones”*, por ello las plazas son solo temporales y se actúa conforme lo describe la convención colectiva en la cláusula novena del régimen de contratación, párrafos quinto al séptimo, particularmente a cerca de la temporalidad y tipo de contrato de los profesores que cubren dichas comisiones directivas.

Actualmente hay 39 profesores que cubren comisiones directivas y la mayor parte de su asignación académica es para funciones de gestión. En este análisis no se tuvo en cuenta las comisiones para coordinación de especializaciones o maestrías, ya que la mayor parte de estas no son de dedicación exclusiva a la gestión y por ende se gestionan como una bonificación. La correspondencia entre el número de profesores en comisión y los profesores de TCE no es igual porque algunas comisiones están a cargo de profesores catedráticos o de medio tiempo.

Profes TCE comisión directiva por cargo

Cargo Comisión	Total Profes	Total Profes TCE
Comisión	1	1,0
Decano(a)	5	5,0
Dir. Procesos	13	12,0
Dir. Programa	16	13,0
Rectoría	4	4,0
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>35</b>

Profesores en comisión directiva por facultad



De igual modo, no se pueden asumir estos valores como una relación explícita de las necesidades de planta docente, sino que se debe entender integralmente en los requerimientos de toda la facultad según los déficit o superávit reales de profesores de Tiempo Completo Equivalentes, así como las necesidades que se cubren por medio de bonificaciones con profesores de planta.

A continuación se presentan las comisiones actuales según el programa de origen de vinculación académica de cada docente comisionado. Algunas de ellas se desarrollan en el mismo programa, como es el caso de las direcciones de programa en pregrado y doctorado; otras en cambio son profesores que ocupan funciones directivas y pierden gran parte de sus asignaciones para cubrir necesidades del programa de base al que están adscritos. En esos casos vale la pena considerar un reemplazo provisional del profesor en comisión:

Nivel	Programa	Facultad	Total Profes comisión	Total Profes comisión TCE
Doctorado	Doc. Administración	FCCEA	1	1
	Doc. Desarrollo Sostenible	FCCEA	2	2
	Doc. Derecho	Jurídicas	1	1
	Doc. Psicología	Sociales	1	1
	Doc. Formación en Diversidad	Sociales	1	1
Maestría	Mg. Desarrollo Sostenible y MA	FCCEA	1	1
	Mg. En Economía	FCCEA	1	1
	Mg. En Educación	Sociales	2	1,5
	Mg. En Educación desde la Diversidad	Sociales	2	2
	Mg Educación y Desarrollo Humano	Sociales	1	1

Nivel	Programa	Facultad	Total Profes comisión	Total Profes comisión TCE
Pregrado	Administración De Empresas	FCCEA	1	1
	Administración De Empresas (Virtual)	FCCEA	1	1
	Contaduría Pública	FCCEA	3	3
	Economía (Virtual)	FCCEA	4	3
	Finanzas Y Negocios (Virtual)	FCCEA	1	1
	Mercadeo Nacional e Internacional	FCCEA	1	1
	Ingeniería Sistemas Y Telecom.	Ingenierías	2	2
	Derecho	Jurídicas	4	3
	Medicina	Salud	3	2
	Comunicación Social Y Periodismo	Sociales	2	2
	Psicología	Sociales	2	2
	TyT	FCCEA	1	0

Las comisiones más inmediatas a ser relevadas guardan coherencia con lo establecido en el Estatuto General de la Universidad y en la Convención Colectiva de Trabajo 2023-2026: “*El Rector y los profesores nombrados en comisión directiva por este, entiéndase: Vicerrector(a), Decanos, Secretario(a) General y Asesor(a) de Rectoría en Planeación, Directores de Escuelas o de Programa de Pregrado, Director(a) de Investigaciones y Posgrados, Director(a) de Proyección Social, Director(a) de Relaciones Interinstitucionales e Internacionales, Director(a) Administrativo y Financiero, Director(a) de la División de Desarrollo Humano, Director(a) de Docencia, Director(a) de Comunicaciones y Mercadeo, Director(a) de Biblioteca, Directores de Departamentos, Director(a) del Centro de Admisiones y Registro Académico y Director(a) de Consultorio Jurídico*”. Existen otros casos como los directores de departamentos o institutos que también se puede considerar para el reemplazo de su comisión.

Hasta el momento en este capítulo hemos hecho un análisis del perfil demográfico y de desempeño misional de los profesores de la Universidad para comprender cómo se articula con las necesidades de planta docente. A continuación se desarrollará un poco más en detalle la estructura docente según la relación de matriculados, la naturaleza de las actividades académicas y el tipo de asignaturas, entre otros aspectos que darán un panorama más claro de las necesidades de contratación de profesores de tiempo completo. Muchas de esas necesidades en la actualidad se cubren mediante bonificaciones o con profesores temporales de tiempo completo a término fijo como lo define la Convención Colectiva de Trabajo en la cláusula novena, párrafo séptimo.

### 3.3 Necesidad de docentes según relación Enseñanza - Aprendizaje

Para comprender las necesidades de planta docente es preciso reconocer la estructura y heterogeneidad de las funciones académicas que se desarrollan en cada escuela, programa y facultad, así mismo, se requiere interpretar las brechas relacionadas con el tipo de asignaturas, la naturaleza de las actividades de enseñanza y las apuestas de cada facultad en función de las reformas curriculares, la creación de programas nuevos, la virtualización de programas existentes y las apuestas de regionalización. Este capítulo solo se centra en entender esa estructura para procesos formales de educación, sin contar proyectos TyT, cursos, seminarios, diplomados u otras ofertas de educación continuada que se posibilitan mediante la contratación de docentes de manera más flexible y temporal según las necesidades del servicio.

Como se mencionó con anterioridad, durante 2023 hubo vinculados 884 profesionales contratados para labores de docencia o afines a la docencia, aunque solo 781 se consideran profesores reconocidos en las categorías del escalafón docente y con la cobertura de los beneficios convencionales. De esos profesores, más de la mitad se vincularon para funciones de docencia, especialmente en pregrado.

La mayoría de profesores de la Universidad son catedráticos y prestación de servicios, particularmente en programas de posgrado que se desarrollan de forma modular o concentrada. Las dos facultades más grandes en cantidad de profesores son FCCEA y FCSH, lo que es consecuente con el número de estudiantes. No obstante, la relación no se puede analizar en valores absolutos, sino en la proporción de profesores de Tiempo Completo Equivalente (TCE), como una medida más integral de las relaciones per-cápita docente-estudiante. Bajo esa lógica se advierten unas brechas entre facultades, ya que mientras las Facultades de FCCEA y FCI tienen 60 estudiantes por profesores de TCE, visto en cifras absolutas, la Facultad de Sociales tiene apenas 20 estudiantes por profesor de TCE.

Dedicación	FCCEA	FCSH	Ingenierías	Jurídicas	Salud	Instituc.	Total
Por horas (PH)	4		8		2	11	25
Prest. Servicios (PS)	87	73	41	90	6		297
Otro (O)	4	15	3	2	2	1	27
Catedrático (CT)	55	46	38	32	119	32	322
1/4 de tiempo (QT)	1	3					4
Tiempo parcial (TP)					10		10
Medio tiempo	7	14	4	9	10		44
Tiempo completo	48	52	14	23	14	4	155
<b>Total Profesores</b>	<b>206</b>	<b>203</b>	<b>108</b>	<b>156</b>	<b>163</b>	<b>48</b>	<b>884</b>
<b>Total profesores TCE</b>	<b>52</b>	<b>60</b>	<b>16</b>	<b>28</b>	<b>25</b>	<b>4</b>	<b>184</b>
<b>Total Estudiantes</b>	<b>3.133</b>	<b>1.182</b>	<b>968</b>	<b>857</b>	<b>663</b>		<b>6.803</b>
<b>Relación Técnica TCE</b>	<b>60,5</b>	<b>19,8</b>	<b>60,5</b>	<b>31,2</b>	<b>26,3</b>		<b>37</b>

Lo anterior no solo obedece a la reducción de matriculados en la Facultad de Ciencias Sociales, sino a los sistemas de contratación que han operado en dicha Facultad, y particularmente para algunos programas en particular, dado que, a pesar de haber un aparente superávit de docentes en toda la Facultad se advierten déficits en algunos programas de posgrados del área de educación, debido al volumen de estudiantes que han tenido en los últimos años. En tal sentido, las necesidades de planta docente se deben interpretar integralmente teniendo en cuenta la lógica de **Compensación** que se mostrará más adelante, donde el sistema de contratación favorezca la vinculación de docentes por facultad y no para la exclusividad de un programa.

Según las necesidades actuales de la Universidad, en la contratación de nuevos profesores se requieren perfiles integrales que estén en capacidad de desempeñarse en varios niveles de formación y funciones misionales. Así mismo, se deben establecer esfuerzos de eficiencia en los que el déficit de un programa dentro de una misma facultad, se compense en lo posible con el superávit en otros, o en el sentido que las apuestas de formación permitan aprovechar la capacidad instalada actual especialmente con la oferta de nuevos programas o nuevas modalidades, haciendo uso del superávit de profesores en los casos que apliquen. A continuación se reseña el total de docentes en cada programa y facultad para los diferentes niveles de formación, tomando como referencia el vínculo contractual principal con el que el profesor fue contratado en la Universidad. Si bien es cierto que un profesor puede contribuir en varios

programas a la vez, para efectos estadísticos se referencia únicamente el programa con el que tiene su vínculo contractual principal.

Tiempo Completo (TC) • Medio Tiempo (MT) • Tiempo Parcial (TP) • Un Cuarto de Tiempo (QT) • Catedrático (CAT) • Prestación de Servicios (PS) • Por Horas u Otros modalidades (PH/O) • Facultad (FAC)

Facultad	Programa de Pregrado	TC	MT	TP	QT	CAT	PS	PH/O	Total	FAC
FCCEA	Administración De Empresas	10				9	2		21	108
	Administración De Empresas (Virtual)	1				5	1		7	
	Contaduría Pública	7	2			16	2		27	
	Contaduría Pública (Virtual)					4	5		9	
	Economía (Virtual)	8				2	1		11	
	Finanzas Y Negocios Internacionales (Virtual)	3				2	6		11	
	Mercadeo (Virtual)					1	4		5	
Mercadeo Nacional e Internacional	8				7	1	1	17		
FCSH	Comunicación Social Y Periodismo	14	1			14	1		30	92
	Psicología	16	1			16	2		35	
	Institucional	1				25		1	27	
Ingenierías	Ingeniería De Sistemas Y Telecomunicaciones	13	4			24			41	55
	Ingeniería En Analítica De Datos					4	1		5	
	Ingeniería En Seguridad De La Información					3			3	
	Ingeniería Logística					6			6	
Jurídicas	Derecho	19	7			32	3		61	61
Salud	Medicina	14	10	10		105	4	2	145	145
<b>Subtotal Pregrado</b>		<b>114</b>	<b>25</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>275</b>	<b>33</b>	<b>4</b>	<b>461</b>	
Facultad	Programa de Especialización	TC	MT	TP	QT	CAT	PS	PH/O	Total	FAC
FCCEA	Esp. Gerencia de Mercadeo Y Ventas						8		8	14
	Esp. Gestión de la Innovación						1		1	
	Esp. Sistemas Integrados de Gestión						5		5	
FCSH	Esp. Estudios Interdisciplinarios en Duelos						3	1	4	34
	Esp. Gerencia de la Comunicación Digital						4		4	
	Esp. Gerencia de La Seg.Y Salud en El Trabajo		1			2	12		15	
	Esp. Gerencia del Talento Humano					1	2		3	
	Esp. Neuropsicopedagogía						8		8	
Ingenierías	Esp. Sistemas de Información Geográfica						11		11	11
Jurídicas	Esp. Contratación Pública						17	1	18	48
	Esp. Derecho Constitucional Y de los Derechos H.						10		10	
	Esp. Seguridad Social						16		16	
	Esp. Sistema Procesal Penal						4		4	
Salud	Esp. Medicina Crítica y Cuidados Intensivos					13	2		15	137
<b>Subtotal Especialización</b>		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>103</b>	<b>2</b>	<b>122</b>	
Facultad	Programa de Maestría	TC	MT	TP	QT	CAT	PS	PH/O	Total	FAC
FCCEA	Mae. Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente	6	5				1		12	40
	Mae. Economía	1					6		7	
	Mae. Finanzas						5		5	
	Mae. Mercadeo	1					1	1	3	
	Mae. Tributación					1	12		13	
FCSH	Mae. Comunicación						1		1	64
	Mae. Desarrollo Infantil						2		2	
	Mae. Educación	1	1			2	3		7	
	Mae. Educación Desde La Diversidad	7	1			3	3		14	
	Mae. Educación y Desarrollo Humano	1	2				8	11	22	
	Mae. Gerencia del Talento Humano	2					6		8	
Ingenierías	Mae. Bioinformática y Biología Computacional						5	1	6	20
	Mae. Gestión Estratégica de la Información					1	1	1	3	
	Mae. Seguridad de La Información					1	2		3	
	Mae. Tecnologías de La Información Geográfica	1					6	1	8	
Jurídicas	Mae. Ciencias Forenses						7		7	15
	Mae. Derecho						8		8	
<b>Subtotal Maestría</b>		<b>12</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>67</b>	<b>14</b>	<b>112</b>	

Facultad	Programa de Doctorado	TC	MT	TP	QT	CAT	PS	PH/O	Total	FAC
FCCEA	Doc. Administración	1					4		5	14
	Doc. Desarrollo Sostenible	3			1		5		9	
FCSH	Doc. Ciencias Sociales Niñez y Juventud	1	4		3		1		9	26
	Doc. Psicología	2	1						3	
	Doc. Formación en Diversidad	4				2	8		14	
Jurídicas	Doc. Derecho	5	2			1	19	1	28	28
<b>Subtotal Doctorado</b>		<b>16</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>37</b>	<b>1</b>	<b>68</b>	

Como ya se advirtió con anterioridad, es preciso entender las necesidades de planta docente no solo desde la cantidad absoluta de profesores y estudiantes en cada programa, sino desde la compensación técnica, generacional y ocupacional. Para ello se estimó la **Ecuación Básica de Compensación (EBC)** que refleja la sumatoria de las brechas por programa y facultad desde la rúbrica de los saldos en profesores de Tiempo Completo Equivalente (TCE).

En otras palabras la **EBC**, es igual a la sumatoria de la **Brecha Técnica (BT)** que mide la cantidad de estudiantes por cada profesor de TCE según el promedio en cada nivel de formación y modalidad, más la **Brecha Generacional (BG)** que estima el saldo de docentes en edad de pensión o pensionados convertidos en TCE, más la **Brecha de las Comisiones (BC)**, particularmente para la compensación de directivos de TCE, sin contar directores de programas de pregrado, especialización o maestría. A esto se le resta la compensación de la **Brecha Técnica por vía de las Bonificaciones (BTB)**, comprendida como la sumatoria de las horas bonificadas al semestre por programa y convertidas en cantidad de profesores de TCE. Lo anterior se asume como una solución temporal a las necesidades docentes que se cubren con la misma planta de la Universidad, mediante bonificaciones constitutivas de salario en tiempos diferentes al horario laboral, generalmente los fines de semana para orientar clases en posgrados. A continuación se detalla la estructura de la EBC:

$$\sum_f EBC_p = \{BT_p + BG_p + BC_p - BTB_p\}$$

Donde:

$$\sum BT_p = \frac{\sum Est_p}{\sum TCE_p} \quad \sum BG_p = \sum TCE_p \{TCE \cap H \geq 58_i \cap M \geq 55_i\} \quad \sum BTB_p = \frac{\overline{hr}[hrB_p/n]}{\sum hrTCE_p}$$

Est = Estudiantes  
TCE = Profesores TCE

TCE = Profesores TCE  
H = Hombres  
M = Mujeres

TCE = Profesores TCE  
hrB= Horas bonificadas  
n= periodos desde 2021

La estimación de la cantidad de profesores de TCE tiene dos formas de cálculo, una **Absoluta** y otra **Relativa**. La Absoluta está basada en la sumatoria de profesores de Tiempo Completo (TC), Medio Tiempo (MT), Tiempo Parcial (TP) y un Cuarto de Tiempo (QT), los cuales se cargan de forma completa al programa donde está su vínculo contractual. La Relativa, se hace mediante la misma sumatoria, pero se cargan de forma proporcional con un peso ponderado ( $w_i$ ), según la cantidad de horas que los profesores tienen asignadas en sus compromisos académicos a cada programa donde puede participar con sus labores docentes. Las fórmulas de cálculo son las siguientes:

$$\text{TEC Absoluto } \sum TCEA_p = \{TC_p + MT_p * 0,5 + TP_p * 0,625 + QT_p * 0,25\}$$

$$\text{TEC Relativo } \sum TCE_{R_{pi}} = \{TC_p * w_i + MT_p * 0,5 * w_i + TP_p * 0,625 * w_i + QT_p * 0,25 * w_i\}$$

Se considera más adecuado el cálculo relativo de la cantidad de profesores de TCER en cada programa porque refleja mejor las condiciones de vinculación docente, en coherencia con los compromisos académicos asumidos por estos en las áreas donde tienen asignación. A continuación se presenta la estructura y brechas de profesores, siendo éste un primer panorama de las necesidades de planta docente por facultad.

En resumen se estima que puede haber una necesidad de 7 profesores de Tiempo Completo Equivalente según la Brecha Técnica (BT), es decir, docentes que reemplazarían plazas que actualmente se cubren con bonificaciones, con catedráticos en pregrado u otras modalidades de contratación en posgrados. Estas necesidades son más evidentes en pregrados y maestrías. Por su parte, la Brecha Generacional (BG) advierte que, en el corto plazo, se tendrán que relevar 13,1 plazas docentes de TCE que están pensionados o próximos a pensionarse. No obstante, muchos pensionados pueden durar vinculados con la Universidad buen tiempo, según lo estipula la política y las necesidades del servicio, y ello no implica que deban desvincularse en una fecha cercana del programa al que están contratados. Aun así, la lectura de esta condición se debe analizar en la integralidad de la necesidad técnica, porque hay casos de plazas donde un profesor pensionado o próximo a pensionarse no requiere reemplazarse de acuerdo con la dinámica del programa al que está vinculado contractualmente, además porque estatutaria y convencionalmente existe la posibilidad de continuar vinculado.

Por otra parte, el conjunto de profesores en comisión suma 33,5 TCE, sin embargo, en las estimaciones de la Brecha de las Comisiones (BC), se incluyeron solo 18,5 directivos de TCE que cubren plazas en funciones diferentes al programa, ya que por lo regular las plazas para dirección de programa están contabilizadas en los compromisos académicos del mismo y no se asume como una compensación necesaria. De igual modo se incluyeron las plazas de comisión que ya han sido compensadas con profesores temporales de tiempo completo (CC).

Por último, la Brecha Técnica por Bonificaciones (BTB) indica que en la actualidad se están compensando 13,7 profesores de TCE con bonificaciones adicionales al salario para profesores ya vinculados a la Universidad, de manera que estos se restan al total de necesidades de planta docente, salvo que en su lugar se reemplacen las bonificaciones por docentes de planta adicionales y que permitan ampliar la capacidad académica de la planta profesoral. Esto se deberá evaluar en términos de eficiencia y gastos adicionales de la nómina. En las siguientes tablas se detallan los datos por programa, nivel de formación y modalidad:

FAC	Programa Pregrado	Total Profes	TCER	Estud.	Estud/ Profes	Estud/ TECR	̄ TCE nivel	Estud /Grupo	BT	BG	BC	CC	BTB	EBC
FCCEA	Administración de Empresas	21	11,0	352	17	32	37	24	-0,1				-0,3	-0,4
FCCEA	Administración de Empresas (V)	7		255	36	255	99	34	1,6		1,0	-4,0	-0,1	-1,6
FCCEA	Contaduría Pública	27	8,0	393	15	49	37	24	0,3	0,7	2,0		-0,3	2,7
FCCEA	Contaduría Pública (V)	9		402	45	402	99	43	3,0				-0,1	3,0
FCCEA	Economía (V)	11	8,0	133	12	17	99	28	-0,8	1,0	2,0	-3,0	-0,2	-1,0
FCCEA	Finanzas y Negocios Int. (V)	11	3,0	200	18	67	99	29	-0,3		1,0	-1,0	0,0	-0,4
FCCEA	Mercadeo (V)	5		147	29	147	99	32	0,5				-0,1	0,4
FCCEA	Mercadeo Nacional e Internacional	17	8,0	327	19	41	37	20	0,1				-0,1	-0,1
FCSH	Comunicación Social y Periodismo	30	14,5	207	7	14	37	16	-0,6		1,0		-0,2	0,2
FCSH	Lic En Educ.Básica Enfasis en Inglés													
FCSH	Psicología	35	17,0	243	7	14	37	18	-0,6	1,0	-2,0		-0,4	-2,0
FCI	Ing. de Sistemas y Telecomunic.	41	15,0	454	11	30	37	22	-0,2	1,0	1,0		-0,4	1,4
FCI	Ing. En Análítica de Datos	5	1,0	36	7	36	37	16	0,0	1,0			-0,2	0,8
FCI	Ing. En Seguridad de la Información	3		16	5	16	37	9					-0,1	-0,1
FCI	Ingeniería Logística	6		28	5	28	37	10					-0,1	-0,1
FCJ	Derecho	61	22,5	840	14	37	37	26	0,0	0,6	2,0	-6,0	-0,4	-3,8
FCS	Medicina	145	25,8	650	4	25	28	24	-0,1	0,7	2,0	-5,0	-2,3	-4,7

FAC	Programa Pregrado	Total Profes	TCER	Estud.	Estud/ Profes	Estud/ TECR	̄ TCE nivel	Estud /Grupo	BT	BG	BC	CC	BTB	EBC
FCCEA	Mae. Desarrollo Sostenible y MA	12	8,5	204	17,0	24,0	19,7	15	0,2	1,0			-0,5	0,8
FCCEA	Mae. Economía	7	1,0	14	2,0	14,0	19,7	17	-0,3		1,0		-0,1	0,6
FCCEA	Mae. Finanzas	5		59	11,8			20					-0,2	-0,2
FCCEA	Mae. Mercadeo	3	1,0	35	11,7	35,0	19,7	12	0,8	1,0			-0,1	1,6
FCCEA	Mae. Tributación	13		49	3,8	49,0	19,7	19					-0,3	-0,3
FCSH	Mae. Comunicación	1		6	6,0			10					-0,1	-0,1
FCSH	Mae. Desarrollo Infantil	2		10	5,0			10					-0,2	-0,2
FCSH	Mae. Educación	7	1,5	193	27,6	128,7	53,2	29	1,4		0,5		-0,3	1,6
FCSH	Mae. Educación Desde la Diversidad	14	8,5	152	10,9	17,9	19,7	21	-0,1	1,0	3,0		-0,2	3,7
FCSH	Mae. Educación y Desarrollo Humano	22	1,5	99	4,5	66,0	19,7	11	2,4		1,0		-0,2	3,1
FCSH	Mae. Gerencia del Talento Humano	8	2,0	28	3,5	14,0	19,7	11	-0,3				-0,7	-1,0
FCSH	Mae. Psicología Clínica	10	1,5	37	3,7	24,7	19,7	19	0,3				-0,6	-0,4
FCI	Mae. Bioinformática y Biología Comp.	6		2	0,3			11					-0,1	-0,1
FCI	Mae. Gestión Estratégica de La Info.	3		9	3,0			9					-0,1	-0,1
FCI	Mae. Seguridad de la Información	3		5	1,7			9					-0,1	-0,1
FCI	Mae. Tecnologías Información Geog.	8	1,0	13	1,6	13,0	19,7	15	-0,3				0,0	-0,4
FCJ	Mae. Ciencias Forenses	7		14	2,0	14,0	19,7	11					-0,8	-0,8
FCJ	Mae. Derecho	8		21	2,6	21,0	19,7	9					-0,2	-0,2

FAC	Programa Pregrado	Total Profes	TCER	Estud.	Estud/ Profes	Estud/ TECR	̄ TCE nivel	Estud /Grupo	BT	BG	BC	CC	BTB	EBC
FCSH	Doc. Ciencias Sociales Niñez y Juv.	9	3,3	99	11,0	30,3	10,0	10	2,0	0,4			-0,7	1,7
FCSH	Doc. Psicología	3	1,5	7	2,3	4,7	10,0	13	-0,5				-0,3	-0,8
FCSH	Doc. Formación en Diversidad	14	9,3	50	3,6	5,4	10,0	12	-0,5	1,0			-0,7	-0,2
FCCEA	Doc. Administración	5	1,6	11	2,2	6,9	10,0	8	-0,3	1,0			-0,2	0,5
FCCEA	Doc. Desarrollo Sostenible	9	3,9	49	5,4	12,6	10,0	13	0,3	1,0	1,0		-1,1	1,2
FCJ	Doc. En Derecho	28	5,1	21	0,8	4,1	10,0	15	-0,6	0,8			-0,4	-0,2

A nivel de pregrado las principales Brechas Técnicas sin compensar se identifican en la facultad de Ciencias Contables, Económicas y Administrativas, donde el número de estudiantes por cada profesor de TCE es más alto. Por su parte, a nivel de maestría existen mayores déficit en el área de educación, tanto desde la Relación Técnica como desde la cantidad de docentes en comisiones directivas. En doctorados se advierte mayor Brecha Generacional (BG), y particularmente en el doctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud hay más déficit que se compensa con los docentes que aporta el convenio con el CINDE.

Se podría concluir que las estrategias deben ser diferentes en cada facultad y es necesario interpretarlas no como una obligación contractual, sino como la aplicación conjunta de decisiones que conlleven a optimizar la gestión del talento humano profesoral. Por ejemplo, en la FCCEA la Brecha Técnica es de 4,8 profesores, pero ya se están compensando 3,7 vía bonificaciones. En ese sentido, una primera estrategia sería limitar las bonificaciones y ampliar la capacidad para cubrir el déficit, en especial en pregrado. Por otra parte, hubo 8 comisiones de directivos que se han compensado en su totalidad, pero se debe revisar que dichas comisiones si contribuyan a cubrir las plazas con déficit técnico. Entre tanto, desde la brecha generacional la FCCEA tiene que ir ubicando profesores pensionados en otras categorías contractuales y facilitar la vinculación de profesores en relevo de tiempo completo.

Entre tanto, en la facultad de Sociales la Brecha Técnica es de 3,4 profesores, particularmente desde el área de educación, no obstante, se están compensando 4,7 profesores vía bonificaciones. Esto implica que se pueden reducir las bonificaciones y ampliar la capacidad docente con nuevas convocatorias, además de facilitar la movilidad de docentes en otros campos transdisciplinarios. Para el caso de la Facultad de Ciencias e Ingeniería, se observa una Brecha Técnica superavitaria totalmente compensada, la cual de hecho se acrecienta por medio de las bonificaciones. En ese caso es necesario gestionar la reducción de bonificaciones para cubrir de esta forma una plaza de TCE, además por medio del relevo generacional se puede lograr la vinculación de un nuevo docente en el corto plazo.

Facultad	BT	BTB	BG	BC	CC	EBC FAC Con relevo	EBC FAC Sin Relevo
FCCEA	4,8	-3,7	5,7	8,0	-8,0	6,9	1,2
Sociales	3,4	-4,7	3,4	5,5	-2,0	5,6	2,2
Ingenierías	-0,6	-1,1	2,0	1,0	0,0	1,3	-0,7
Jurídicas	-0,6	-1,8	1,4	2,0	-6,0	-5,1	-6,4
Salud	-0,1	-2,3	0,7	2,0	-5,0	-4,7	-5,4
<b>Total</b>	<b>7,0</b>	<b>-13,7</b>	<b>13,1</b>	<b>18,5</b>	<b>-21,0</b>	<b>4,0</b>	

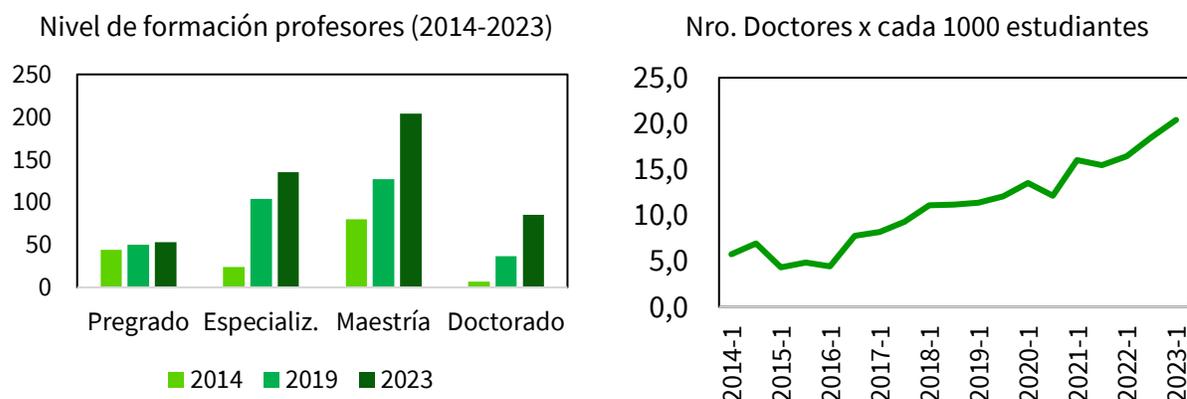
Las facultades de Salud y Jurídicas no tienen Brechas Técnicas en la relación estudiantes/docente TCE, además, en ambas se está compensando mediante bonificaciones más allá de la necesidad técnica. De igual modo, han sido facultades donde se han cubierto las comisiones con más profesores de los que se encuentran en cargos directivos. En estos casos la única posibilidad para gestionar la contratación de nuevos profesores es mediante la reducción de bonificaciones que amplíen la capacidad docente, así como los procesos de relevo generacional para contratar nuevos profesores en áreas disciplinares que no se cubren con la nómina actual, porque en parte el déficit obedece a un desajuste en la experticia y formación docente en áreas muy específicas.

Por lo anterior, a pesar de las evidentes diferencias entre facultades, la presencia de brechas no es un sinónimo que estén cubiertas las necesidades disciplinares, porque en muchas ocasiones se crean desbalances en la formación y experticia de los profesores que conducen a situaciones en las que facultades con superávits de docentes de TCE, tengan déficit en campos disciplinares donde es difícil conseguir profesores o no se han proyectado procesos de formación avanzada. En tal sentido, la concertación de dichas cifras se conversó con los directores de programa y decanos de cada facultad identificando la necesidad de vinculación en la siguiente vía:

Facultad	Necesidad técnica	Necesidad disciplinar
FCCEA	Se requieren cerca de 5 profesores de TCE, aunque se están compensando casi 4 profesores TCE vía bonificaciones. Se recomienda disminuir tiempo en bonificaciones y gestionar capacidades mediante nuevas convocatorias. Igualmente, es necesario acompañar procesos de relevo generacional para docentes pensionados o en edad de pensión de manera que se propicie la vinculación de nuevos profesores desde la lógica de la política institucional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un (1) profesor(a) para cubrir el área internacional en los pregrados de Finanzas y Mercadeo. Debe ser compartido en todos los programas que requieran dicho campo de conocimiento.</li> <li>• Dos (2) profesores para cubrir las áreas de auditoría, teoría contable, revisoría fiscal y fundamentos para la modalidad presencial y virtual.</li> </ul>
Sociales	<p>La necesidad técnica está cubierta por medio de bonificaciones, las cuales se recomienda reducir para aumentar la capacidad académica con nuevos docentes.</p> <p>Únicamente en el área de posgrados de educación hay una brecha de un docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un (1) profesores en psicología organizacional. Se recomienda reemplazar con una de las comisiones que tienen en compensación actualmente.</li> <li>• Un (1) profesor en investigación clínica articulada con posgrados.</li> <li>• Un (1) profesores en el área de educación en posgrados para apoyar el Instituto Pedagógico en los campos pedagógico y curricular.</li> </ul>
Ingenierías	No tiene brecha técnica pero podrían facilitar la vinculación de un docente mediante la reducción de actividades bonificadas y otro docente mediante procesos de relevo generacional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un (1) profesor para el área de desarrollo de software con competencias en matemáticas y fundamentos.</li> <li>• Un (1) profesor para el área de seguridad de la información con competencias en matemáticas y fundamentos.</li> </ul>
Jurídicas	No se requieren profesores para cubrir brecha técnica, se recomienda revisar bonificaciones que facilitarían la vinculación de un TCE en lugar de bonificar procesos en posgrados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un (1) profesor(a) para Consultorio Jurídico del área del derecho penal.</li> <li>• Un (1) profesor(a) para el área privado que en principio se puede cubrir con profesores de cátedra y posteriormente con vinculación de tiempo completo en la medida que se posibilite el relevo generacional.</li> </ul>
Salud	No se requieren profesores para cubrir brecha técnica, se recomienda revisar bonificaciones que facilitarían la vinculación de un TCE en lugar de bonificar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un (1) profesor(a) para el área de básicas por relevo generacional.</li> <li>• Un (1) profesor(a) para el área de investigaciones por relevo generacional o reducción de bonificaciones.</li> </ul>

### 3.4 Necesidades de formación

Los profesores de la Universidad han venido avanzando en la formación, tanto de posgrado como educación continuada. Actualmente se tiene mayor cantidad de doctores y magísteres que en 2014 cuando fue la Acreditación Institucional y en 2019 cuando se renovó la acreditación. En profesores de planta y catedráticos se cuenta con 85 doctores; incluyendo prestación de servicios son 143 doctores, mientras que en 2019 la suma total de planta, catedráticos y prestación de servicios eran 93 doctores y en 2014 habían solo 32 doctores.



Analizando las categorías de estudios, muchos profesores están formados en áreas como las ciencias de la salud, administración y organizaciones, ciencias jurídicas, psicología y atención, educación e informática. De hecho, las profesiones de base más comunes son médicos, abogados, psicólogos, contadores, administradores de empresas, economistas, profesionales en idiomas, comunicadores sociales e ingenieros.

Área de conocimiento	Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado	Total
Educación	4,10%	8,56%	24,57%	15,94%	12,19%
Administración y organizaciones	12,53%	10,27%	11,85%	7,97%	11,30%
Medicina clínica	20,52%	9,25%	0,87%	0,00%	10,09%
Psicología y atención	11,02%	7,53%	5,49%	20,29%	9,69%
Ciencias jurídicas y estudios políticos	13,61%	0,34%	7,23%	5,07%	7,75%
Informática y tecnología	4,75%	6,16%	3,47%	7,25%	5,00%
Humanidades	4,10%	0,34%	7,51%	10,14%	4,84%
Derecho e instituciones	0,22%	12,67%	2,31%	1,45%	3,87%
Comunicación	4,97%	1,37%	1,73%	3,62%	3,07%
Economía y Finanzas	3,89%	0,68%	3,47%	1,45%	2,74%
Gestión humana	0,00%	5,14%	5,20%	0,00%	2,66%
Derecho y organizaciones	0,22%	6,85%	3,18%	0,72%	2,66%
Comercio, mercado y negocios	1,73%	4,11%	3,47%	0,00%	2,58%
Biociencias y biomédicas	2,16%	2,40%	2,02%	5,07%	2,50%
Sostenibilidad y ambiental	0,00%	0,34%	4,62%	10,14%	2,50%
Idiomas	4,54%	0,00%	1,45%	0,00%	2,10%
Salud pública	0,00%	4,11%	3,18%	1,45%	2,02%
Arte, cultura, historia, literatura, religión	2,81%	0,34%	1,45%	4,35%	2,02%
Medicina quirúrgica	0,00%	7,19%	0,00%	0,00%	1,69%
Industria, procesos y equipos	2,59%	0,34%	0,87%	1,45%	1,45%
Ciencias naturales	1,51%	0,00%	2,31%	0,72%	1,29%
Agropecuaria	1,73%	0,34%	0,58%	1,45%	1,05%
Desarrollo y planeación	0,65%	1,37%	1,16%	1,45%	1,05%
Electrónica, eléctrica y energías	2,16%	0,00%	0,58%	0,00%	0,97%
Salud sexual y reproductiva	0,00%	3,77%	0,00%	0,00%	0,89%
Administración y gestión en salud y hospitalaria	0,00%	1,71%	0,87%	0,00%	0,65%

Medicina: emergencias y cuidado crítico	0,00%	2,40%	0,00%	0,00%	0,56%
Calidad, control y auditoría	0,00%	2,05%	0,00%	0,00%	0,48%
Obras civiles e ingeniería	0,22%	0,00%	0,29%	0,00%	0,16%
Logística y transporte	0,00%	0,34%	0,29%	0,00%	0,16%
<b>Total</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

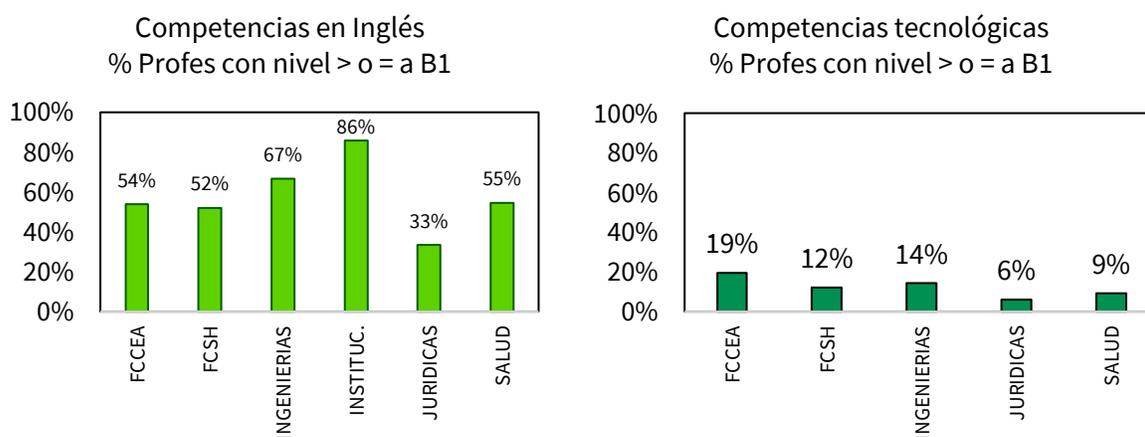
Lo anterior es consecuente con la consolidación de las escuelas de pregrado y la diversificación de la oferta académica de la Universidad. De hecho, desde que se ha facilitado la formación de profesores con apoyo económico según lo establecido en la Convención Colectiva de Trabajo, la relación de la formación es más consecuente con las categorías de desarrollo de las facultades y las apuestas de la Universidad en la creación de nuevos programas. Esta coherencia ha sido parte del esfuerzo del Consejo Académico por asegurar que las solicitudes que se aprueben estén relacionadas con los propósitos formativos de la Universidad, en particular para el apoyo en estudios de doctorado. No obstante, en la actualidad aún existen algunas necesidades disciplinares que se requiere compensar en las que se presentan déficits de formación de los docentes, y que se podrían cubrir con planta de profesores que están proyectando su formación en posgrados. A continuación se resumen dichas necesidades como una carta orientadora sobre los apoyos para estudios de posgrado de los profesores.

Facultad	Necesidad de formación
FCCEA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área internacional relacionada con negocios, finanzas, gerencia, consultoría, estrategia y comercio</li> <li>Área contable asociada con auditoría y revisoría fiscal</li> <li>Área de fundamentos y teoría contable</li> <li>Área de ecología, estudios urbanos, territorio y desarrollo</li> </ul>
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de psicología organizacional</li> <li>Área de psicología clínica</li> <li>Área de neuropsicología</li> <li>Área de comunicación, narrativas y lenguajes digitales</li> <li>Área de lenguas y relaciones internacionales</li> <li>Área de educación, pedagogía y gestión curricular</li> </ul>
Ingenierías	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de desarrollo y programación de software</li> <li>Área de seguridad de la información</li> <li>Área de fundamentos de ingeniería y matemáticas</li> <li>Área de logística y/o ingeniería industrial</li> <li>Área de sistemas de información geográfica</li> </ul>
Jurídicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de derecho privado (Se compensa vinculando catedráticos)</li> <li>Área de investigación jurídica</li> </ul>
Salud	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de gineco obstetricia</li> <li>Área de cirugía general</li> </ul>

Ahora bien, las necesidades de capacitación o actualización implican que desde lo disciplinar se continúe dando facilidades para formación en posgrados, pero por otra parte, es necesario ampliar capacidades complementarias en lo pedagógico, en didáctica, en evaluación de aprendizajes y en la sensibilización de los valores y principios institucionales que posibiliten a los profesores reconocer el sello institucional desde el humanismo. Así lo describieron los profesores y directores de programa en los grupos focales realizados durante 2023. Para ello debe haber varias estrategias que permitan:

- La inducción y reinducción con la finalidad de que los docentes conozcan y se empoderen de los valores y filosofía institucional (es un asunto organizacional y de los programas)
- La construcción de una comunidad académica que posibilite las conversaciones interdisciplinarias e intergeneracionales como una cuestión de cultura universitaria
- El reconocimiento de capacidades, habilidades y destrezas de los docentes por parte de sus colegas
- Diplomado en docencia universitaria, no solo en docencia sino en otros ejes misionales
- La socialización permanentemente de los avances de la Universidad en términos normativos, tecnológicos, sociales y de las apuestas de desarrollo
- Mantener el programa “Mentor Pupilo” y no solo en la función misional de docencia
- Reestructurar el plan de vida para que no sea de uso solo informativo
- Posibilitar círculos conversacionales (disciplina y universidad)
- Implementar modelos de contratación que permita el compromiso y empoderamiento, en especial de los catedráticos
- Transferencia de conocimiento mediante el diálogo intergeneracional y entre disciplinas.
- Formación permanente en pedagogía y didáctica
- Implementar cátedra permanente para los docentes (reentrenamiento)
- Curso obligatorio diferente al diplomado en el que se oriente sobre didácticas flexibles

Los profesores indican que para mantener alineados los conocimientos disciplinares e interdisciplinares y las estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades integrales de los estudiantes y la sociedad, es importante partir del reconocimiento de sus capacidades, conocer cuáles son sus competencias actuales y cuáles son aquellas que se quieren fortalecer y alinearlos con las propuestas de época. Actualmente dichas competencias se han evaluado especialmente en segunda lengua y en el uso de herramientas tecnológicas, lo que muestra unas brechas amplias entre facultades. Como reto para la gestión de la formación será necesario evaluar otras competencias de los docentes, especialmente sobre el ejercicio de sus funciones, por ejemplo, sobre conocimientos disciplinares, habilidades comunicativas y/o capacidades en didáctica y pedagogía. Las competencias más comunes y usualmente más evaluadas son en TIC e idiomas:



Para los profesores, la formación se debe propiciar en función de las megatendencias y que estén articuladas con ejercicios de interacción con el contexto, el currículo y el plan de vida, siendo este último precisamente desde donde se desprenda la formación, para lo cual se debe tener en cuenta la consolidación de un sistema de gestión del conocimiento de experiencias docentes, compartido a través de conversaciones intergeneracionales para configurar lenguajes comunes y comprensiones compartidas. Del mismo modo se pueden identificar los intereses y necesidades de la Universidad a partir de la inducción y reinducción y realizar actualizaciones periódicas de diplomados en saberes específicos *[Resultado del grupo focal con docentes]*.

Se debe propiciar una formación con intención humanista y en educación didáctica que permita la capacitación docente en la construcción de sentidos y que involucre programas de investigación y transformación de realidades; una manera puede ser a través de las mentorías para pensar el aula de clase desde estrategias pedagógicas innovadoras, así como seminarios internos para consolidar y cohesionar a la comunidad académica a partir de las habilidades de comunicación de los profesores *[Resultado del grupo focal con docentes]*.

Respecto al fomento de la participación en capacitaciones y procesos de formación, como lo indican los profesores, es recomendable primero conocer cuáles son los principales factores que motivan a un profesor en relación con su formación, se puede promover el uso de herramientas tecnológicas como mediación pedagógica, así como motivar la interdisciplinariedad docente a partir de los campos de conocimiento que permitan fracturar barreras y articular los centros, doctorados y maestrías como posibilidades de escogencia para la formación permanente. Un diagnóstico de las necesidades de formación liderado por la Dirección de Docencia indica que el 75% de los profesores han participado alguna vez en procesos de capacitación ofrecidos por la Universidad, principalmente sobre el Diplomado en Docencia Universitaria y algunos cursos de actualización en herramientas informáticas, inteligencia artificial, manejo de software para investigación, inglés, análisis de datos y la implementación de resultados de aprendizaje, entre otros.

De cara a la presencia de nuevas modalidades y la oferta académica proyectada, las principales necesidades de formación y cualificación deben partir de un diagnóstico al interior de las facultades, para conocer esas necesidades ya sea en competencias institucionales o transversales. Por tal razón, precisamente desde la Dirección de Docencia se ha venido haciendo ese diagnóstico sobre las preferencias de formación de los profesores, indicando los siguientes énfasis de formación en cinco áreas, las cuales ya son parte de la agenda de formación de la Universidad desde hace algunos años y se seguirá trabajando en las próximas vigencias:

Área	Detalle temático
Tecnologías y aplicaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicaciones o herramientas basadas en modelos inteligencia artificial</li> <li>• Ambientes digitales de aprendizaje y uso de las TIC en el aula // Dominio de plataforma de Moodle y aplicaciones complementarias</li> <li>• Metaverso y realidad virtual</li> <li>• Desarrollo de contenidos en ambientes digitales</li> </ul>
Herramientas y habilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos relacionados con investigación y manejo de herramientas para análisis de información cualitativa y cuantitativa (Atlas Ti, Nvivo, Etnograf, MAXQDA, SPSS y R).</li> <li>• Analítica de datos y machine learning</li> </ul>

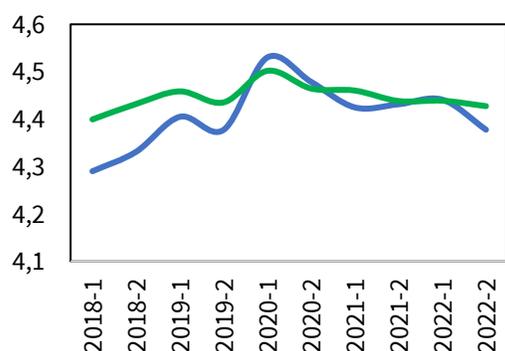
para la investigación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnica para recolección de información cualitativa y cuantitativa</li> <li>• Escritura científica</li> </ul>
Pedagogía, didáctica y gestión curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de competencias y resultados de aprendizajes</li> <li>• Estrategias didácticas para la docencia y la evaluación de aprendizajes</li> <li>• Innovación educativa, diseño de conductas y comportamientos, evaluación por competencias, gamificación</li> <li>• Sistema de evaluación por Resultado de Aprendizaje y Saber PRO</li> <li>• Flexibilidad curricular</li> <li>• Didácticas y pedagogía para la enseñanza en educación superior virtual</li> </ul>
Habilidades profesionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación y liderazgo</li> <li>• Dominio de segunda lengua</li> <li>• Procesos de consultoría y alta gerencia</li> </ul>
Bienestar y competencias sociales en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación en temas relacionados con el papel del docente frente a problemáticas de salud mental, diferentes formas de violencia y abordaje de conflicto en entornos de aprendizaje</li> <li>• Manejo de consumo de SPA en comunidades académicas</li> <li>• Afrontamiento de las perturbaciones emocionales de los estudiantes</li> <li>• Educación inclusiva y reconocimiento de la diversidad</li> <li>• Interculturalidad en la educación superior</li> </ul>

### 3.5 Evaluación Docente

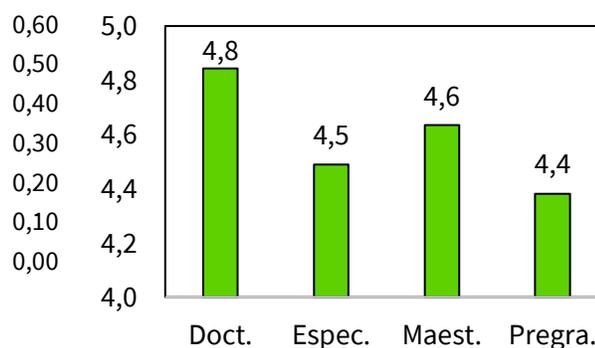
La evaluación docente ha sido fundamental para establecer procesos de mejoramiento en las actividades académicas relacionadas con la docencia directa y el contacto de los profesores con los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta debe posibilitar que se mantenga un monitoreo periódico de la vocación de los profesores, el compromiso, la calidad y las posibilidades de mejoramiento de sus funciones.

La evaluación se hace en una escala de 1 a 5, siendo 5 la mejor calificación, no obstante, también tiene unos criterios cualitativos que permite a los estudiantes apreciar las cualidades o aspectos por mejorar de los profesores. Este último tipo de valoración se analizó por medio de una técnica de lenguaje natural que permite, a través de un catálogo de palabras, establecer un valor número entre -1 y +1 al sentimiento expresado en la preguntas abiertas que describieron los estudiantes, de manera que se puedan cotejar los resultados de la evaluación cualitativa con la cuantitativa. Al respecto se nota un comportamiento similar en la tendencia de ambos tipos de evaluaciones.

Evolución de la evaluación docente



Evaluación docente por nivel de formación



En términos generales el promedio de evaluación es de 4,4 para todos los profesores, siendo más alto en doctorado y maestría. Desde los criterios de evaluación se nota un poco más alto en la dimensión del Saber y del Ser. La posibilidad de cotejar la evaluación docente cualitativa y cuantitativamente facilita el análisis y clasificación de docentes cuya evaluación numérica realmente corresponde con las consideraciones de los estudiantes, dado que en muchos casos las apreciaciones cualitativas no reflejan lo que expresa la valoración numérica. Esta clasificación permitió identificar las necesidades de intensificar el trabajo de acompañamiento a cerca de 16 profesores de TCE cuyas valoraciones cualitativas y cuantitativas se deben mejorar y aproximadamente a 52 profesores de cátedra y prestación de servicios.

Calificación	Profesores TCE			Profesores Cátedra y Otros		
	Total	Prom. Cuanti	Prom. Cual	Total	Prom. Cuanti	Prom. Cual
a. Muy bajo	10	3,17	-0,19	32	3,22	-0,06
b. Bajo	6	3,82	0,03	20	3,87	0,13
c. Medio	14	4,14	0,18	24	4,14	0,19
d. Medio alto	91	4,48	0,35	151	4,47	0,33
e. Alto	59	4,65	0,47	147	4,62	0,48
f. Muy alto	23	4,70	0,56	85	4,78	0,57

La evaluación docente tiene aspectos por mejorarse, eso es fundamental y ha sido parte del trabajo que ha realizado la Dirección de Docencia durante el año 2023, dado que si bien es un sistema que facilita la comunicación entre profesores y estudiantes, y como herramienta ha sido elemental para la Universidad disponer de ella, aún no se logra integrar algunos criterios relacionados con la relación cualitativo/cuantitativo, la diferenciación de niveles, modalidades u otros criterios que deben permitir monitorear el desempeño docente. Al respecto en uno de los grupos focales con profesores y administrativos se indica lo siguiente como aspectos por mejorar de la evaluación docente en lo que se enfocará en plan de trabajo durante 2024:

- Aún no se tiene la completitud de la evaluación de desempeño que parece que se queda en la relación de docente en el aula, y no se recoge la concepción de lo que significa ser docente en el aula y las diferentes características que se tienen en los docentes, que no recogen los distintos sentidos de ser docente, evaluando esas características
- No se evalúa en el escenario del proyecto de universidad y si estos proyectos son los puntos de inicio o de llegada de los docentes en los que la universidad se enruta
- No se ha diferenciado la modalidad de los programas en la relación con la evaluación
- Falta de compromiso y pérdida de sentido, la evaluación se ha quedado en un requisito para el escalafón. Es un requisito.
- Es necesario pensar el proceso evaluativo y el sentido de la evaluación
- El instrumento debe revisarse porque es instrumentalizante, no genera idea de justicia, parece evolución de desempeño y genera una deshumanización de la evaluación
- De la evaluación falta el proceso de retroalimentación
- La evaluación como proceso de relación de la universidad con el “mundo”
- La cultura de la evaluación se ha restringido
- La evaluación es un “sesgo” de cómo vemos y como nos vemos en la Universidad

- Premura en los encuentros de socialización de compromisos académicos y Plan de Vida del docente
- Desarticulación con el plan de vida y proyección de los docentes en la Universidad
- No se ha logrado diferenciar la lógica académica de la lógica administrativa
- Incredulidad de los docentes a la evaluación docente
- Pesimismo de los estudiantes sobre la efectividad de la evaluación docente
- Salto de lo cuantitativo a lo cualitativo
- La evaluación debe ser colectiva
- Desritualizar el proceso evaluativo
- Instrumentalización de la evaluación pero no hay un seguimiento
- Fortalecer el proceso de selección de los docentes, en la entrevista de selección y en la contratación incluir los procesos misionales
- La evaluación se debe colectivizar desde una conversación continua y cercana
- La evaluación docente debe permitir la reflexión en el acto pedagógico en los procesos curriculares de los programas
- La evaluación debe ser proceso, por eso no puede hacerse al final, la actividad no es una acción sino un proceso.
- Los instrumentos tienen unos mínimos deseables pero es importante no perder de vista las miradas macro del proceso
- La evaluación debe ser macro y micro, lo macro afecta lo curricular y lo micro el encuentro didáctico del docente y el estudiante
- La evaluación no puede ser el fin
- El proceso debe ser más habitual y tranquilo
- Trazabilidad del proceso de evaluación docente
- Falta de claridad en la finalidad de la evaluación docente; claridad del ¿para qué?, ¿herramienta vengativa?, ¿cuál es el sentido de la evaluación docente?
- Falta de cultura frente a la evaluación, rescatar el sentido de la evaluación
- Construir una evaluación para la autonomía
- Pensar en la combinación de lo cuantitativo y lo cualitativo en la evaluación y en lo posible muy personal, dialógico
- Preocupa la temporalidad de la evaluación. Los planes de mejoramiento sorprenden a los estudiantes porque no se comprende la cultura del mejoramiento continuo
- La evaluación debe permear los procesos misionales, que obligue al docente a conocer los pilares, identidad del profe vinculado con el plan vida

Por lo anterior se ha venido trabajando en una propuesta más integral de evaluación docente y acompañamiento que se centra en cualidades dentro del aula de clase y por fuera de ella. La propuesta se ha venido trabajando con directores de programa, docentes y estudiantes en diferentes talleres y conversaciones, de manera que posibilite la integración de varias categorías y su relación con el proyecto de carrera profesoral expresado en el Plan de Vida. Así mismo para facilitar la construcción de planes de acompañamiento a los profesores que resulten mal evaluados. Las dimensiones se sintetizan a continuación:

Ser	Saber	Hacer
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo</li> <li>• Comunicación asertiva</li> <li>• Resolución de conflictos</li> <li>• Valores</li> <li>• Confianza</li> <li>• Cuidado y autocuidado</li> <li>• Flexibilidad</li> <li>• Capacidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogía y didáctica</li> <li>• Dominio disciplinar</li> <li>• Apropiación de conocimiento</li> <li>• Enseñanza y aprendizaje</li> <li>• Gestión académica (Syllabus, evaluación, RAE)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flexibilidad curricular</li> <li>• Inclusión y diversidad</li> <li>• Uso de las TIC</li> <li>• Planificación en el aula</li> <li>• Pensamiento crítico</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Práctica reflexiva</li> </ul>

#### 4. Prospectiva de necesidades de planta docente

Las perspectivas de vinculación de nuevos profesores van de la mano con las apuestas de la Universidad en la creación de nuevos programas y proyectos de expansión regional. En consecuencia hemos proyectado algunos escenarios de crecimiento en las matrículas con programas nuevos que han sido radicados ante el MEN, programas que ya cuentan con registro calificado y SNIES, y programas que están próximos a iniciar operaciones en la vigencia de 2024.

En la propuesta del plan de desarrollo proyectamos un crecimiento en 50 programas nuevos en el quinquenio 2021-2025, no obstante, el cumplimiento de metas a 2023 va en un 94% y se espera que para 2025 sobrepasemos la meta hasta en un 178%, de manera que al cierre del año 2025 estimamos tener una oferta académica de 145 programas en toda la Universidad, sin contar los proyectos de regionalización que se vienen construyendo. Esto implica unos esfuerzos grandes, si consideramos que actualmente tenemos 25 programas creados entre 2020 y 2023 con registro calificado y SNIES que están recientemente funcionando o están listos para iniciar operaciones en el primer semestre de 2024 y posiblemente 11 programas que se sumarán a la oferta porque solo está pendiente el código SNIES. Igualmente hay 12 programas ya radicados que están en espera de resolución de registro calificado.

Programas Académicos Umanizales		Total	FCCEA	FCSH	FCI	FCJ	FCS
Antiguos	Programas activos en 2019	59	27	16	9	5	2
Nuevos	Con resolución y SNIES	22	8	5	6	5	1
	Con resolución y Sin SNIES	11	5	2	4	0	0
	Radicados sin R. y SNIES	12	9	2	0	0	1
En proceso	Proyectados a 2025 sin radicar	38	8	16	5	6	3
Total		145	57	41	24	16	7

En la actualidad se está trabajando además en la creación de 38 programas nuevos que serán radicados entre 2024 y 2025. Con estos insumos la Universidad puede consolidar su oferta académica con mayor diversidad en modalidades, niveles de formación y áreas del conocimiento. En virtud de lo anterior, si nos centramos solo en proyectar la oferta de programas que tienen prospectiva de iniciar operaciones en 2024, y se espera que las matrículas crezcan a un ritmo no

menor al 5% anual en virtualidad (actualmente crecemos al 5,2% y en el país al 12%), se estima que pasaríamos de tener 177,5 profesores de TCE en todas las modalidades en 2023 a 194 profesores de TCE en 2026. A continuación se resumen dichas tendencias:

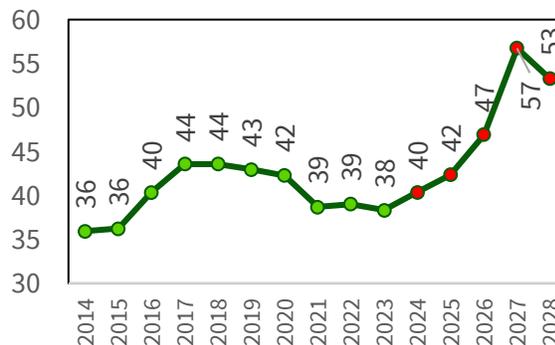
Programa y Modalidad	Est. nuevos 2024	Est. nuevos 2025	Est. nuevos 2026	Total Profes global	TCE nuevos 2024	TCE nuevos 2025	TCE nuevos 2026
Doctorado en Desarrollo Sostenible (virtual)	20	41	61	32	1,0	2,1	3,8
Especialización en Estudios Interdisciplinarios en Duelo (P y V)	18	37	55	16			
Especialización en gerencia de la SST (virtual)	30	62	92	32			
Especialización en gestión de la innovación (virtual)	15	31	46	12			
Especialización en Resolución de Conflictos, Conciliación y Paz	65	133	198	8			
Especialización en sistemas de información geográfica (virtual)	60	123	183	15			
Especialización en Psiquiatría	4	8	12	16			
Especialización En Medicina Interna	4	8	12	24			
Maestría en Derecho Constitucional y Política Legislativa (P y V)	35	72	107	19	0,6	1,1	1,7
Maestría en Ecología Política (P y V)	25	51	76	18	0,4	0,8	1,2
Maestría en economía	15	31	46	22	0,2	0,5	0,7
Maestría en Educación y Transformación Digital	20	41	61	23	0,3	0,7	1,0
Maestría en gerencia del talento humano	20	41	61	22	0,3	0,7	1,0
Maestría en Psicología Social	20	41	61	16	0,3	0,7	1,0
Administración en gestión documental y archivística (P y V)	30	62	92	24	0,3	0,6	0,9
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en diversidad	30	62	92	24	0,3	0,6	0,9
Gestión Ambiental (P y V)	30	62	92	22	0,3	0,6	0,9
Ingeniería de Sistemas (Virtual)	60	123	183	22	0,6	1,2	1,8
Ingeniería en Analítica de Datos (Virtual)	20	41	61	22	0,2	0,4	0,6
Ingeniería en Seguridad de la Información (Virtual)	15	31	46	8	0,2	0,3	0,5
Ingeniería Industrial (Virtual)	25	51	76	22	0,3	0,5	0,8
Ingeniería Logística (Virtual)	15	31	46	12	0,2	0,3	0,5
<b>Total</b>	<b>576</b>	<b>1181</b>	<b>1757</b>	<b>431</b>	<b>5,4</b>	<b>11,1</b>	<b>16,5</b>

Ahora bien, si se proyecta adicionalmente la relación de docentes de TCE con los 38 programas nuevos que apenas están en proceso de creación para ser radicados antes de finalizar el año 2025, y que posiblemente iniciarían operaciones en 2026, la nómina docente de TCE podría llegar a ser de aproximadamente 234,8 profesores de TCE en 2028. A continuación se muestran las proyecciones a 2028 con los programas ya creados, así como los que están en proceso de registro y aprobación, y los que están previstos por radicarse antes de finalizar el 2025:

Proyecciones de crecimiento profesores TCE



Relación técnica estudiantes / profesor TCE



Lo anterior modificaría las relaciones técnicas de la Universidad, pasando de 38 estudiantes por cada profesores de TCE en 2023 a 53 en 2028; esto obedece a que buena parte de la oferta de programas nuevos son virtuales, donde las relaciones técnicas suelen ser mayores por el tipo de

interacción que se produce en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aun así, la Universidad se seguiría manteniendo coherencia con los promedios nacionales y los estándares de calidad.

Por otra parte, en iniciativas de regionalización se estima que para la apertura de cuatro pregrados en cada centro regional donde ya se tienen operaciones, se requerirá cerca de 10,8 profesores de TCE en cada sede, solo cuando ya estén funcionando todas las cohortes de los pregrados. En principio se tiene establecida la apertura de Administración de Empresas, Contaduría e Ingeniería de Sistemas y luego el pregrado en Derecho, todo tanto en Neiva como en Villavicencio.

Así las cosas, el resumen de las proyecciones de la planta docente indica que podríamos tener un incremento en los próximos 5 años del 47% de los profesores de Tiempo Completo Equivalente si se consolida todo el proyecto de “Expansión y Crecimiento” que se ha previsto en el Plan de Desarrollo 2021-2025, manteniendo unas relaciones técnicas adecuadas para garantizar calidad y sostenibilidad financiera de la Universidad.

<b>Crecimiento profesores TCE</b>	<b>2023</b>	<b>2024</b>	<b>2025</b>	<b>2026</b>	<b>2027</b>	<b>2028</b>
Programas actuales	178	178	179	180	181	182
Prog. nuevos con SNIES y R.C		5,4	11,1	16,5	21,9	27,3
Prog. en proceso creación				7,8	16,1	29,6
Prog. en Regionalización			4,5	12,6	17,0	21,5
<b>TOTAL</b>	<b>178</b>	<b>184</b>	<b>195</b>	<b>217</b>	<b>236</b>	<b>261</b>

Es un proyecto ambicioso que solo se concretará en la medida que la diversificación de la oferta de programas y su adecuada comercialización posibilite atraer nuevos estudiantes, en nuevas modalidades de formación, áreas del conocimiento y zonas geográficas del país.

Ahora bien, se debe tener presente que la creación de programas en otras zonas del país requerirá revisar los estatutos de la Universidad y los beneficios convencionales que se extienden a todos los proyectos de desarrollo en materia de Docencia, esto porque se deben asegurar los derechos de los nuevos profesores, pero también facilitar el funcionamiento de los programas teniendo en cuenta las diferencias regionales y las brechas estructurales en los términos de contratación y la remuneración de los docentes, especialmente porque habrá que competir con precios de matrícula más ajustados a los mercados locales.

Para los programas nuevos con énfasis en virtualidad y que se crean como registro único o en modalidades combinadas, es necesario establecer mecanismos de optimización de la planta docente de forma que se flexibilice la articulación interdisciplinar, aprovechando la formación docente actual, en el ánimo de hacer eficiente académica y financieramente la organización de los compromisos académicos, comprendiendo que hay diferencias en las modalidades y áreas de conocimiento que son determinantes en la asignación de nuevos profesores en cada facultad.

## Bibliografía

Andreucci Annunziata, P., & Eisendeher Melgarejo, E. (2020). La autonomía del docente en formación: un análisis desde la perspectiva relacional en el contexto de supervisión pedagógica. *Perspectiva Educativa*, 59(3). <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-Vol.59-Iss.3-Art.1102>

Espinoza Freire, E. (2019). El desempeño del docente universitario desde la perspectiva estudiantil. *Transformación*, 15(3), 383-397.

Garbizo Flores, N, Ordaz Hernández, M, & Lezcano Gil, A. (2020). El profesor universitario ante el reto de educar: su formación integral desde la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(40), 151-168. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201940garbizo8>

Reyes Colindres, F. & Pastrana Palma, A. (2021). Factores de desempeño docente y calidad en las universidades públicas de México. *Revista gestión de las personas y tecnología*, 14(41), 1-19. <https://dx.doi.org/10.35588/gpt.v14i41.5062>

Rivadeneira, E., & Silva, R. (2015). El desarrollo y dominio de las competencias científico – profesionales del docente universitario. *Cumbres*, 1(1), 30 - 34. <https://doi.org/10.48190/cumbres.v1n1a4>

Velasco, M. Páez, (eds.). *Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios*. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Villafuerte, J.S., Bello, J., Cevallos, Y.P., & Vidal, J.O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del covid-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaE*, 8(1), 134-150.

Villarroel, V.A., & Bruna, D.V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docente y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4)

# Estudio de necesidades **Planta Docente**



UNIVERSIDAD DE  
MANIZALES®