



**LOS ESTATUTOS DOCENTES Y SU INCIDENCIA EN LA INTERIORIZACIÓN Y  
EXTERIORIZACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN COLOMBIA.**

**LEONARDO JOSÉ RIVERA VARILLA**

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación – Departamento de Posgrado

Bogotá D.C., Colombia

2014

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por ser mi guía.

A mis padres, quienes se fueron de mi lado, pero infundieron en mí ese deseo de superación.

A mi hermano, con el que siempre cuento.

A mis hijos: Jorge, Cristian, Carolina y Juan, quienes son la luz de mis ojos y el motor de mí existir.

A Domingo Ayala, Presidente de la Asociación de Maestros de Córdoba, ADEMACOR, quién me brindo la oportunidad de dirigir el CEID y así poder realizar el convenio para el desarrollo de estas Maestría.

A la Profesora Edna Patricia López, quién con su amistad y orientaciones me permitió ver la investigación desde diversas ópticas, sustentando lo planteado y según lo expresado por ella quitándome el ropaje sindical.

A todos mis compañeros de la Maestría, que con su presencia, apoyo y comprensión me ayudaron a culminar esta meta.

**LOS ESTATUTOS DOCENTES Y SU INCIDENCIA EN LA INTERIORIZACIÓN Y  
EXTERIORIZACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN COLOMBIA.**

**LEONARDO JOSÉ RIVERA VARILLA**

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:**

**Magister en Educación**

**Directora:**

**Magister, Edna Patricia López**

**Línea de Investigación:**

**Evaluación y Gestión Educativa**

**Grupo de Investigación:**


**Autoevaluación Institucional**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación – Departamento de Posgrado**

**Bogotá D.C., Colombia**

**2014**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 22-08-2014</b>	<b>Página 4 de 139</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Proyecto de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	LOS ESTATUTOS DOCENTES Y SU INCIDENCIA EN LA INTERIORIZACIÓN Y EXTERIORIZACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE EN COLOMBIA.
<b>Autor(es)</b>	RIVERA VARILLA, Leonardo José
<b>Director</b>	Edna Patricia López
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2014, 139 pág.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Profesión docente, Formación docente, estatuto docente, Identidad Docente

<b>2. Descripción</b>
<p>La profesión docente, es una actividad especializada que se le da históricamente a un determinado grupo de personas, que debido a sus conocimientos y el lugar en donde se desempeñan son considerados <i>docentes</i>. En Colombia, esta profesión esta regula por una norma denominada, Estatuto Docente.</p> <p>Los Estatutos Docentes han tratado de convertirse en esa norma homogeneizante, que buscan generar unas visiones y unos posicionamientos por parte del Estado, con el objeto de que sean</p>

asumidas por los docentes. Visiones, tales como, del Estado hacia el docente, la sociedad hacia el docente, la escuela hacia el docente, del docente hacia el otro docente, el docente hacia la evaluación, el docente hacia el contexto donde labora, el docente hacia el reconocimiento, este tipo de visiones tratan de regular y homogeneizar las formas de vida de los docentes, pero en últimas es el docente quien las reafirma o abandona, creándose así una caracterización de él y asumiendo un posicionamiento que en la mayoría de los casos terminan en unas tensiones. Tensiones que en los últimos años ha sido asumido por la organización sindical y en estos momentos gira en torno a que el Magisterio Colombiano tenga un solo Estatuto Docente, que responda a los intereses y necesidades de la sociedad, que trasciende más allá de lo salarial, laboral y prestacional, sin limitar la autonomía curricular.

### **3. Fuentes**

Se privilegiaron aquellas fuentes que en su contenido otorgaran conceptualizaciones puntuales sobre profesión docente, formación docente y estatuto docente, y que analizaran a profundidad la cuestión estatutaria y ofrecieran perspectivas teóricas de análisis, tales como: Publicaciones periódicas, Estudios analíticos, Libros, Informes de investigación, decretos y leyes.

Alvarez, G. A. (2010). La crisis de la Profesión Docente en Colombia. En D. Gabriela, H. Quinceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martínez Boom, A. Alvarez Gallego, J. Assaél Budnik, . . . A. M. Cadavid, *Figuras contemporáneas del Mestro en América Latina* (pág. 173). Bogotá: Magisterio.

BARBOSA, M. (2004). En las redes de la profesión. Resignificando el trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero - Marzo, Vol. 9 No. 20*, 40.

BARDIN, L. (1996). *El análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal.

MARTINEZ, B. A. (2004). *De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Barcelona: Anthropos Editorial.

Martínez, B. A. (2010). La configuración del Maestro: la dilución de un rostro. En G. Diker, H. Quinceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martínez Boom, A. Alvarez Gallego, J. Assaél Budnik, . . . A. M. Cadavid,

*Figuras contemporáneas del Maestro en América Latina.* Bogotá: Magisterio.

TAMAYO, V. A. (2012). Estatuto docente y evaluación: ¿De cuál maestro estamos hablando? *Educación y cultura*, 35-39.

Zuluaga, O. L. (26 de 07 de 1999). *Pedagogía e historia*. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4\\_11inves.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf)

#### **4. Contenidos**

##### **CAPITULO I**

##### **CONTEXTUALIZACIÓN**

Contextualización muy general de la manera en que se posiciona el docente, cómo es visto y cómo se abre paso la profesión docente, partiendo de su concepción, su configuración y la manera en que se une el docente para poder tener capacidad de diálogo con el Estado y poder plantear sus puntos de vista acerca de lo que es él y su labor.

##### **CAPITULO II**

##### **CONCEPTUALIZACIONES**

Conceptualización acerca de las categorías de la investigación (Estatuto Docente y Profesión Docente), resaltando la importancia que tienen en el campo educativo y su posicionamiento a nivel nacional e internacional, adicionalmente a estas, se da el concepto de formación docente, como categoría emergente dentro de la configuración de la profesión docente, por ser esta un elemento esencial en el momento de comenzar a crear identidad docente.

##### **CAPITULO III**

## RELACIÓN DE LOS ESTATUTOS DOCENTES CON LA FORMACIÓN Y LA PROFESIÓN DOCENTE

Relaciones entre las categorías y como los Estatutos Docentes inciden notablemente en la profesión y la formación docente.

### CAPITULO IV

## INCIDENCIA DE LOS ESTATUTOS DOCENTES EN LA PROFESIÓN DOCENTE

Análisis de cómo se ha venido construyendo, configurando y reconfigurando la profesión docente y como los Estatutos Docentes vigentes en Colombia, tienen una incidencia en ella.

### 5. Metodología

Se realizó un análisis documental, consolidación y cruce de la información.

Se establecieron dos fases:

- Fase de recolección de la información.
- Fase de organización e interpretación de la información.

Finalmente, se construyó el texto a manera de balance.

### 6. Conclusiones

El Estatuto Docente en Colombia pueden ser considerado como una norma que propende por homogeneizar la labor y el accionar del docente, porque trasciende mas allá de la regulación de la Profesión Docente, o sea del tipo de contrato, condiciones salariales, estabilidad, promoción, entre otros y se inmiscuye en las condiciones de vida de los maestros *a partir de la lógica del derecho*, lo que implica que las múltiples dimensiones de la vida de los docentes tratan de ser reguladas por esta.

La Profesión Docente ha sido utilizada por las políticas educativas como una manera de definir el perfil docente, establecer un discurso de valoración y categorización sobre las condiciones laborales del docente, para lo cual los Estatutos Docentes regulan la carrera en todo lo concerniente al ingreso, promoción, incentivos, estabilidad y formación. Por eso es importante concertar con FECODE, por ser la organización que representa a los docentes y es el sitio por excelencia en donde se vienen dando una serie de debates sobre el ETHOS del docente, su práctica educativa y el modelo de educación que se ajusta a los intereses y necesidades de la sociedad colombiana, prueba de ello tenemos los planteamientos desarrollados por el Movimiento Pedagógico que día a día cobran más vigencia.

El saber del docente debe estar fundamentado en la pedagogía, a partir de ésta, el ejercicio de la profesión define su función en relación con lo académico y lo práctico, ya que debe identificar los problemas, las necesidades y las expectativas de los estudiantes, lo que demanda un pensar sobre el pasado, presente y futuro de la escuela en el contexto de las relaciones dinámicas, complejas y cambiantes de la educación y la sociedad, condición necesaria para interpretar y actuar críticamente en los procesos propios de la vida escolar y así poder contar con un currículo que responda a esta dinámica.

El hecho de contar con dos Estatutos Docentes va más allá de la mera formalidad o del ingreso de otros profesionales. Es la afectación de la identidad profesional docente. Esto tiene que ver con la postura epistemológica que se asume acerca del tipo de docente que se quiere. Que responda a las necesidades de la sociedad o a los intereses del capitalismo predominante.

Y es que el docente al estar sujeto a las macro políticas externas y a las políticas internas, lo condicionan hasta el punto de convertir a un gran grupo de docentes en repetidores, instructores y transmisores de conocimientos, invisibilizando su papel como intelectual y pasando a ser individuos controlados, desprovistos y diseccionado por el Estado, sin la opción de generar resistencia.

Pero afortunadamente, encontramos muestras de resistencia en contra de la homogeneización, reflejadas en las innovaciones didácticas y pedagógicas que vienen realizando los docentes y se ven reflejadas en el Movimiento Pedagógico, la Expedición Pedagógica, las Redes de Docentes y grupos de investigación entre otros, las cuales han incidido de manera directa o indirecta en políticas educativas, tales como la Ley 115 de 1994.

Se puede afirmar que los Estatutos Docentes pretenden homogeneizar la vida laboral y social de los docentes, negando o anulando al sujeto, para el caso del 1278 de 2002 que no fue concertado por el Magisterio Colombiano, el blanco real de esta arremetida es el docente como sujeto; lograr su desarme, anular su capacidad protagónica, su posicionamiento como sujeto político, intelectual de la educación, someterlo mediante la persuasión de que cualquier actitud crítica, desde que rompe con los cánones aceptable de lo que se entiende por científicidad, no puede sostenerse porque escapa a lo real y al sentido mismo de lo que ellos consideran como función. La forma de pensar tiene que responder al desafío social, tal como ha sido definido (Torres Carillo & Torres Azocar, 2001, pág. 12).

<b>Elaborado por:</b>	Leonardo José Rivera Varilla
<b>Revisado por:</b>	Edna Patricia López

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	22	08	2014
--	----	----	------

## **Contenido**

	Pág.
Introducción.....	12
Capitulo 1. Contextualización.....	23
Capitulo 2. Conceptualización.....	47
Capitulo 3. Relación de los estatutos docentes con la formación y la profesión docente.....	75
Capitulo 4. Incidencia de los estatutos docentes en la profesión docente.....	101
Dignificación Docente.....	102
Reconocimiento de la Profesión Docente.....	107
Reconfiguración de la Profesión Docente.....	115
Conclusiones.....	126
Recomendación.....	134
Bibliografía.....	136

## **Listado de Tablas y Figuras**

	<b>Pág.</b>
TABLA No. 1. Cronología del posicionamiento del docente y la profesión docente en Colombia.....	<b>35</b>
Tabla N° 2: Categorización sobre los saberes a promover en los docentes.....	<b>54</b>
Tabla N° 3: Tipos de promoción horizontal.....	65
Tabla N° 4: Procedimiento para el acceso a la función directiva.....	<b>67</b>
Tabla No. 5: Estructura del Escalafón Nacional Docente del Decreto 2277 de 1979.....	69
Tabla No. 6: Estructura del Escalafón Nacional Docente del Decreto 1278 de 2002... ..	73
Tabla N° 7: Aspectos significativos de los estatutos docentes 2277 de 1979 y 1278 de 2002.....	97
Tabla N° 8: Cubrimiento de los cupos respecto a las solicitudes en los programas de formación docente, nivel pregrado y postgrado.....	99
TABLA No. 9: Aspectos relevantes de los momentos por donde ha discurrido la profesión docente.....	<b>123</b>
Figura N° 1: Momentos del desarrollo de la profesión docente.....	101

## **INTRODUCCIÓN**

### **Sobre mi experiencia**

A continuación quiero presentarles un breve bosquejo de la manera en que encuentro mi objeto de investigación.

Cuando se comienza a determinar el asunto que podría constituirse en objeto de investigación, tengo en cuenta dos escenarios, el primero, el de docente, como sujeto de políticas educativas, que las asume y las interioriza y/o exterioriza. Ese proceso de interiorización y/o exteriorización de las normas y la manera en que se asume, terminan reflejándose en actos, en prácticas, en el quehacer docente. La segunda, como miembro activo de un sindicato, quien asume el reto de dirigir el Centro de Estudios e Investigación Docente CEID, de la Asociación de Maestros de Córdoba, ADEMACOR, en la ciudad de Montería, departamento de Córdoba el cual tiene la función de asesorar, contribuir en la formación y cualificación de los docentes e investigar sobre aspectos que conciernen a nuestra labor y al mejoramiento de la educación en general. Y se encuentra en la coyuntura de la discusión que viene realizando la agremiación sindical por la conquista de un nuevo Estatuto Docente, que dignifique la profesión docente, asumiendo esta bandera y participando activamente en actividades de sensibilización para el gremio.

Estas tensiones que como investigador se reconocieron entre el gobierno nacional y la organizacional sindical por uno de los Estatuto Docente vigentes (1278 de 2002) y por la concreción de un solo Estatuto Docente que regule la profesión docente, llevan a pensar acerca de los intereses que circulan alrededor del Estatuto Docente y como este puede incidir en la configuración de la profesión Docente.

Durante el desarrollo de la investigación la premisa inicial se fue modificando, debido a los hallazgos encontrados. En el primer momento, parto de la existencia de una relación entre los Estatutos Docentes 2277 de 1979 y 1278 de 2002, con la configuración de la profesión docente en Colombia, en donde existía un tipo de docente y de formación implícito en ellos. El Estatuto Docente 2277 de 1979, tenía en cuenta los planteamientos que se vienen haciendo a nivel internacional sobre los criterios que se deben tener en cuenta para que una persona sea un profesional docente y que en el 1278 de 2002 se modifica, considerando, en ese momento, que se desnaturalizaba la profesión docente, al despedagogizarla, permitiendo la entrada de otros profesionales a la carrera docente, limitando la labor docente y modificando lo relacionado a la estabilidad laboral.

En el segundo momento, sigo convencido de que los Estatutos Docentes inciden en la profesión docente, pero la mirada al respecto de los asuntos centrales como es la desnaturalización y la despedagogización, no son tan clara o directas, si no que se le da otra connotación a la pedagogía y a la misma formación. En tal sentido la formación inicial no es lo importante para el ingreso a la carrera docente y la pedagogía es vista como algo

instrumental, que no necesita de un proceso cualificado y continuo de estudio, sino que a través de unos cursos que no sobrepasan las 480 horas de estudio se puede adquirir.

Y el tercer y último momento, es en donde abordo los Estatutos Docentes como esa norma homogeneizante<sup>1</sup>, que generan unas visiones y unos posicionamientos por parte del Estado, con el objeto de que sean asumidas por los docentes. Visiones, tales como, del Estado hacia el docente, la sociedad hacia el docente, la escuela hacia el docente, del docente hacia el otro docente, el docente hacia la evaluación, el docente hacia el contexto donde labora, el docente hacia el reconocimiento, este tipo de visiones tratan de regular y homogeneizar las formas de vida de los docentes (Peñuela & otros, 2008), pero en últimas es el docente quien las reafirma o abandona, creándose así una caracterización de él y asumiendo un posicionamiento que en la mayoría de los casos terminan en unas tensiones. Tensiones que en los últimos años ha sido asumido por la organización sindical y en estos momentos gira en torno a que el Magisterio Colombiano tenga un solo Estatuto Docente, que responda a los intereses y necesidades de la sociedad, que trasciende más allá de lo salarial, laboral y prestacional, sin limitar la autonomía curricular.

Es por ello, que esta investigación es sobre todo un proceso de reflexión, que nos ubica en unos momentos históricos, para plantear una serie de ideas, generar dudas, inquietudes, preocupaciones, que permitan ser replanteadas, reconstruidas, convirtiéndose en

---

<sup>1</sup> Maiguashca, J. la define como la capacidad de crear y difundir “valores, conocimientos y símbolos reforzadores de sentimientos de nacionalidad que tienden a legitimar el sistema dominante establecido, factor clave en la consolidación del estado como institución, en la conquista del orden.

un primer insumo o elemento de análisis para la organización sindical y así poder repensar sobre el papel que debe cumplir el Estatuto docente en la profesión docente.

Es importante, a manera de iniciar la reflexión misma, reconocer que una de las grandes dificultades que he tenido durante el desarrollo de la investigación ha sido deslindarme del lugar que me configura como miembro activo de un sindicato y posicionarme en el lugar que me invitaba la formación como magister, el de académico e investigador en formación, aunque pienso que esa afirmación jamás será del todo cierta, pues este doble lugar de acercamiento al objeto de estudio lo que hizo fue darle una rigurosidad a la investigación y obviar toda esa serie de prejuicios que se tienen, para darle una mirada de investigador al problema planteado.

### **Sobre el objeto de investigación.**

La profesión docente, es una actividad especializada que se le da históricamente a un determinado grupo de personas, que debido a sus conocimientos y el lugar en donde se desempeñan son considerados *docentes*. En Colombia, esta profesión esta regula por una norma denominada, Estatuto Docente.

Esta profesión es entendida como el ejercicio de la docencia en las instituciones educativas, en las cuales, el saber y la actividad de enseñar implican que las condiciones para la enseñanza sean orientadas por la pedagogía en relación interdisciplinaria y dialéctica con el

conocimiento científico y las realidades del contexto. Ese saber es con el cual se reflexiona, se expone a experiencias, vincula a las generaciones y permite advertir, por su conciencia social, la contradicción entre los fines, los medios y los usos sociales y éticos del aprendizaje haciendo posible el diálogo múltiple entre los saberes universales y los saberes locales, entre los saberes y diálogos intergeneracionales; y entre las formas argumentativas propias del discursar académico y las narrativas venidas de los medios de comunicación.

En últimas, la profesión docente se define por las condiciones, los conocimientos y las prácticas que se relacionan en el contexto de la institución escolar y la perspectiva de la formación de los estudiantes desde los ámbitos intelectual, social, cultural y político.

Por todo lo anterior, el desarrollo de la profesión docente es compleja y no se reduce o enmarca solamente dentro de un Estatuto Docente, aunque este trate de hacerlo, porque cada acto educativo realizado por un profesional de la educación es un acto de creación, una auténtica poiesis que propicia interacciones humanas de gran riqueza mediadas por el conocimiento, permitiendo y estimulando la libertad creadora de vida y constructora de sociedades democráticas.

Esta relación entre profesión docente y Estatuto docente estará presente durante el desarrollo del presente trabajo, el cual desde su proceso de concepción hasta el resultado final fue producto de muchas modificaciones que deseo compartir y así poder aportar en la consolidación de esta profesión.

El objetivo general que orientó la investigación se concreta así: Analizar la incidencia que han tenido los Estatutos Docentes en la configuración del profesional docente en Colombia.

Específicos:

- Establecer el contexto en el cual surgen los Estatutos Docentes en Colombia.
- Reconocer el tipo de docente implícito o explícito en los Estatutos Docentes en Colombia.
- Identificar la relación de los Estatutos Docentes con la estructuración de la profesión docente en Colombia.
- Establecer la apropiación o posicionamiento que asumen los docentes en cada uno de los Estatutos Docentes vigentes.

En la construcción del enfoque metodológico para orientar esta investigación, se realizó un análisis documental, utilizando fuentes secundarias como Libros, Revistas, Web, entre otras.

En el análisis documental se seleccionaron las ideas que contenían información relevante para la investigación de cada documento, con el fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información en él contenida. Tal como lo plantea Bardin (1996), esta información puede ser utilizada para identificar el documento, para procurar los

puntos de acceso en la búsqueda de documentos, para indicar su contenido o para servir de sustituto del documento (BARDIN, 1996, pág. 119).

Posteriormente, la información se consolidó y se hizo un cruce de ella que permitió tener una mira amplia del fenómeno social observado.

Se establecieron dos fases:

- Fase de recolección de la información, la cual fue recopilada de las publicaciones en libros, revistas especializadas, web, entre otros.
- Fase de organización e interpretación de la información. En donde se realizó la lectura y codificación del material utilizando matrices.

### **Sobre este documento**

El cuerpo documental se encuentra dividido en cuatro capítulos que corresponden a los núcleos desarrollados en el proceso investigativo y mantienen un hilo conductor que nos irá transportando durante todo el proceso de la investigación hasta llegar a las conclusiones.

En el primer capítulo, se hace una contextualización muy general de la manera en que se posiciona el docente, cómo es visto y cómo se abre paso la profesión docente. Si bien, no existía un Estatuto Docente, ya imperaban normas que regulaban en cierta medida el quehacer de la labor docente y como esa norma conminaba al docente para que respondiera a los intereses y necesidades del Estado acatando unos requerimientos de orden formativo e incluso social.

Nos muestra cómo fue concebida la docencia, cómo se configuró y la manera en que se une el docente para poder tener capacidad de diálogo con el Estado y poder plantear sus puntos de vista acerca de lo que es él y su labor. La importancia de unos acuerdos que concluyen con un Estatuto Docente, el cual le da status a su labor, surgiendo la profesión docente, dándosele una nueva resignificación en lo que es el docente y con ello, un actuar en lo laboral y social.

Posteriormente, como los movimientos económicos y políticos llevaron a la aprobación de un nuevo Estatuto Docente, que surge en otras condiciones y vuelven a tener nueva significación el docente y su labor, con el descontento de ellos y el de la agrupación sindical.

En el segundo capítulo, se conceptualiza acerca de las categorías de la investigación (Estatuto Docente y Profesión Docente), resaltando la importancia que tienen en el campo educativo y su posicionamiento a nivel nacional e internacional, adicionalmente a estas, se da

el concepto de formación docente, como categoría emergente dentro de la configuración de la profesión docente, por ser esta un elemento esencial en el momento de comenzar a crear identidad docente.

En el tercer capítulo se establecen las relaciones que tienen estas categorías y como los Estatutos Docentes inciden notablemente en la profesión y la formación docente, hasta el punto de permitir otros tipos de connotaciones en ellas y en el cuarto capítulo se hace un análisis de cómo se ha venido construyendo, configurando y reconfigurando la profesión docente y como los Estatutos Docentes vigentes en Colombia, tienen una incidencia en ella. La manera en que la profesión docente es permeada, hasta el punto de determinar un tipo de formación docente y una visión del mismo docente, la cual puede ser visibilizada por la sociedad, y al mismo tiempo ser interiorizada y exteriorizada con su práctica por los mismos docente. Este capítulo se encuentra subdividido en tres momentos, teniendo en cuenta la aparición de los Estatutos Docentes vigentes en Colombia:

El primer momento se ha denominado, Dignificación Docente, que inicia su análisis con el Decreto Orgánico de 1870, como norma que regula algunos aspectos del docente, la cual sin ser un Estatuto Docente contiene algunos elementos propios de estos. A partir de allí se establece como era visto el docente y como este asumía un rol, hasta el punto de existir una caracterización de ese docente, el cual se modifica con la sindicalización masiva y a partir de allí se inicia una lucha por el reconocimiento como profesional de la educación y termina con la consecución del Estatuto Docente 2277 de 1979.

El segundo momento es el del Reconocimiento de la Profesión Docente, donde existe un docente con un status de profesional de la educación, lo cual le da un reconocimiento social e intelectual. Este tipo de docente asume un papel en la sociedad y en la escuela que le permite trascender en su labor y alcanzar muchos logros de índole político y cultural, y por último la Reconfiguración de la Profesión Docente, donde encontramos una norma que cambia con la estructura nacional e internacional de lo que es un profesional docente y como el Estatuto Docente 1278 de 2002 concibe otro tipo de docente y la tensión que existe en dejarse homogeneizar o por el contrario asumir otro papel o rol.

En cada uno de ellos analizamos especialmente tres aspectos: cómo los estatutos docentes establecen una estructura o delimitación de la profesión docente, la apropiación y posicionamiento que asumen los docentes en cada uno de ellos y el papel que desempeñan en las Instituciones Educativas.

Finalmente, presento unas conclusiones, las cuales podrán servir:

- De soporte a FECODE, en el proceso de negociación de un Estatuto único Docente que tenga en cuenta al docente<sup>2</sup> para el ingreso a la carrera, que estimule la formación, capacitación y cualificación para su ascenso o promoción y que brinde garantías para

---

<sup>2</sup> Se hace alusión al sujeto que adquiere el título de Normalista Superior o Licenciado

el desarrollo de la investigación, la producción de nuevos conocimientos, caminos, metodologías y estrategias en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje a través de la estabilidad laboral, entre otros aspectos.

- Como punto de partida para el desarrollo de otra investigación, en donde se le consulte al docente, a los padres de familia, al estudiante, a los directivos sindicales y a los legisladores acerca de la forma en que se debe utilizar el Estatuto Docente en el fortalecimiento de la profesión docente y así poder contribuir al mejoramiento de la educación en Colombia, ya que la calidad de los docentes, de acuerdo a lo expresado por la corporación RAND (2012) contribuye más que cualquier otro insumo escolar a explicar diferencias en el desempeño estudiantil y hoy en día es uno de los estamentos a los que se quiere intervenir.
- Para que nuestra Organización Sindical ADEMACOR, lo tome como documento de referencia en el proceso de sensibilización y rescate de la identidad docente y así poder fortalecer la profesión docente en el departamento de Córdoba.

## **CAPÍTULO I**

### **CONTEXTUALIZACIÓN**

Desde la historicidad, podemos afirmar que las preocupaciones por la profesión docente, iniciaron durante los años ochenta en el marco conocido como la crisis de la educación, denunciada por la revista Educación y Cultura, que desde el momento de su publicación en 1984, insistió en la crisis de la identidad docente y fundamentó las primeras bases para su análisis. Criterios como la escasez de formación y la situación laboral de los educadores se hacen presentes en artículos como: “La defensa de la educación pública. Una bandera nacional y popular” de Rodríguez (1984), “El maestro y la calidad de la educación” elaborado por Zubieta y González (1986), y “La calidad de la educación y el Movimiento Pedagógico” del CEID (1987); estos son algunos ejemplos en los que se manifiesta, inicialmente, el tema de la profesión docente desde el ángulo político.

Es necesario tener en cuenta que la emergencia de la categoría obedece también a las circunstancias socioeconómicas en las que se desenvolvía, y se desenvuelve, la situación de la educación y de los educadores en el país. El agotamiento del modelo de desarrollo y el ascenso del modelo neoliberal constituyen el caldo de cultivo en el que la profesión docente empezó a ser pensada como una necesidad educativa. En ese sentido, la implementación del modelo neoliberal y sus afecciones sobre el sector de los docentes como trabajadores de la cultura propiciaron las primeras denuncias.

Es por ello que planteamos que su emergencia obedece primordialmente a planteamientos hechos desde el sindicato, especialmente FECODE, que luego fueron pensados desde la academia a partir de los años noventa.

La literatura sobre el tema presentó un aumento considerable en lo que se ha recorrido en el presente siglo, siendo en este momento, uno de los temas de mayor interés y discusión en el ámbito académico en cuanto al tema educativo se refiere. Podemos decir que la profesión docente se ha configurado, y lo continúa haciendo, como un campo cada vez más específico que, si gana la autonomía suficiente y se enriquece desde el debate por medio de la investigación y modelos teóricos diversos, puede llegar a cumplir una profunda función política y social, ofreciendo las herramientas necesarias para la comprensión de los problemas educativos y la participación de la sociedad civil en los asuntos políticos.

A continuación se presentará de forma muy general como ha surgido y avanzado la Profesión Docente, la cual va asociada a la categoría de Estatuto Docente y lleva de manera inherente el proceso de formación docente.

En el año de 1870 en Colombia, es promulgado el decreto orgánico que señala, de manera clara, las cualidades que debía tener el maestro o director de escuela, estos, *“por la importancia y la santidad de las funciones que ejerce, es el primer funcionario del Distrito y tiene el deber de arreglar su conducta de manera que en su vida pública y privada sirva de tipo a todos los ciudadanos”* (art. 51). Lo que se exigía era entonces buena conducta.

Los maestros vinculados a la labor educativa no eran maestros normalistas, eran maestros empíricos que no tenían título profesional, pero poseían una gran vocación y dedicación a la educación. Además la norma no exigía título para ejercer la docencia. Aquí lo importante no era el título sino la virtud y el problema de su virtud, de su enseñanza, estaba íntimamente ligada a la emulación de lo que hace el docente, en razón de ello debe dar cuenta de cómo se enseña y si se enseña uniformemente. (Martínez B. A., 2010).

En lo referente a las prácticas pedagógicas estas se caracterizaron por castigos y una concepción empiropositivista de los contenidos a enseñar, el fundamento pedagógico estuvo basada en el modelo lancasteriano que formó a un alumno dócil, obediente, respetuoso de las tradiciones, propias todas estas concepciones de la teoría heteroestructurada.

En esta época existía una educación difusa por cuanto no había claridad y estabilidad en los fines y propósitos de formación debido a la promulgación de normas con corta vigencia, lo cual hacía que estos cambiaran constantemente, produciendo confusión en el docente a tal extremo que se encuentran choques entre las prácticas y lo que la ley ordenaba. Asimismo, lo que encontramos en esta época es una educación elemental de instrucción pública que fomentaba los valores, la nacionalidad y en general la ciudadanía.

El docente en esta época, según Álvarez (2004) es aquel sujeto consiente, que movido por una supuesta voluntad natural, racional o divina, habría llegado a ocupar un puesto en la historia, reconocido luego por la sociedad y avalado por las instituciones modernas, o sea que es considerado como un espacio o figura, que es cubierta o llenada por cualquier sujeto, según

las necesidades y urgencias de la población, que son sobre todo de transmisión de saberes, disciplinas y códigos (Quiceno, 2010), en donde la experiencia y/o la intuición son suficientes para ejercer el trabajo docente.

Si bien, durante este lapso de tiempo surgieron otras normas que tenían que ver con el campo educativo, ninguna de ellas tocaban a fondo la función del docente, razón por la cual algunas no serán mencionadas.

En la década de los años 50, Según Martínez Boom (2004), en América Latina, se da una alta ponderación y proliferación discursiva en torno a la educación y comienza un crecimiento acelerado de los sistemas educativos, período que el autor denomina como la etapa expansiva de la escuela. Para el caso colombiano, se masifica la educación secundaria y proliferan las facultades de educación, institucionalizándose la formación de docentes para secundaria y media en las universidades y la formación de docentes de Primaria en las escuelas normales, bajo la premisa, que en Secundaria y Media, parte de la formación se ocuparía de darles fundamentos en una disciplina y otra parte de esta, en pedagogía y didáctica.

Para la Primaria, los niños tendrían un solo docente que los acompañaba en el desarrollo de las principales habilidades, matemáticas, lingüística, científicas y humanísticas, o sea, recibían conocimientos generales en las disciplinas y lo concerniente a pedagogía y

didáctica (Alvarez G. A., 2010). Este esfuerzo por comenzar a formar personas para desempeñarse en la docencia, no fue suficiente, y no se alcanza a cubrir la demanda de docentes para atender a la población en edad escolar, lo que motivó al Estado colombiano a nombrar personas con algunas características mínimas para desempeñarse en dicha labor.

Con este proceso de formación, comienza a concebirse otro tipo de docente, un docente reflexivo y preparado a desempeñar su labor, a través de unos conocimientos y herramientas de orden pedagógico. Este docente se organiza, se agrupa, terminando en lo que Peñuela *et al.* (2008) han llamado una sindicalización masiva del magisterio Colombiano, desembocando en la conformación de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), en el año de 1959. Desde ese momento comienza una lucha por el mejoramiento de condiciones de orden salarial y prestacional del Magisterio.

Esta lucha, trae consigo diferentes movilizaciones que terminarían en la concertación entre el gobierno y el magisterio de una norma que regulara la labor docente. El estatuto docente 2277 de 1979.

En cuanto a la profesión docente, se podría afirmar que hasta ese momento, no existía, era más bien vista como un oficio o actividad. Solo con la promulgación del estatuto docente 2277 de 1979, es que emerge esta categoría la cual le reconoce un status al docente, al

contemplar la carrera de régimen especial y regula el ingreso a ella, elevándola así a una profesión (Ibarra, 2006).

Con la promulgación de un Estatuto Docente<sup>3</sup>, como reforma educativa, se comienzan a proponer un determinado número de regulaciones en torno a la profesión docente y por ende estos aspectos comienzan a incidir en la formación, al igual que las condiciones sociales en que se gesta y se ha ido configurando el oficio del docente en nuestra formación cultural (Peñuela *et al.*, 2008, p. 1). Al respecto, el Estatuto Docente 2277 de 1979, establece que:

*“La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector oficial, garantiza la estabilidad de dichos educadores en el empleo, les otorga el derecho a la profesionalización, actualización y capacitación permanente, establece el número de grados del escalafón docente y regula las condiciones de inscripción, ascenso y permanencia dentro del mismo, así como la promoción a los cargos directivos de carácter docente” (art. 26).*

A partir de este momento, se comienza a gestar y desarrollar otro tipo de docente, con un status de profesional de la educación, con un determinado fuero, que le permite tener mayor capacidad de liderazgo, autonomía, desarrollo y ejercicio de habilidades sociales, expresadas en prácticas que logran articular educación - transformación de la cultura,

---

<sup>3</sup> El Estatuto Docente expedido por el Ministerio de Educación Nacional por decreto 223 de febrero 21 de 1972 y el expedido en 1977, decreto 128, fueron rechazados por el magisterio colombiano.

educación - desarrollo de comunidades y desarrollo local (Martínez M., 2008, p. 27), alejándose de la visión de ser el encargado del moldeamiento físico y mental de los menores asociado a su virtud, donde se sancionaba más su condición de virtuoso que de erudito y se convierte en un intelectual transformador que apropia la educación como emprendimiento ético dado de poder, dedicado a potenciar la democracia y a ampliar la justicia social.

La promoción en este Estatuto Docente (2277/79), está asociada a la formación del docente, existiendo dos tipos de promoción: horizontal y vertical [tema que se desarrollará a profundidad en el capítulo de conceptualización relacionado con cómo se desarrolla el proceso de promoción]. De manera horizontal, la promoción se da a través de un escalafón nacional docente, el cual contempla el ascenso que automáticamente determina un aumento de la remuneración salarial. Estableciéndose ascensos por: tiempo de servicio, procesos de formación (inicial, pos gradual o permanente) o producción académica. Y la vertical, por experiencia docente, aunque a partir de la expedición de la Ley 115 de 1994 se adiciona la presentación de un concurso. Todo esto, como se analizará más adelante, traerá consigo una gran demanda de cupos para el ingreso a las normales y facultades de educación.

El decreto **2277 de 1979** plantea, en cuanto al Profesional Docente que:

*“Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en*

*planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de que trata este decreto. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación de educando, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional en los términos que determine el reglamento ejecutivo. (Art. 2)*

Además, el decreto 2277/79 en el capítulo II, artículo 5, establece que solo podrán ser nombrados para ejercer la docencia en planteles oficiales de educación quienes posean título docente o acrediten estar inscritos en el Escalafón Nacional Docente.

Lo contemplado en el artículo anterior, le permite al magisterio contar con sujetos que han recibido una formación inicial, idóneos, con una serie de conocimientos y elementos de orden pedagógico que les permite ejercer la labor docente, oficio que en otros tiempos era aprendido de manera empírica, con la misión de reproducir el rol docente configurado por tantos años. Cursos de Psicología, pedagogía, didáctica, comunicación y ética, son tomados durante el proceso de formación inicial, proveyendo de los primeros, elementos con miras a la construcción de una “identidad profesional”<sup>4</sup> a su rol educativo; los conocimientos

---

<sup>4</sup> Según Dubar (1991), una identidad profesional constituye una construcción social más o menos estable según el período y que surge tanto de un legado histórico como de una transacción. Se trata por un lado de la identidad que resulta del sistema de relaciones entre partícipes de un mismo sistema de acción; por otro lado, de un

disciplinares dentro de estos estudios tales como biología, física, química e historia entre otros, se conciben como el mecanismo a través del cual los docentes formarán a sus estudiantes en la escuela (Bautista, 2009).

Para el año 2002, surge un nuevo estatuto docente en Colombia, en un contexto que tiene referentes tanto en la escala internacional como en la escala nacional, caracterizada por los siguientes aspectos:

1. Las transformaciones que dieron en la economía a nivel mundial, a principios de los 90, establece unos lineamientos sobre política educativa, en lo referente al papel de la educación en el proceso de globalización capitalista, apreciándose una orientación hacia las llamadas competencias básicas y los modelos de financiación basados en la demanda, para lo cual se necesitaba la conveniencia de configurar un entorno institucional adecuado a esos propósitos. En ese sentido, los nuevos conceptos de política educativa se mostraban como desarrollo de las políticas del “Consenso de Washington”, que preveía avanzar hacia la desregulación de las economías y el fortalecimiento de los mercados (Estrada, 2002, p.p. 26).

---

proceso histórico de transmisión entre generaciones, de reconocimiento institucional y de interiorización individual de las condiciones sociales que organizan cada biografía

2. En Colombia, la racionalización del gasto trajo consigo una serie de cambios en materia educativa, dentro de los que resaltamos la descentralización educativa y la financiación basada en la demanda, lo que llevó a la configuración de los colegios, bajo la figura del “nuevo colegio” y la introducción de “parámetros técnicos” tales como número de alumnos por maestros, o en la definición de la asignación por estudiante y la “flexibilización” del magisterio, todo esto enmarcado bajo una lógica tecnócrata<sup>5</sup>.

Toda esta lógica y estas nuevas dinámicas requieren por parte del Estado de un “*nuevo docente*”, en donde las características laborales estén marcadas por la lógica de la empresa, en donde la creatividad y la capacidad de trabajo en equipo hacen parte de las formas de producción inmaterial propias de esta sociedad (Peñuela *et al.*, 2008, p. 9), produciéndose así un nuevo estatuto docente, el 1278 de 2002.

Un estatuto docente que fue promulgado de manera unilateral y que desconoce a la carrera docente como de régimen especial<sup>6</sup>, al no dejar explícitamente qué es una carrera con algunas consideraciones, lo que si lo contempla el 2277 de 1979. El decreto 1278,

---

<sup>5</sup> Estos aspectos o dinámicas están consagrados en el Plan de Desarrollo del Doctor Andrés Pastrana. “Cambio para construir la paz”, en donde hacemos énfasis en el capítulo relacionado con la educación pública y establecemos los elementos con que se puso a funcionar la educación en una lógica distinta, “lógica tecnocrática”

<sup>6</sup> El artículo 125 de la Constitución Política Colombia prevé como regla general, que “los empleos en los órganos y entidades del estado son de carrera...” y el legislativo tiene la potestad de darle otros beneficios y excepciones de la carrera administrativa. En este caso habla de regular y no especifica si es un régimen especial, exceptuado, que son categorías que le ha venido dando el legislativo a los docentes del 2277 de 1979.

*“regula las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias, como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes” (art.1).*

Además, considera a Profesionales de la Educación a todos aquellas personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de Educación Superior; **los profesionales con título diferente**, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores (art. 3), con lo cual se modifica sustancialmente lo planteado en el 2277 de 1979.

Su promoción está ligado a lo presupuestal (art. 36), lo que indica que los ascensos dependerán de la disponibilidad presupuestal, lo que dificulta el proceso de ascenso y en cierta medida no estimula los procesos de formación permanente, de investigación y de producción académica.

En la tabla N° 1, se muestra la evolución normativa educativa desde 1870 cuando se comenzó a definir el papel del docente y a crear las condiciones políticas para la promulgación

del Estatuto Docente 2277 de 1979 hasta la aparición del Estatuto de Profesionalización Docente, decreto 1278 de 2002. A propósito de ello, se puede decir que este primer estatuto docente fue producto de un proceso de concertación entre el gobierno y FECODE, debido a las acciones colectivas del magisterio colombiano y el segundo [1278 de 2002] como decisión unilateral del gobierno, ha contado y sigue contando con el rechazo del magisterio colombiano.

**TABLA No. 1. Cronología del posicionamiento del docente y la profesión docente en Colombia**

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Decreto Orgánico	1870	<i>Organizar en todos sus aspectos, hasta en los más minuciosos, el sistema nacional educativo. Estableció tres grandes sectores de acción: enseñanza, inspección y administración.</i>	Aquella persona que poseían una gran vocación y dedicación a la educación y que contaba con una buena reputación moral y ética, una persona virtuosa  Los empleados de instrucción pública asalariados durarán en sus destinos por el tiempo de su buena conducta.	<i>La Sociedad de Institutores, la cual fue reglamentada en este decreto y su función era afianzar los valores y la moral en los estudiantes.</i>	La enseñanza de las Escuelas normales tendrá por objeto principal los métodos de enseñanza y todas las materias designadas para las escuelas primarias superiores, pero dándoles mayor desarrollo y extensión
Decreto 0349	1892	Ley General de Educación para supervisar y regular la educación en el país	Se refiere al docente como miembro de la Institución educativa y que son de libre nombramiento y remoción.	No se hace alusión sobre ningún tipo de organización y/o agrupación	Solo consagra las asignaturas a desarrollarse en cada facultad.

Normatividad Educativa	Año de Expedición	Asuntos que trata	Noción de Docente	Noción de Profesión Docente	Noción de Formación
Ley 39	1903	Organización de la Instrucción Pública.	Se reconocen algunos derechos a los docentes:  “ <i>Catedráticos así como nombrados son inamovibles mientras sean aptos y observen buena conducta</i> ”.	Si bien no existía, se comenzaba a configurar, al reconocerle a los docentes el derecho al retiro: “ <i>Al cumplir 65 años podrán retirarse con derecho a las dos terceras partes del sueldo anual de que hubieren disfrutado, siempre que hayan desempeñado la respectiva cátedra durante diez años a lo menos</i> ” aplicándose exclusivamente al Colegio Mayor del Rosario, Facultades profesionales, Escuela Nacional de Minas o en el Instituto Agrícola (art. 26)	Las Escuelas Normales tienen por objeto la formación de maestros idóneos para la enseñanza y educación de los niños en las escuelas primarias, y que los alumnos de establecimientos de enseñanza secundaria adquieran las nociones suficientes no sólo en el orden moral e intelectual sino también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y al comercio. .. y que se formen maestros prácticos, más pedagogos que eruditos. (art. 15)

Normatividad Educativa	Año de Expedición	Asuntos que trata	Noción de Docente	Noción de Profesión Docente	Noción de Formación
Decreto 491 Reglamentación a la Ley 39 de 1903	1904	<p>Cuida de que se paguen con puntualidad los sueldos de los maestros de escuelas y de que los Consejos Municipales suministren oportunamente los recursos que deben contribuir para los gastos de instrucción primaria.</p> <p>Se establecen unos criterios para el ingreso de los docentes.</p> <p>Suspensión de los maestros.</p>	<p>Hace alusión del docente como el funcionario que enseña a los niños (art. 7) y de sus deberes religiosos.</p> <p>El Instructor trabajará por la cultura moral. La dignidad que imprimirá a todos sus actos y en su lenguaje, su respeto por la justicia, su afecto sincero por la infancia, le permitirán establecer una sabia disciplina, y le asegurarán la obediencia, el respeto y el amor de sus discípulos. (Art. 49)</p>	<p>Se comienza a conformar un cuerpo específico de personas llamados: personal docente.</p> <p>El personal de la Instrucción pública se divide en dos grupos: el personal administrativo y el <b>personal docente</b>.</p> <p>Forman el primer grupo el Ministro de Instrucción Pública, sus subalternos en el Ministerio y los empleados de las Secretarías de Instrucción Pública departamentales; forman el personal docente los superiores, catedráticos y maestros de los varios ramos de la enseñanza oficial. (Art. 1)</p>	<p>Está enfocada a la adquisición de las nociones suficientes no solo en el orden moral e intelectual sino también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y al comercio que deban ser transmitidos a los niños, y que en ellos se formen maestros prácticos, más pedagogos que eruditos. (Art. 109)</p> <p>Establece las asignaturas a desarrollar</p>

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Ley 114	1913	Se crearon las pensiones y jubilaciones de los maestros de Colombia.	No existe una alusión específica. La Ley es muy concreta hacia pensiones y jubilaciones	Existe un reconocimiento a un grupo de personas que desempeñan la labor de enseñar	Este tema no es abordado en la presente Ley
Ley 43	1975	Por la cual se nacionaliza la educación primaria y secundaria que oficialmente vienen prestando los Departamentos, el Distrito Especial de Bogotá, los Municipios, las Intendencias y Comisarías; se redistribuye una participación, se ordenan obras en materia educativa y se dictan otras disposiciones.	No está contemplado en esta norma.	Se le da facultades al gobierno para expedir el estatuto del personal docente nacional (art. 12). Dándose el primer paso para el reconocimiento de la profesión a través de una norma.	No se hace alusión a este tema.

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Ley 24	1976	Reglamentación del ejercicio de la profesión de licenciado en ciencias de la educación en sus diferentes especialidades.	Se hace una primera denominación la de Licenciado en el cargo de la docencia de nivel medio y superior, en cualquiera de las especialidades y queda reservada exclusivamente a los profesionales en Ciencias de la Educación.	Se comienza a configurar un grupo de profesionales que poseen un título específico.	Esta Ley no se refiere a nada relacionado con la formación de docentes.
Decreto 2277	1979	Adoptó normas sobre el ejercicio de la profesión Docente. Estatuto Docente.	<i>Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Sólo podrán ser nombrados para ejercer la docencia en planteles oficiales de educación quienes posean título docente o acrediten estar inscritos en el escalafón nacional docente (art.10)</i>	<i>Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de que trata este decreto.</i>	<i>Conjunto de acciones y procesos educativos, graduados, que se ofrecen permanentemente a los docentes en servicio oficial y no oficial para elevar su nivel académico.</i>  <i>Objetivos:</i> a. Profesionalizar a los educadores sin título docente, que se encuentran en servicio.

Normatividad Educativa	Año de Expedición	Asuntos que trata	Noción de Docente	Noción de Profesión Docente	Noción de Formación
Decreto 2277	1979			Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación del educando, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional en los términos que determine el reglamento ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>b. Actualizar a los educadores sobre los adelantos pedagógicos, científicos y tecnológicos.</li> <li>c. Actualizar a los educadores en las técnicas de administración, supervisión, planeamiento y legislación educativa.</li> <li>d. Especializar a los educadores dentro de su propia área de conocimientos.</li> <li>e. Proporcionar a los educadores oportunidades de mejoramiento profesional mediante los ascensos en el escalafón.</li> </ul>

Normatividad Educativa	Año de Expedición	Asuntos que trata	Noción de Docente	Noción de Profesión Docente	Noción de Formación
Ley 115	1994	Regular el Servicio Público de la Educación de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política.	<p>El educador es el orientador en los establecimientos educativos de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.</p> <p>Para ejercer la docencia en el servicio educativo estatal se requiere título de licenciado en educación o de posgrado en educación, expedido por una universidad o por una institución de educación superior nacional o extranjera,</p>	<p>El ejercicio de la profesión docente estatal se regirá por las normas del régimen especial del Estatuto Docente y por la presente Ley. El régimen prestacional de los educadores estatales es el establecido en la Ley 91 de 1989, en la Ley 60 de 1993 y en la presente ley.</p> <p>De conformidad con lo dispuesto en el artículo 53 de la Constitución Política, el estado garantiza el derecho al pago oportuno y al reajuste periódico de las pensiones y salarios legales.</p>	<p>La formación de los educadores estará dirigida a su profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento hasta los más altos niveles de posgrado.</p> <p>Los títulos obtenidos y Los programas para ascenso en el escalafón docente deberán ser ofrecidos por una institución de educación superior o, al menos, bajo su tutoría. Estos programas tendrán que estar relacionados con las áreas de formación de los docentes o ser de complementación para su formación pedagógica.</p>

Normatividad Educativa	Año de Expedición	Asuntos que trata	Noción de Docente	Noción de Profesión Docente	Noción de Formación
Ley 115	1994	Define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con diferentes discapacidades, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social	o el título de normalista superior expedido por las normales reestructuradas, expresamente autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional, y además estar inscrito en el Escalafón Nacional Docente, salvo las excepciones contempladas en la presente Ley y en el Estatuto Docente.  Los educadores de los servicios educativos estatales tienen el carácter de servidores públicos de régimen especial.	En ningún caso se podrán desmejorar los salarios y prestaciones sociales de los educadores.	Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Estas operarán como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior.

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Ley 715	2001	Materializó el Acto Legislativo 01 de 2001 ya que asignó los recursos del Sistema General de Participaciones y definió las Competencias que en materia de educación y salud	No se hace alusión a denominaciones o características del docente	Le concedió facultades extraordinarias al Presidente de la República para expedir un nuevo régimen de carrera docente y administrativa para los docentes, directivos docentes, y administrativos, que ingresen a partir de la promulgación de la presente Ley.	Sobre la formación no se refiere la presente Ley
Decreto 1278	2002	Estatuto de profesionalización docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio.	Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso de enseñanza y aprendizaje se denominan docentes.	Son profesionales de la educación las personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores.	La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional,

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Decreto 1278	2002	garantiza que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.	Los docentes son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o	La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector estatal. Se basa en el carácter profesional de los educadores; depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas.  El Estado garantiza la igualdad en las posibilidades de acceso a la función para todos los ciudadanos aptos para el efecto; y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el Escalafón.	y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.

<b>Normatividad Educativa</b>	<b>Año de Expedición</b>	<b>Asuntos que trata</b>	<b>Noción de Docente</b>	<b>Noción de Profesión Docente</b>	<b>Noción de Formación</b>
Decreto 1278	2002		<p>instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación.</p> <p>Para ingresar al servicio educativo estatal se requiere poseer título de licenciado o profesional expedido por una institución de educación superior debidamente reconocida por el Estado o título de normalista superior y, en ambos casos, superar el concurso de méritos que se cite para tal fin, debiendo ejercer la docencia en el nivel educativo y en el área de conocimiento de su formación</p>	<p>La profesión docente tiene su fundamento en el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y sus derechos fundamentales, en el autodesarrollo, en la autonomía, en la comunicación y la solidaridad.</p> <p>Y, su regulación debe explicitar y facilitar la práctica de sus valores propios, destacando por lo menos la responsabilidad, la honestidad, el conocimiento, la justicia, el respeto y la transparencia.</p>	<p>El Gobierno Nacional reglamentará los mecanismos, formas y alcances de la capacitación y actualización.</p>

**Fuente:** *Elaborado por la unidad investigativa a partir de la información documental recolectada*

\* En la tabla anterior se hace una revisión de los acuerdos que se han producido, tratando de identificar, la evolución y la manera en que las nociones legales que atraviesan el proyecto han incidido en los distintos escenarios

En la actualidad en Colombia existen dos Estatutos Docente en condiciones diferentes, tanto en el ingreso, la promoción, la estabilidad, el retiro; así como en lo referente a la jubilación. Esto ha hecho que en la lucha sobre aspectos reivindicativos ubique a los maestros en escenarios distintos, hasta aquí resulta comprensible, pero en nuestra identidad docente, *¿será que la razón de ser, nuestra esencia, lo que hacemos, para lo que nos dedicamos ha cambiado?*

Ahora bien, siendo la profesión docente una sola y que su desarrollo se está dando en el país que nos atañe, Colombia, *¿qué sentido tiene la existencia de dos estatutos docentes, que a simple vista da la impresión que responden a intereses y necesidades diferentes?, ¿qué incidencia tiene en la construcción de la profesión docente? Y ¿cómo esta ha podido y puede afectar los procesos de formación docente?, ¿o es que los Estatutos Docentes son unos dispositivos con tanto poder que de manera implícita o explícita construyen el perfil del docente?.* Todos estos interrogantes y muchos más que irán apareciendo, son los que trataremos de abordar durante el desarrollo de la presente investigación.

## **CAPITULO II**

### **CONCEPTUALIZACIONES**

La profesionalización de la labor docente ha sido aspiración de los docentes desde que se agruparon formándose la Federación Colombiana de Educadores, FECODE, la cual tuvo eco con la promulgación del Estatuto Docente 2277 de 1979, a través del cual se regulaba la profesión y su relación con el Estado, existiendo unos requerimientos mínimos de ejercicio para la profesión; ingreso, permanencia, evaluación, escalafón, formación, derechos, estímulos y situaciones administrativas entre otros aspectos.

En la reciente historia educativa en Colombia, los estatutos docentes han venido regulando la profesión del docente y su relación con el Estado, concurriendo conflictos entre el magisterio y el Estado, debido a las diferencias en las visiones y posicionamientos de orden político y pedagógico que ambos desean que se asuman por parte del docente y por la búsqueda del reconocimiento de su profesión, bajo parámetros de dignificación, formación y mejoramiento de la educación.

Con la promulgación unilateral del Estatuto Docente 1278 de 2002, las pugnas se intensificaron. El gobierno plantea que se necesita un nuevo docente que responda a las dinámicas de la economía (Estrada, 2002) y el Magisterio sostiene que la visión del docente que tiene este estatuto es la de reproductor y aplicador de orientaciones que vienen de arriba, de los técnicos (Tamayo, 2012). Estas visiones están en total contradicción una de otra, pero al mismo tiempo generan una serie de posicionamientos divergentes por parte de los docentes.

En el presente capítulo abordaremos las categorías relacionados con esta disputa, que nos permitirá ampliar la visión sobre lo que está en juego en el campo educativo.

## ***LA PROFESIÓN DOCENTE EN COLOMBIA***

El concepto de profesión nos envía a una función del trabajo dentro de la sociedad, la que es realizada por un profesional; según el diccionario Larousse, la profesión es una “*actividad habitual de una persona, generalmente para la que se ha preparado, que, al ejercerla tiene derecho a recibir una remuneración o salario*”.

Estudios realizados en la década de los sesenta definían que una actividad es considerada profesión cuando esta constaba con un cuerpo específico de conocimientos para actuar en una realidad social organizada.

Wilensky (1964) consideró que la profesión es una forma especial de organización ocupacional basada en un cuerpo de conocimiento sistemático adquirido a través de una formación escolar y que supere las cinco etapas del proceso de profesionalización, en donde:

- *El trabajo se convierte en una ocupación de tiempo integral como consecuencia de la necesidad social del surgimiento y ampliación del mercado de trabajo.*
- *Se crean escuelas para el adiestramiento y formación de nuevos profesionales.*

- *Se constituya la asociación profesional, que es el lugar por excelencia en donde se definen los perfiles profesionales.*
- *Se reglamenta la profesión asegurando así el monopolio de competencia del saber y de la práctica profesional*
- *Se adopta un código de ética que permita ir adquiriendo identidad profesional.*

De esta manera, profesión nos remite a formación superior, dedicación, autonomía, nivel de desempeño, conocimiento específico, confiabilidad, campo propio de desarrollo y autoridad, entre otros.

Schein (1970) planteó que las profesiones se van distinguiendo por la construcción de un marco normativo de acción que los diferencia. El profesionista está dedicado de tiempo completo a una ocupación que constituye su principal fuente de ingresos (Gómez & Tenti Fanfani, 1989)

Según Paredes (1995), una actividad es reconocida como profesión si cumple con requisitos relacionados con:

- Tener una formación específica cuya validez esté sancionada debidamente (título habilitante).
- Seguir determinadas reglas que marcan el desempeño eficaz (reglamento profesional).
- Aceptar y cumplir normas pertenecientes a un código ético propio de la actividad (deontología profesional).

- Los fines, estos deben ser beneficiosos para toda la sociedad, pues la profesión brinda un servicio social (responsabilidad social).
- Brindar una remuneración económica y cierto prestigio unido, a veces, al éxito personal (autoridad profesional).

Para Fernández Pérez (2001), el concepto de profesión ha estado ligado a la evolución y desarrollo de las sociedades; pero es difícil tener una definición única de la profesión, ya que existe una frontera difusa entre lo que es una ocupación y una profesión. Sin embargo, es posible identificar algunos elementos como la formación educativa de alto nivel, la estructura organizativa, la vinculación con las estructuras de poder, el estatus, la actualización continua y la búsqueda de autonomía como factores que inciden en la determinación de una actividad determinada como una profesión.

Uricoechea (2004) plantea que el profesional construyó una identidad ocupacional. Esta identidad se organiza, fundamentalmente, con base en el componente intelectual que la distingue y dio, así, origen a las disciplinas intelectuales —las humanidades y las ciencias naturales y sociales— cuya progresiva institucionalización dentro de la división social del trabajo contemporáneo está asociada a dos complejos o estructuras mayores: las universidades y las instituciones de investigación científica: institutos, laboratorios y academias (Parsons, 1976).

Es decir que el concepto de profesión parte de categorías como función, profesión, formación profesional, conocimiento (especializado), actividad y trabajo. En palabras de Peñuela *et al.* (2008):

*“Una profesión es una función especializada del trabajo dentro de la sociedad realizada generalmente por un profesional. En un sentido más restrictivo, la profesión se refiere, a menudo, específicamente a los campos que requieren estudios universitarios a nivel de pregrado, donde se adquiere el conocimiento especializado respectivo [como el derecho, la medicina, la enfermería, la arquitectura o la ingeniería]. De alguna manera, esta categoría se liga al individuo que es capaz de desempeñar las funciones y actividades de un puesto de trabajo, en nuestro caso específico, al maestro.” (P. 27)*

Teniendo en cuenta las teorías sobre el origen de las profesiones, Ibarra (2007, p.7), establece que una profesión se define a partir de dos elementos sustanciales, la ocupación: *“como gestora de un saber especializado que se realiza laboralmente”*; y el control de los servicios como *“espacio de reconocimiento”*. Con base en ello, la profesión del docente puede establecerse como *“dominio y control de conocimientos”* dependiendo de la historicidad que establece lo que implica la importancia de la educación para una época determinada, en ese sentido, es necesario revisar los fines de la educación y la estructura legal de cada situación particular si se quiere estudiar la profesionalización del maestro.

De acuerdo al autor, el rol del maestro está íntimamente ligado a la profesionalidad, por medio de ella:

“se reconoce y se establecen los aportes de la ética, las ciencias y la tecnología en su formación, se determinan las finalidades sociales, políticas y culturales de su ejercicio, se establecen las instituciones que soportan su reconocimiento y desarrollo, y se define la manera cómo la sociedad legitima su ejercicio profesional” (Ibarra, 2006, p. 8).

Gloria Calvo (2007, p.1), plantea una serie de preocupaciones alrededor de la profesión docente dentro de las que resaltamos: las especificidades de su enseñanza en distintos contextos de pobreza, marginalidad y violencia; y, la diversidad cultural de los estudiantes además de las que estipula la misma política educativa. Por tanto, la profesión docente va más allá del marco estrictamente legal, se convierte en un estilo de vida, en donde el docente asume un compromiso con la comunidad y busca contribuir a su desarrollo y bienestar.

Podría decirse que la profesión docente pertenece a un estatus especial frente a otras profesiones, dada su función social y cultural. Para Ibarra J. A. (2006), la profesión docente debe ser entendida como un “*correlato de los imaginarios y las comprensiones que las sociedades y comunidades nacionales y regionales tienen de la educación*” (p. 1), ello en el sentido que, si el problema se observa desde una perspectiva histórica, cada sociedad ha creado sus propias identidades y perfiles de lo que es y debe hacer un docente.

A estos criterios, se suman el de status profesional, que en su historicidad es entendido como “el resultado positivo de una lucha política para legitimar diversos privilegios y recompensas económicas” (Peñuela *et al.*, 2008, p. 27). Este concepto otorgaría el sentido político del que carece comúnmente el concepto de profesión, aludiendo que la apropiación del título de profesión obedece a circunstancias políticas y sociales que posibilitan a un sujeto como profesional.

Uricoechea (2004), plantea que el proceso de profesionalización de la docencia en Colombia, en parte, tiene que ver con el proceso de expansión del sistema de educación superior que se inicia, con vigor, desde comienzos de la década de 1970, lo cual podemos asociar a la lucha que venía desarrollando el magisterio por la dignificación docente.

Ahora bien, siendo la docencia una profesión especial, algunos autores han conceptualizado sobre los saberes básicos que debe tener o se deben promover en el docente, los cuales parten de su formación inicial. Como lo podemos observar en la Tabla No.2

**Tabla N° 2: Categorización sobre los saberes a promover en los docentes.**

<b>AUTORES (Orden Cronológico)</b>	<b>Categorizaciones</b>
Darling- Hammond (2006)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de los aprendices y de cómo estos aprenden en contextos sociales, incluyendo conocimiento del desarrollo del lenguaje.</li> <li>• Comprensión de los contenidos y metas del curriculum, incluyendo los temas y habilidades a enseñar por asignatura a la luz de las demandas disciplinares, las necesidades del estudiante y los propósitos sociales de la educación.</li> <li>• Comprensión de habilidades para la enseñanza, incluyendo el conocimiento pedagógico del contenido y el conocimiento para enseñar a aprendices diversos, de acuerdo con lo que surge de la comprensión de la evaluación, y cómo construir y gestionar un aula productiva.</li> </ul>
<i>Montero Mesa (2006)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento académico, que implica el conocimiento de la materia o materias (generalmente una o dos).</li> <li>• Conocimiento profesional (ligado a las ciencias de la educación y a las didácticas específicas).</li> <li>• Las prácticas de enseñanza.</li> <li>• Las tecnologías de la información y comunicación.</li> <li>• La atención a la diversidad (personal, social, cultural).</li> <li>• La gestión de los centros educativos.</li> </ul>
Ávalos (2009)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento de contenidos (aquello que corresponde enseñar).</li> <li>• Conocimiento pedagógico general, referido particularmente a los aspectos de gestión y organización en el aula que trascienden el contenido disciplinar.</li> <li>• Conocimiento curricular, focalizado especialmente en los programas y materiales que constituyen las “herramientas del oficio” de los profesores.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento pedagógico de los contenidos disciplinarios, constituido por la amalgama especial de contenidos y pedagogía que corresponde en forma singular al campo de acción de los docentes, a su forma particular de comprensión profesional.</li> <li>• Conocimiento de los alumnos en cuantos aprendices y de sus características.</li> <li>• Conocimiento de los contextos educativos, desde el modo como trabajan los grupos o las aulas, la administración y las finanzas del sistema educacional, a las características de las comunidades y las culturas.</li> <li>• Conocimiento de los fines, propósitos y valores educacionales, como también de fundamentos filosóficos e históricos.</li> </ul>
<p>Terigi (2009)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación pedagógica general, que vehiculiza el saber pedagógico propio de los docentes como grupo profesional, independientemente del nivel o modalidad del sistema educativo en que trabajen.</li> <li>• Formación disciplinar (científico-tecnológica, artística, etc.) básica y de profundización en el área o disciplina de especialización en el caso de los profesores de secundaria.</li> <li>• Formación didáctica general y específica, en este caso ligada a la enseñanza de los contenidos propios del área o disciplina de especialización.</li> <li>• Prácticas docentes progresivas en contextos institucionales reales.</li> <li>• Contenidos de formación cultural y propedéutica, incluyendo entre los primeros aquellos que capacitan a los futuros profesores para una comprensión crítica de los cambios socioculturales y, entre los segundos, herramientas para la propia formación como lenguas extranjeras, manejo de tecnologías y modalidades de trabajo intelectual vinculadas con la producción, apropiación y difusión de conocimientos.</li> </ul>

**Fuente:** *Obtenido del documento básico, Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación • Flavia Terigi*

Como se pudo apreciar en la tabla No. 2 la pedagogía es el saber específico de la profesión docente, lo que la convierte en el saber fundante de la práctica educativa, siendo este saber el que le da los mayores elementos a los docentes para relacionarse con el conocimiento y poderlo abordar como un acontecimiento social susceptible de ser descrito en su especificidad histórica. Siendo la Pedagogía no solo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso. El docente enfrenta sus conocimientos pedagógicos al discurso de las teorías o de de las ciencias y el instrumento que utiliza para ello es el método de enseñanza (Zuluaga, pág. 10)

### ***SOBRE LA FORMACIÓN DOCENTE***

El concepto de Formación profesional, se entiende por todos aquellos estudios y aprendizajes encaminados a la inserción, reinserción y actualización laboral, cuyo objetivo principal es aumentar y adecuar el conocimiento y habilidades de los actuales y futuros trabajadores a lo largo de toda la vida<sup>7</sup>. Esta se asume desde dos énfasis:

- **Formación Profesional Específica o Inicial:** destinada, en principio, al colectivo de personas que decide encaminar sus pasos hacia el mundo laboral, cuyo objetivo es la inserción laboral en una determinada profesión.
- **Formación Profesional Continua:** destinada al colectivo de profesionales activos, cuyo objetivo es la adquisición de mayores competencias que le permitan una actualización permanente

---

<sup>7</sup> Adaptado de: [http://es.wikipedia.org/wiki/Formaci%C3%B3n\\_profesional](http://es.wikipedia.org/wiki/Formaci%C3%B3n_profesional)

La Formación docente al igual que la formación de otras profesiones, busca que el futuro profesional domine unos saberes, que algunos llaman competencias, los cuales van enmarcados en unos conocimientos generales que se deben saber para poder impartirlos (Disciplinas, áreas o asignaturas) y un saber específico, que nos permite reflexionar, analizar o innovar y nos indica el cómo utilizamos ese conocimiento en el cumplimiento de nuestros objetivos, la pedagogía. Es a través de esta, que el docente adquiere elementos y fundamentos para: dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de las áreas o área que desarrolla; investiga el propio proceso para mejorarlo y/o adaptarlo a las diferentes circunstancias que se puedan presentar en el campo educativo; desarrolla su autonomía y control; le permite tener un cuerpo de contenidos científicos que respondan a las necesidades del contexto y una ética en el desarrollo de su labor (CÁCERES Mesa & otros, 2003). Y es este saber el que le confiere identidad intelectual a los docentes.

Los lineamientos básicos sobre formación docente de profesores universitarios elaborados por la comisión mixta conformada por la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación de Argentina (ANFHE) y el Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales de Argentina (CUCEN), exaltan que la formación docente es un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional.

En consecuencia, el trabajo caracterizado por la transmisión y la producción de conocimientos en torno a la enseñanza debe estar orientada a una formación crítica de los sujetos con los que interactúa, en donde se requiere comprensión y reflexión de las diversas

dimensiones sociales, históricas, políticas, culturales, filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, metodológicas y disciplinares que componen la complejidad de aquel proceso para el despliegue de prácticas educativas transformadoras de los sujetos participantes y de su realidad situada.

En el escenario colombiano, Torres J. (2008), en su ponencia titulada “La formación de docentes en el marco de la política de la revolución educativa”, trabajo presentado desde la Subdivisión de Mejoramiento y Desarrollo Profesional de Docentes y Directivos Docentes del Ministerio de Educación Nacional (MEN); establece claramente los tres ejes sobre los que se fundamenta la formación docente en el país: calidad, cobertura y eficiencia.

El estudio especifica que, quienes pueden desempeñarse como educadores en Colombia son normalistas y profesionales de la educación donde ubica los profesionales con título diferente al licenciado, todo con miras a

*“... preparar a los docentes con la más alta calidad para desempeñarse en todos los niveles y modalidades del servicio educativo, tanto en Educación Básica y Media como en Educación Superior. Todo esto, en últimas, apunta a fortalecer los establecimientos educativos en el tema de calidad, desarrollar las competencias en los estudiantes y cualificar el ejercicio del docente como el profesional de la educación que debe ser”* (Torres, 2008, p. 19). Enfoque netamente neoliberal, que da cuenta del tipo de formación docente que viene promoviendo el Estado a través de las normas.

Mireya González (2008), por su parte, en su trabajo titulado “Paradojas de la formación docente” partiendo del principio: “*La formación del profesorado se constituye en uno de los principales factores dinamizadores y cualificadores de los sistemas educativos*”, plantea que la formación docente es parte de un engranaje más amplio y complejo que el simple ejercicio docente, por tanto, el propósito del estudio es:

*“levantar un mapa que ayude a identificar las condiciones actuales sobre las que se despliegan las propuestas de la formación en nuestro país, considerando los efectos que se producen tanto en la formación inicial como en la formación de docentes en ejercicio, las contradicciones y posibles oportunidades que se plantean en el marco del sistema educativo colombiano”* (González, 2008, p. 12)

El estudio de Peñuela y otros (2008), realizado para el Foro Latinoamericano de Políticas en Educación es especialmente enfático en el criterio de historicidad que acompaña la formación docente en Colombia. Los autores proponen cinco esferas de análisis del problema docente como lectura de la categoría denominada “cuestión docente”:

1. La esfera de la formación y lo laboral, que involucra tanto los aspectos de las luchas y las reivindicaciones laborales desde la década del treinta hasta la segunda mitad del siglo XX como la “proliferación de las facultades de educación”.
2. Las formas de organización a la regulación estatal tendientes a analizar los sindicatos y las cooperativas.
3. Los aspectos relacionados con la salud pública y ocupacional respectivamente.

4. El tema de los incentivos laborales y
5. Las acciones de veeduría y análisis del sector, no necesariamente regulados por las instituciones del Estado; tales como los premios a la calidad y el trabajo docente.

Los autores identifican tres momentos de profesionalización docente en el país: el *primero*, relacionado con el proceso histórico del magisterio en la búsqueda de su identidad durante los años veinte, momento que está inscrito en el espíritu generalizado del progreso que caracterizó al país en aquella época extendida aproximadamente hasta 1950 con hechos trascendentales como: la promulgación del Primer Escalafón Nacional en 1936, la conformación de las Facultades de Ciencias de la Educación y posterior creación de la Escuela Normal Superior (1936-1951). (Peñuela & otros, 2008, pág. 7)

El *segundo* y *tercer* momento están relacionados con la idea de desarrollo, y corresponden, el segundo a la consolidación de la sindicalización masiva del magisterio y por consiguiente al logro de las luchas y la consecución de las prestaciones laborales, en este marco, incluyen la formulación de los dos estatutos docentes, el 2277 de 1979 y el 1278 de 2002.

Por ahora, es necesario establecer que estos estudios reflejan el interés por el rescate de la pedagogía como saber fundante del maestro, y es ella la que lo diferencia tajantemente de las demás profesiones y disciplinas, posición también compartida por diversos autores, que aportan a la idea del saber pedagógico, criterios tales como la praxis propia del docente, su contexto social y su propia historia de vida. Entre estos aspectos, es de resaltar las ideas

expuestas en la compilación realizada por Mireya González en el año 2009, en donde Clara Inés Chaparro (2008, p. 81) establece que el profesional docente:

*“Posee explícitamente un compromiso social, político y cultural con lo local”, y las tendencias globalizantes impiden “la posibilidad de dar sentido a la escuela y, por lo tanto, a la formación de docentes, porque lo que da sentido a lo que se hace en la escuela es la articulación de lo que se hace en la escuela, con su contexto, lo que se denomina cognición situada”*

Castañeda (2009), por su parte, apunta que la profesión docente está relacionada con la configuración de subjetividad, pues

*“... a diferencia de otras profesiones, la docencia está fuertemente determinada por la historia de vida personal y social de los maestros y maestras, en la medida en que ésta se vive de manera endogámica, porque la formación no inicia necesariamente cuando los maestros ingresan a la escuela normal o a la facultad de educación, sino depende de sus procesos de socialización vividos a lo largo de su experiencia escolar” (P. 95).*

Argumento también compartido por Marina Camargo, quien incluye la necesidad de reconocer y valorar la práctica pedagógica de los docentes, por ello si se quieren establecer procesos de formación docentes, se debe partir de las necesidades de los docentes mismos para construir *“conocimientos sobre las realidades y necesidades de formación de los docentes, a*

*partir de su visión, vivencia y experiencia de trabajo en las instituciones escolares y en el aula de clase”.* (Camargo, 2009, p. 110).

Todo este proceso de formación que lleva implícito una construcción, aunque inicial de identidad profesional, es lo que ha venido consolidando la profesión docente, la cual adquiere su reconocimiento jurídico a través del Estatuto Docente, el cual veremos en estos instantes.

### ***ESTATUTO DOCENTE***

La palabra estatuto viene del latín "*statutum*" que quiere decir lo "resuelto, establecido". El diccionario Real de la Academia Española lo define como: "regla que tiene fuerza de Ley para el gobierno de un cuerpo". En general, se refiere a "*una variedad de normas jurídicas cuyo rasgo común es que regulan las relaciones de ciertas personas que tienen en común la pertenencia a un territorio o sociedad. Por lo general, los estatutos son una forma de derecho propio*".

Peñuela *et al.* (2008), afirman que:

*“La definición oficial del término Estatuto hace referencia a una regulación trabajada a partir del derecho. La palabra estatuto puede referirse a una variedad de normas jurídicas cuyo rasgo común es que regulan las relaciones de ciertas personas que*

*tienen en común la pertenencia a un territorio o sociedad. Por lo general, los estatutos son una forma de derecho propio.” (P. 12)*

El estatuto se conforma entonces para regular las funciones de un colectivo de profesionales y en el caso docente contiene básicamente: el sistema de ingreso, ejercicio, estabilidad, desarrollo, promoción o ascenso y retiro de las personas que ejercen la profesión docente.

Al respecto la investigación realizada por la UNESCO sobre *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*, un estudio entre 50 países de América y Europa, contempla:

1. Que existen básicamente dos grandes modelos para el acceso o ingreso a la profesión docente:
  - El primer modelo lo conforman los países anglosajones, nórdicos y bálticos, con una fuerte tradición de autonomía en la selección de los docentes por parte de los centros docentes o las autoridades locales. En estos países, cada centro o autoridad local selecciona a sus propios docentes para cubrir vacantes y con sus propios procedimientos de admisión.
  - En segundo lugar están los países de tradición más centralizada como los países del sur de Europa, los países de América Latina y Centroeuropa. En estos casos

la selección la hace la administración central mediante algún sistema equitativo para todo su territorio. Que puede ser de concurso-oposición o exclusivamente de concurso de méritos

En ambos modelos, los requisitos para poder presentarse e ingresar a la profesión docente son análogos: titulación (con alguna excepción) y nacionalidad (excepto los países de la Unión Europea y algunos centroamericanos). En ocasiones también se exige certificados de buena conducta o conocimiento de la lengua, vehicular u otros.

En la totalidad de los países es requisito imprescindible, para poder presentarse a los procesos selectivos de acceso a la profesión docente, el poseer el certificado de haber superado satisfactoriamente los estudios iniciales de formación docente correspondientes.

2. Que la estabilidad, se adquiere desde el momento que el docente obtiene el Estatus de funcionario o servidor público y supone que la plaza de trabajo está garantizada por ley y que la seguridad en el puesto se tiene hasta la jubilación o retiro. En algunos países se obtiene este estatus inmediatamente después de que los candidatos han superado el pertinente proceso de selección, ya sea por oposición [situación más frecuente], o mediante la selección a través de un proceso abierto. En otros casos los docentes adquieren el estatus, una vez que han superado un periodo de prueba.
3. Y que en lo referente a la promoción, esta va asociada a la preocupación por incrementar la calidad de la enseñanza y por mantener alta la motivación de los

docentes a lo largo de toda su vida profesional, para lo cual existen unos mecanismos para reconocer de forma objetiva y pública el desempeño de estos, mediante una mejora a su situación económica y profesional (Véase, tabla N° 2).

**Tabla N° 3: Tipos de promoción horizontal.**

<b>AMÉRICA</b>					
Argentina	ED	El Salvador	IS	Paraguay	ED
Bolivia	ED	EE.UU., California	-	Perú	ED
Brasil	IS	EE.UU., Carolina del	-	Puerto Rico	ED
Chile	IS	N.	ED	Rep. Dominicana	ED
Colombia	ED	Guatemala	IS	Uruguay	ED
Costa Rica	ED	Honduras	ED	Venezuela	ED
Cuba	IS	México	ED		
Ecuador	ED	Nicaragua	ED		
		Panamá			
<b>EUROPA</b>					
Alemania	ED	Finlandia	IS	Malta	IS
Austria	IS	Francia	ED	Noruega	IS
Bélgica, Francófona	IS	Grecia	ED	Países Bajos	-
Bélgica, Flamenca	IS	Hungría	ED	Polonia	ED
Bélgica, Valona	IS	Irlanda	IS	Portugal	ED
Chipre	IS	Islandia	ED	Reino U., I/G/IN**	ED
Dinamarca	IS	Italia	IS	Reino U., Escocia	ED
Eslovaquia	IS	Letonia (Latvia)	IS	Republica Checa	IS
Eslovenia	ED	Liechtenstein	IS	Rumania	ED/IS
Estonia	ED	Lituania	ED	Suecia	IS
España	IS*	Luxemburgo	ED		
<p>Convenciones:                      Escalafón docente (ED) o Incremento salarial (IS)                      * Para la Educación Secundaria en España está establecido el cuerpo de catedráticos, como una forma de escalafón docente, pero es una situación muy excepcional.                      ** Inglaterra/Gales/Irlanda del Norte.</p>					

**Fuente:** *Obtenido del informe evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio entre 50 países de América y Europa*

Además, se distinguen dos modalidades para avanzar en la carrera profesional, por un lado, la promoción horizontal, por la cual los docentes ven mejorada su condición económica, laboral y profesional, pero sin cambiar su desempeño como docente de aula. Por el otro, la promoción vertical, a través de la cual, los docentes pueden asumir tareas diferentes a la docencia tales como cargos directivos o de supervisión.

Para la promoción horizontal, es posible reconocer dos modelos claramente diferenciados: por un lado el sistema de escalafón docente, por el cual se establecen una serie de categorías profesionales; y, por otro, un sistema de incremento salarial, sin que ello suponga la existencia de categorías entre los docentes.

Una buena parte de países de América Latina y Europa cuentan con un sistema de escalafón docente con una serie de categorías profesionales para reconocer el trabajo de sus docentes. Este escalafón puede servir para determinar tanto los complementos salariales, como otros beneficios laborales (prioridad en el cambio de escuela, por ejemplo) o profesionales (prioridad para licencias por estudios o elección de horarios).

Otros países, por el contrario, reconocen el trabajo y la experiencia de los docentes a través de incrementos salariales, pero sin la existencia de grados o categorías. Dentro de esta modalidad, también caben dos posibilidades, que ese incremento se realice a través de una escala retributiva lineal, donde existe un número determinado de niveles sucesivos que se van alcanzando a partir del cumplimiento de una serie de criterios o mediante una escala retributiva matricial, *basada* en una red que toma en cuenta diversos factores, y por la cual el

salario del docente varía de acuerdo con el cumplimiento de criterios tomados de forma independiente.

Junto con el sistema de promoción horizontal, en todos los países se ha establecido un mecanismo por el cual, el docente puede promocionarse en su carrera profesional, a través del desempeño de otras tareas de mayor responsabilidad. Esas tareas pueden ser director de escuela o supervisor, pero también como maestro de sección, maestro secretario, subdirector, etc. Ello implica, además del cambio de función, el incremento de su salario (Véase Tabla 3).

**Tabla N° 4: Procedimiento para el acceso a la función directiva**

<b>AMÉRICA</b>					
Argentina	OP	El Salvador	CO	Paraguay	-
Bolivia	OP	EE.UU., California	SL	Perú	CO
Brasil	CO	EE.UU., Carolina del N.	-	Puerto Rico	SL
Chile	CO	Guatemala	OP	Rep. Dominicana	OP
Colombia	CO	Honduras	OP	Uruguay	OP
Costa Rica	-	México	CO	Venezuela	CO
Cuba	-	Nicaragua	SD		
Ecuador	CO	Panamá	CO		
<b>EUROPA</b>					
Alemania	SL	Finlandia	SL	Malta	-
Austria	SL	Francia	OP	Noruega	SL
Bélgica, Francófona	CO	Grecia	CO	Países Bajos	SL
Bélgica, Flamenca	CO	Hungría	-	Polonia	-
Bélgica, Valona	CO	Irlanda	-	Portugal	SD
Chipre	-	Islandia	-	Reino U., I/G/IN**	SL
Dinamarca	SL	Italia	OP	Reino U., Escocia	SL
Eslovaquia	-	Letonia (Latvia)	-	Republica Checa	SD
Eslovenia	-	Liechtenstein	-	Rumania	-
Estonia	-	Lituania	-	Suecia	SL
España	SD	Luxemburgo	CO		

Convenciones

Oposición (OP), Concurso (CO), Sistema democrático (SD) o sistema libre (SL)

\*\* Inglaterra/Gales/Irlanda del Norte.

**Fuente:** *Informe evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio entre 50 países de América y Europa.*

Este sistema de promoción, tiene un doble objetivo: por un lado mantener a los docentes motivados y reconocer su buen desempeño; pero también, reclutar a los mejores para los cargos de gestión, dirección y supervisión. *Se resaltan la experiencia docente* para poder ejercer el cargo de director o supervisor.

En Colombia al respecto, encontramos la coexistencia de dos Estatutos Docentes que en el sistema de ingreso, ejercicio, estabilidad, desarrollo, promoción o ascenso tienen diferencias marcadas las cuales se enunciarán a continuación:

En cuanto al **ingreso**, en el decreto 2277 de 1979, antes de la Constitución Política de 1991, eran designados para el cargo docente en propiedad y una vez tomaban posesión del mismo quedaban en carrera, después de esta, se hacía a través de concurso. Y debían tener formación pedagógica, o sea el título de licenciado o normalista.

En el 1278 de 2002, se necesita superar el concurso de méritos y poseer el título profesional de Licenciado en Educación expedido por una institución de educación superior o **ser profesionales con título diferente**, legalmente habilitados para

ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores.

La **estabilidad**, en el 2277 de 1979, se adquiere una vez es nombrado en propiedad y se haya posesionado y hacen parte de un régimen de carrera especial; los regidos por decreto 1278 de 2002, una vez hayan pasado el periodo de prueba y se posesionen en propiedad, solo que en este Estatuto los docentes no son de régimen especial y pueden ser excluidos del escalafón y retirados del servicio en caso de que saquen por dos ocasiones consecutivas una evaluación de desempeño inferior al sesenta por ciento (60%).

Con respecto a la **promoción**, los Estatutos docentes en Colombia la tienen de manera horizontal y vertical.

En cuanto a promoción horizontal el 2277 de 1979, contempla un escalafón que es el que habilita al docente para ejercer los cargos de la carrera docente y contiene 14 grados en donde el Ascenso se da por Estudio, Experiencia, Producción académica e Investigación como se aprecia en la tabla N° 5.

**Tabla No. 5:** Estructura del Escalafón Nacional Docente del Decreto 2277 de 1979

<b>GRADOS</b>	<b>TÍTULOS EXIGIDOS</b>	<b>CAPACITACIÓN</b>	<b>EXPERIENCIA</b>
Al grado 1	Bachiller pedagógico		
Al grado 2	a) Perito o experto en educación b) Bachiller pedagógico		2 años en el grado 1

*Los estatutos docentes y su incidencia en la interiorización y exteriorización  
de la profesión docente en Colombia.  
Por: Leonardo José Rivera Varilla*

Al grado 3	a) Perito o experto en educación b) Bachiller pedagógico	Curso	3 años en el grado 2
Al grado 4	a) Técnico o experto en educación b) Perito o experto en educación c) Bachiller pedagógico	Curso	3 años en el grado 3
Al grado 5	a) Tecnólogo en educación b) Técnico o experto en educación c) Perito o experto en educación d) Bachiller pedagógico	Curso	3 años en el grado 4 4 años en el grado 4 3 años en el grado 4
Al grado 6	a) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación b) Tecnólogo en educación c) Técnico o experto en educación d) Perito o experto en educación e) Bachiller pedagógico	Curso de ingreso  Curso Curso	3 años en el grado 5 3 años en el grado 5 3 años en el grado 5 3 años en el grado 5
Al grado 7	a) Licenciado en ciencias de la Educación b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación c) Tecnólogo en educación d) Técnico o experto en educación e) Perito o experto en educación f) Bachiller pedagógico	Curso  Curso	3 años en el grado 6  4 años en el grado 6 3 años en el grado 6 4 años en el grado 6 3 años en el grado 6

*Los estatutos docentes y su incidencia en la interiorización y exteriorización  
de la profesión docente en Colombia.  
Por: Leonardo José Rivera Varilla*

<b>GRADOS</b>	<b>TÍTULOS EXIGIDOS</b>	<b>CAPACITACIÓN</b>	<b>EXPERIENCIA</b>
Al grado 8	a) Licenciado en ciencias de la Educación	Curso	3 años en el grado 7
	b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación		3 años en el grado 7
	c) Tecnólogo en educación	Curso	4 años en el grado 7
	d) Técnico o experto en educación	Curso	3 años en el grado 7
	e) Perito o experto en educación		4 años en el grado 7
	f) Bachiller pedagógico		3 años en el grado 7
Al grado 9	a) Licenciado en ciencias de la Educación	Curso	3 años en el grado 8
	b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación		4 años en el grado 8
	c) Tecnólogo en educación		3 años en el grado 8
	d) Técnico o experto en educación		4 años en el grado 8
Al grado 10	a) Licenciado en ciencias de la Educación		3 años en el grado 9
	b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación		3 años en el grado 9
	c) Tecnólogo en educación	Curso	3 años en el grado 9
	d) Técnico o experto en educación		4 años en el grado 9
Al grado 11	a) Licenciado en ciencias de la Educación	Curso	3 años en el grado 10
	b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la educación		3 años en el grado 10
	c) Tecnólogo en educación	Curso	4 años en el grado 10
Al grado 12	a) Licenciado en ciencias de la Educación		4 años en el grado 11
	b) Profesional con título universitario diferente a licenciado en ciencias de la		4 años en el grado 11

GRADOS	TÍTULOS EXIGIDOS	CAPACITACIÓN	EXPERIENCIA
Al grado 13	a) Licenciado en ciencias de la Educación	Curso	3 años en el grado 12
Al grado 14	Licenciado en ciencias de la Educación que no haya sido sancionado con exclusión del escalafón docente y que cumpla uno de los siguientes requisitos:  Título de post-grado en educación reconocido por el Ministerio de Educación Nacional o autoría de obra de carácter científica, pedagógico o técnico		2 años en el grado 13

**Fuente:** Artículo 10 del Decreto 2277 de 1979

En lo que corresponde al escalafón del 1278 de 2002, este se estructura en torno a 3 grados y cada grado tiene 4 niveles, en donde para ingresar a alguno de los grados se hace necesario presentar un concurso de ingreso, y después, pasar el periodo de prueba y de acuerdo al título es ubicado en un nivel salarial.

Una vez ubicado en un grado para poder ascender (pasar de un grado a otro) o reubicarse (de un nivel a otro) se necesita tres (3) años de experiencia, haber sacado más del sesenta por ciento (60%) en la evaluación de desempeño anual durante ese tiempo y presentarse a realizar la evaluación por competencias, en donde se necesita sacar mínimo el ochenta (80%) por ciento, previa disponibilidad presupuestal (Véase Tabla No. 6).

**Tabla No. 6:** Estructura del Escalafón Nacional Docente del Decreto 1278 de 2002

GRADO	TÍTULO	NIVELES
Grado 1	Normalista superior y /o Tecnólogo en Educación	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D
Grado 2	Licenciado en Educación o Profesionales con títulos diferentes que tengan Posgrados en Educación o hayan realizado un programa de Pedagogía	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D
Grado 3	Licenciado en Educación o Profesionales con títulos de Maestría o Doctorado en un área afín a la que van a desempeñar	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D

**Fuente:** <http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/article-268825.html>

En cuanto a la promoción vertical, refiriéndose a los cargos de Rectores, Directores o coordinadores, el 2277 de 1979 lo considera como un ascenso dentro de la carrera docente y para ello exigía un determinado grado en el escalafón y años de experiencia en la labor docente, después de promulgada la Constitución Política de Colombia de 1991 se le adicionó que además de los criterios anteriores deben ser sometidos a concurso.

En el 1278 de 2002, se necesitan superar el concurso respectivo y la evaluación del período de prueba, para poderse inscribir en el Escalafón Docente en el grado que les corresponda de acuerdo con el título que acrediten, o conservarán el grado que tenían, en caso de que provengan de la docencia estatal y estén ya inscritos en él. La experiencia no necesariamente tiene que ser en la labor docente, también puede ser de cualquier campo laboral con alguna vinculación de personal.

Como logramos apreciar, Colombia posee dos Estatutos Docente con diferencias notorias en cada uno de ellos. Uno (2277 de 1979) que en su estructura general tiene los estándares internacionales que presentamos en la investigación realizada por la UNESCO y el otro (1278 de 2002) que establece una nueva manera de entender la profesión docente, que permite el ejercicio de la docencia a profesionales sin formación específica en el campo de la educación y la pedagogía.

Al respecto rondan los siguientes interrogantes: *¿Qué sentido tiene el hecho de tener dos estatutos docentes para una misma profesión?, ¿Qué incidencias puede tener en la profesión docente?.* Estos y otros interrogantes surgen de esta realidad.

### **CAPÍTULO III**

## **RELACIÓN DE LOS ESTATUTOS DOCENTES CON LA FORMACIÓN Y LA PROFESIÓN DOCENTE**

En Colombia, en la actualidad existen dos estatutos docentes, estos reglamentan la profesión docente, existiendo cierta divergencia entre ellos y entre lo que viene planteando el magisterio, y es que el estatuto docente se ha asumido como una figura que integra los intereses y las tensiones en la relación docentes – Estado. Ello le confiere a los estatutos docentes la calidad de enclave para el análisis, siendo los estatutos el lugar donde desembocan dichas tensiones. (Peñuela *et al.*, 2008, p. 16)

También, es importante reconocer el carácter situado de los estatutos docentes, pues emergen en la lógica propia de los intereses económicos y políticos dominantes o “hegemónicos”,

*“... desde la década del setenta se busca regularizar la profesión para responder a una nueva lógica modernizante, la lógica de la empresa, y ya a comienzos de este nuevo siglo se plantea un escenario menos participativo y más policivo, desde un escenario de producción de subjetividades por parte del poder hegemónico que lo hace aún más policivo y a la vez imperceptible”.* (Peñuela *et al.*, 2008, p. 21)

No obstante, no sólo las tendencias del poder “hegemónico” van a caldear los discursos expuestos en los estatutos, también las tendencias hegemónicas propias dentro del propio

magisterio se imprimen allí, en este caso, es clave la emergencia del Movimiento Pedagógico Colombiano durante los años ochenta, que más allá de la lucha propiamente sindical, permitió “*pensar de otra manera el asunto mismo de la profesión, profesionalización y del Estatuto, nuevos lugares y otras maneras de pensar su función como profesionales*” (Peñuela *et al.*, 2008, p. 21) , según los autores, el Movimiento otorgó nuevos espacios de pensamiento y acción que permitió concebir los estatutos como preocupación del maestro como trabajador de la cultura y no como una cuestión exclusiva del Estado, en otras palabras se vislumbró el papel fundamental del docente como intelectual, pedagogo y político transformador. Y es que este Movimiento Pedagógico, estuvo avivado por la presencia y participación de investigadores y docentes que venían liderando procesos con miras en las innovaciones pedagógicas y experiencias educativas, además, dentro del gremio magisterial se crean los CEIDs – nacional y los CEID regionales para estructurar y liderar el Movimiento pedagógico a lo largo y ancho del país. Todo esto permitió que:

- Los docentes tuvieron unos espacios para pensar en su organización y su papel docente, como movimiento de lucha, resistencia y oposición de las políticas del momento y convirtiéndose en un espacio de discusión pedagógica y escuela de autoconstrucción profesional.
- El cambio de la visión del docente Colombiano, viéndose como un actor social, con pensamientos crítico – reflexivo, y con el compromiso por la defensa de la educación pública.

- La realización de eventos pedagógicos para debatir los problemas de la praxis educativa.
- La publicación de libros y revista de carácter pedagógico avalada por el CEID – FECODE, dentro de la que podemos resaltar Educación y Cultura, la que en estos momentos lleva más de cien (100) números.

Ahora, observar los estatutos como dispositivos<sup>8</sup> de poder ha posibilitado análisis más reflexivos para el campo, coinciden, en este marco, los estudios de Peñuela y otros (2008), Castro y Pulido (2008). Teniendo en cuenta la perspectiva histórica planteada por los distintos autores, el mismo proceso que llevó a la instauración y redefinición del Estatuto del Magisterio, presentó una transformación importante en donde la actividad gremial de los maestros colombianos jugó un papel central.

Es importante reconocer en el estudio de Peñuela y otros (2008), el carácter histórico que se le imprime a los estatutos docentes, su emergencia y consolidación, procesos que a su vez están vinculados al desenvolvimiento, no sólo de la historia del magisterio, sino de la historia de la educación en Colombia en sus aspectos más generales. El estudio abarca además la transformación del maestro<sup>9</sup> como sujeto en el marco de ese mismo proceso histórico, pasando de ser una figura apostólica despolitizada a un sujeto profundamente político y con una contundente noción del derecho.

---

<sup>8</sup> El término dispositivo, entendido desde Michel Foucault (1999), puede entenderse para definir las relaciones de poder que se establecen en el discurso: “El poder es algo que opera a través del discurso, puesto que el discurso mismo es un elemento en un dispositivo estratégico de relaciones de poder”.

<sup>9</sup> Para el presente estudio hemos utilizado el término maestro y docente como similares

*“El hablar del Estatuto como dispositivo permite entender cómo se dispone sobre los docentes en su práctica pedagógica y en su vida misma, en los ya conocidos fenómenos de consenso y participación, que en la mayoría de los casos terminan siendo procesos de naturalización social de medidas económicas y políticas previamente establecidas” (Peñuela et al., 2008, p. 48).*

El estatuto, en tanto dispositivo de *saber – poder*, mide de alguna manera la fuerza de la relación Gremio – Estado.

Peñuela y otros, esta vez en asociación con Jorge Orlando Castro y Óscar Pulido en el documento titulado *“De la profesión a la función docente: Una mirada a la formación de los maestros desde los estatutos 2277 de 1979 y 1278 de 2002”* se proponen analizar las reformas educativas como dispositivos de ajuste que regulan la formación y la profesionalización docente. Las reformas educativas no son vistas por los autores como una intencionalidad de cambios profundos sino como una modalidad adaptativa que transfiere directamente a una estrategia de poder para el sostenimiento del statu quo, que más que cambio, lo que busca es afinar las tendencias de poder ya establecidas.

Los autores identifican tres momentos de la profesionalización del país basados en el análisis de la reforma educativa: *“el primero inscrito en una estrategia centrada en el progreso, y los otros dos, de interés explícito en esta investigación, inscritos en el despliegue de la estrategia del desarrollo”* (Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido. 2008, p. 48).

El primer momento se caracteriza por lo que los autores llaman la “*dignificación del magisterio*” y ocupa las décadas de los años veinte y treinta del siglo XX, dentro del cual destacan la reforma de estudios liderada por Agustín Nieto Caballero y dos hechos relacionados directamente con el proyecto de investigación que les ocupaba: la promulgación del Primer Escalafón Nacional en 1936 y la conformación de las Facultades de Ciencias de la Educación y posterior creación de la Escuela Normal Superior (1936 – 1951). (Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido. 2008, p. 48).

Con la creación de la Normal Superior se comienza a conformar un cuerpo pedagógico y disciplinar en la labor docente. Aunque su finalidad en sus inicios fue unificar el lenguaje, los hábitos, las formas de pensar y de sentir, para dotar al docente de un método particular que le sea útil y con este fin se apoyaron en el Manual del Sistema de Enseñanza Mutua. Instrumento que dotaba al docente de un conjunto de reglas y procedimientos a través de los cuales se explicaban maneras y formas de escribir, los objetos de escritura y los propósitos que la guiaban (Martínez B. A., 2010, pág. 141)

El *segundo* momento, para los autores, tiene lugar a partir de los años cincuenta y está caracterizado por el crecimiento acelerado del aparato escolar y la conformación de movimientos de lucha por la reivindicación de la labor docente en todo el país. Dos acontecimientos particulares dan cuenta de estos nuevos reacomodamientos: la sindicalización masiva del magisterio, que desemboca en la conformación de la Federación Colombiana de Educadores, en 1959; y la constitución de una nueva figura jurídica para la regulación del ejercicio de la enseñanza: el Estatuto Docente de 1979 (Decreto 2277).

Los imperativos en la calidad y el énfasis en la evaluación de desempeño constituyen lo que los autores han establecido como el tercer momento de la profesionalización. Durante los años ochenta emerge un nuevo componente de reacción que se concretiza en el Movimiento Pedagógico, que propugna por ubicar al maestro como intelectual de la cultura, elemento que viene a entrar en tensión con los imperativos de calidad y evaluación impuestos desde el Estado.

Los acontecimientos más significativos que dan cuenta de este nuevo escenario para pensar la profesionalización tienen que ver con el Movimiento Pedagógico (iniciado en 1982), la Constitución de 1991, la ley 30 de Educación Superior (1991), la ley 60 (1993), la ley 115 General de Educación (1994), el decreto 272 (1998), la ley 715 de 2001 y el nuevo Estatuto para la Profesión Docente (2002). (Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido. 2008, p. 48).

Según los autores, la implementación y adecuación de normas que regulan el ejercicio docente tuvieron lugar entre 1991 y 2002. Estas normas tenían como objeto el control sobre el oficio docente bajo el argumento de la necesidad y la optimización de procesos de calidad de la educación, situación presente en los dos estatutos (el 2277 de 1979 y el 1278 del 2002). Por tanto, los estatutos son asumidos en este trabajo como estrategia reguladora de la profesión que parte, en su definición, a partir del derecho, pero que además hace referencia

*“a un grupo de personas que tienen una profesión en común, la de ser maestros. En este sentido estaríamos hablando de regular la función misma del maestro en su*

*quehacer profesional, aspecto que estaría relacionado con su condición social, con sus condiciones de vida” (Castro, Rodríguez, Peñuela y Pulido. 2008, p. 49).*

De lo anterior, los autores deducen que los estatutos, como norma, *regulan y homogenizan* las condiciones de vida de los maestros *a partir de la lógica del derecho*, lo que implica que las múltiples dimensiones de la vida de unos sujetos son reguladas por la norma, y por tanto, no se trata simplemente regulación de una profesión sino de la regulación de todo el conjunto de acciones individuales como colectivas de un grupo determinado de la sociedad.

Dar cuenta de ello implica también tener presente que cuando se habla de estatuto docente, no se está refiriendo exclusivamente al establecimiento de las condiciones que implica la profesión, sino que es un elemento que afecta incluso las condiciones de vida de un grupo, incluso aquellas que parecen no estar relacionadas con el ejercicio mismo, pues regulan de paso actitudes, estilos y situaciones de la vida cotidiana, dentro y fuera del aula, dentro y fuera de las instituciones educativas, y dentro y fuera del colectivo.

En este sentido, es necesario revisar las posiciones de Jairo Estrada (2002), para quien el neoliberalismo constituye “*un nuevo marco jurídico e institucional*” para la educación pública en Colombia, ello implica que: “la política educativa fue traducida de manera casi perfecta al lenguaje del derecho” (p. 2). Teniendo En cuenta que el término derecho, lo hace en referencia a la *disciplina del derecho*, en el sentido que las políticas revisten un *don de legalidad*. Esta situación hace que las acciones concretas y necesarias para que la educación funcione armónicamente, tales como la financiación, cobertura y calidad, empiezan a

sustentarse en la demanda de bienes y servicios, lo que produce en consecuencia el efecto de privatización de la educación, que bajo el “mandato de la ley” se naturaliza [o se toma como propio sin objeción]. Lo cual termina expresado en el Estatuto Docente 1278 de 2002.

Para el autor, el Decreto 2277 de 1979 hace parte del ciclo de políticas que propendían por la “construcción de un ordenamiento jurídico institucional que parecía favorecer el desarrollo de la educación pública en el país”, mientras que el Decreto 1278 cierra “el nuevo marco jurídico-institucional del régimen docente” con lo que “se le ha asestado al magisterio el más fuerte golpe de la historia de las últimas décadas”, dado que establece las bases para la flexibilidad laboral para una desprofesionalización de la carrera docente: “La profesión docente ha quedado debilitada, si no enterrada en un futuro casi inmediato [Y con ella los programas universitarios de Educación en pregrado] (Estrada, 2002, p. 8). El nuevo Estatuto contempla la posibilidad de que la labor docente sea desarrollada también por profesionales con título diferente al de licenciados en educación”

Los efectos de este último decreto se concretan en dos aspectos básicos, por un lado, estimula la competencia por el ingreso al “servicio educativo estatal”, y “dificulta la inscripción en el Escalafón Docente”, debido a que se instaura un período de prueba que debe ser sustentado con *evaluaciones de desempeño laboral y de competencias*:

*“Inscrito en el Escalafón, el docente tendrá la presión permanente de las evaluaciones ordinarias de desempeño anual, pues de su resultado depende su permanencia en el servicio. Dos pérdidas consecutivas de tal evaluación llevan al despido fulminante.*

*Las evaluaciones de competencias, por su parte, determinarán la posibilidad de movilidad salarial o de ascenso en el escalafón” (Estrada, 2002, p. 9)*

Estas circunstancias trasladan, según el autor, categorías propias de la empresa como eficiencia y competencia a la educación, estableciéndose lo que denomina “darwinismo educativo” que cataloga de extorsivo y perverso, por estar fundamentados en la idea del *temor* a no ser contratado o a ser despedido, ello bajo el camuflaje de optimización de la educación y el cumplimiento del derecho, cuando “*su propósito real es más bien otro: garantizar docentes más baratos en tiempos de guerra y de ajuste fiscal y, sobre todo, más dóciles, abrumados por el temor a la pérdida del trabajo en tiempos de desempleo y subempleo en ascenso*” (Estrada, 2002, p. 9), en ello reside la legitimación del neoliberalismo, por tanto, el autor percibe el decreto 1278 como un mecanismo indiscutiblemente ligado a ese modelo.

Muy a propósito de este punto, y partiendo de lo establecido en el Decreto 1278 de 2002, Alejandro Álvarez y Ana Cristina León (2008) se preguntan si es necesaria la formación de los maestros en Colombia a partir de la ponencia “¿Para qué formar maestros?”. Una de las polémicas más fuertes en torno al Decreto radica en este punto, pues al establecer que un profesional de cualquier formación tiene la facultad para ejercer el oficio, se lesiona profundamente el saber docente como una categoría fundante del oficio mismo.

Álvarez y León (2008), encuentran contradicción en el Estatuto Docente 1278 de 2002, porque esboza un proyecto político pedagógico que va en contravía de lo que se viene

planteando a nivel mundial y especialmente cuando establece como “idóneo” para ejercer la docencia a cualquier profesional,

*“... pues el decreto mismo habla todo el tiempo de la necesidad de que los docentes sean idóneos para el ejercicio de la profesión, tal como lo establece, además, la Constitución Nacional. Y la primera condición para que alguien pueda ser idóneo en el ejercicio de una profesión es que sea profesional en su campo de acción” (p. 60).*

Los autores asumen que la formación de maestros como *un asunto político* y no un asunto gerencial, pues las decisiones que se tomen alrededor del tema podrían generar el detrimento, no sólo del maestro como sujeto, sino de la misma calidad de la enseñanza.

Apoyando lo anterior, encontramos que Oscar Armando Ibarra, plantea, que el rol del maestro está íntimamente ligado a la profesionalidad, por medio de ella:

*“Se reconoce y se establecen los aportes de la ética, las ciencias y la tecnología en su formación, se determinan las finalidades sociales, políticas y culturales de su ejercicio, se establecen las instituciones que soportan su reconocimiento y desarrollo, y se define la manera como la sociedad legitima su ejercicio profesional” (Ibarra, 2006, p. 8).*

En la actualidad, el problema radica en que se ha generado una *expectativa de servicio* del trabajo docente proveniente de los tecnicismos que son característica del modelo político y económico neoliberal *“que preferiría reducirlo a la estructura de obrero calificado, con*

*jerarquía de productividad y que ordena a la escuela como empresa productora de individualidades básicas”* (Ibarra, 2006, p. 10), situación que lesiona la valoración del docente en la sociedad.

Para este autor, las expectativas del servicio, que son la base sobre la cual se está configurando la identidad del docente en la sociedad actual, *desdibujan* la profesionalidad del maestro, descalificando el saber pedagógico “como saber fundante de la práctica educativa”, razón por la cual el Estado no tiene en cuenta el saber pedagógico como criterio primordial en la selección de los docentes.

Una vez abandonado el criterio del saber pedagógico, se abre el espacio a que cualquier profesional pueda ejercer las labores docentes, hecho que “propone la pérdida de la identidad profesional del maestro, en la medida en que su expresión corporativa de control sobre el saber enseñar, su construcción lógica y epistemológica como saber corporado, dejan de tener visibilidad y sentido laboral y desaparecen” (Ibarra, 2006, p. 10), situación que hace imposible otorgar, hoy en día, una definición concreta de la profesionalización del ejercicio docente.

Aparecen diversas tendencias en la conceptualización de la profesión docente, entre ellas la necesidad de rescatar el carácter de historicidad del saber pedagógico y la dignificación del maestro como profesional y trabajador de la cultura. Rosa María Torres escribía en el año 2000, que no se había llegado a un cambio sustancial que superara la “vieja mentalidad en torno a la educación, la enseñanza y el aprendizaje” porque no se le ha prestado

atención al papel clave de los docentes en los procesos de cambio educativo vividos en la región latinoamericana.

Los años noventa, según Torres (2000), estuvieron caracterizados por las recurrentes reformas al aparato educativo, cuyos resultados, medidos en términos del *cambio* efectivo de la educación no reflejan una transformación sustancial que supere las posturas tradicionales entorno la educación, la enseñanza y el aprendizaje: “El reconocimiento de la necesidad del “cambio educativo” es tan viejo como el reconocimiento del “papel clave” de los docentes en dicho cambio. No obstante, como lo revelan estudios y la constatación empírica, varias décadas de *reforma* educativa han dejado resultados dudosos en términos de *cambio* educativo efectivo.

La vieja mentalidad en torno a la educación, la enseñanza y el aprendizaje, sigue gozando de excelente salud. Sin duda, parte importante de la explicación radica en la escasa atención prestada al segundo elemento de la educación: el “papel clave” de los docentes en dicho cambio.”(Torres, 2000, p. 1). Sin embargo, también deja claro que para lograr un “nuevo rol docente” que posibilite una “nueva educación” y por tanto un “nuevo modelo escolar” se requiere que al docente se le atribuya también un grado de “autonomía profesional”<sup>10</sup> del cual carece.

Las transformaciones sobre la situación y formación docente presentes en las reformas educativas de los años noventa no constituyen una fórmula de solución a esta problemática,

---

<sup>10</sup> La noción autonomía profesional está relacionada con la libertad de cátedra por la que los docentes han venido luchando desde la década de 1980

pues la mayoría de éstas se han caracterizado por “una serie de rasgos más o menos reconocibles: reformas “desde afuera” y “desde arriba”, elitistas, tecnocráticas, homogeneizantes, sectoriales e intraescolares [pensadas desde la oferta escolar], parciales y sin visión sistémica, esporádicas, inconclusas” (Torres, 2000, p. 3).

Lo anterior permite a la autora nominar las mencionadas reformas como “reformas tradicionales”, noción que aunque suene contradictoria refleja la realidad educativa de la región, pues efectivamente existieron intentos de reformas, pero ejecutadas y pensadas con un mecanismo tradicional que denota verticalidad y exclusión del docente en el diseño de las mismas.

Si bien es cierto, los procesos de reforma estuvieron también destinados a funcionar como estrategia de disgregación del poder sindical alcanzado por algunos países de la región [como en el caso colombiano estrictamente hablando], ello ha constituido las movilizaciones en torno a la resistencia al modelo neoliberal, lo que ha permitido ampliar el marco de las luchas docentes, dadas por lo general en torno al tema salarial, y ha puesto en el tapete de los movimientos sindicales docentes otras cuestiones de carácter más epistémico como el sentido de la profesión y la praxis.

Por eso, pensar en el concepto de profesión docente, resulta nebuloso en Colombia, pues, a nivel mundial existen consensos acerca de quiénes pueden hacer parte de esta. Las posiciones en torno al ingreso, a lo que implica se manifiesta de manera divergente según las

mismas tensiones docentes – Estado, generando toda suerte de debates en torno a las diferentes posiciones expuestas.

La *profesión docente* enfrenta hoy en día la reducción de la noción, entendiéndose como profesional de la educación a todo aquel que posee un título universitario, esto es una postura común, tanto en las fuentes estatales, como entre los docentes mismos: “Esta noción está en la base del continuado credencialismo y formalismo de las ofertas de formación docente, inicial y en servicio”, dejando fuera criterios como la calidad y pertinencia de dicha formación, además de lesionar profundamente la idea de las condiciones específicas de lo que implica la formación docente como tal, que además de ocuparse de la formación disciplinar, debe involucrar las condiciones de trabajo y de vida “requeridas para avanzar en el desarrollo de la docencia como una actividad profesional” (Torres, 2000, p. 9).

Sería una nueva manera de entender lo que hoy consideramos a un profesional docente porque permite el ejercicio de la docencia a profesionales sin formación específica en el campo de la educación y la pedagogía. Mientras que un licenciado dura cinco (5) años preparándose en el campo, un profesional no licenciado le basta un curso o programa no inferior a 480 horas para ejercer la docencia. Desconociendo que la profesión docente lleva implícito la formación en instituciones especializadas en educación y pedagogía.

Las ofertas masivas de programas y cursos de “profesionalización” y “actualización” de fácil acceso y costo, regulados por el MEN, que en estos momentos están en proceso de evaluación y que facultan a cualquier profesional de cualquier rama del conocimiento, para el

ejercicio docente. Estos elementos, pensados por fuera de la profesionalización docente (a la que cualquiera puede acceder), se traducen a un modelo escolar “pensado desde y para un docente subordinado, pasivo, transmisor, instructor, que entrega lo que recibe, reacciona a órdenes y normativas, realiza una tarea alienada, mecánica, rutinaria, vitalicia, en el confinamiento solitario de un aula o una escuela, sin contacto entre pares, sin derecho a la participación o la consulta, capacitándose de manera permanente, pero dependiente de ofertas e impulsos externos para aprender” (Torres, 2000, p. 10).

Para Torres, la cuestión de la profesionalización docente no es un elemento que pueda aprenderse en un lugar académico específico, sino en la autorreflexión y la propia praxis. Ello le otorga una profunda relación teórico-práctica a la noción de profesionalización docente para abandonar la tradicional idea del docente como insumo de la oferta educativa – al lado de los textos y las nuevas tecnologías – y convertirse en un sujeto portador de saberes, voluntades y experiencias que apuntan a un cambio real de la educación.

Otras apreciaciones no se alejan de las formulaciones Torres (2002), que en síntesis, trabajan la idea de que la profesión docente pertenece a un estatus especial frente a otras profesiones, dada su función social y cultural. Para Ibarra (2006), la profesión docente debe ser entendida como un “*correlato de los imaginarios y las comprensiones que las sociedades y comunidades nacionales y regionales tienen de la educación*”, ello en el sentido que, si el problema se observa desde una perspectiva histórica, cada sociedad ha creado sus propias identidades y perfiles de lo que es y debe hacer un docente.

Alrededor de la profesión docente pesan diversas cuestiones como la responsabilidad de una educación de calidad, las especificidades de su enseñanza en distintos contextos de pobreza, marginalidad y violencia, la diversidad cultural de los estudiantes además de las demás que estipula la misma política educativa; y son estas las preocupaciones de Gloria Calvo. Por tanto, la profesión docente va más allá del marco estrictamente legal, que entre otras ausencias “carece de una propuesta que permita la formulación de algunas directrices de política encaminadas a lograr un maestro como profesional” (Calvo, 2007, p. 1).

El problema del doble estatuto no sólo genera, diferencias en su remuneración “sino que presentan concepciones distintas en cuanto a la filosofía de la educación, la formación, profesión docente y su escalafón. Es significativo anotar que mientras el decreto 2277 de 1979 habla de profesión docente y abarca como campo de acción el sector oficial y el no oficial, el decreto 1278 de 2002 se refiere a la función docente y la circunscribe a la relación entre el Estado y los docentes en servicio” (Calvo, 2007, p. 2), distinciones que tienen como efecto la segmentación que fractura el movimiento docente, por tanto, estaríamos en frente de una estrategia política del Estado para desarticular las luchas de uno de los gremios más influyentes del país.

Ante la dualidad que presentan los dos estatutos vigentes, la autora recomienda su revisión para proponer un estatuto único “*que redunde en beneficio de todos los docentes sin distingo de sector en el cual se desempeñan*”. (Calvo, 2007, p. 3)

Hoy en día existe una contraposición entre el Estado y el magisterio en torno al tema estatutario. Los análisis de las propuestas y contrapropuestas entre FECODE y el Estado permiten visualizar nuevos canales de análisis de la problemática y los virajes que toma la relación de las fuerzas y las tensiones, ello abre la posibilidad, no sólo de ampliar los análisis en torno al campo, sino que se puede constituir también en un aspecto que fortalezca, desde las discusiones académicas, la movilización y la lucha misma: *“Advertimos que resulta necesario buscar nuevos escenarios para generar una auténtica movilización no sólo de cuerpos sino también de pensamiento de manera de ampliar la discusión sobre lo que hoy entendemos por profesionalización y Estatuto Docente.”* (Peñuela et al., 2008, p. 25).

Según los autores, parte de su objeto de estudio se centra en

*“develar cuáles son los controles implícitos y explícitos que se ejercen sobre la práctica docente a través los dos Estatutos de Profesionalización que consideramos aquí de manera particular. Es decir, se analiza la forma en que matizan las referencias al ejercicio de poder que implica la profesión docente y se exploran los dispositivos que estos Estatutos permiten instaurar sobre y en el ejercicio pedagógico de los maestros y en sus mismas condiciones sociales de vida”.* (Peñuela et al., 2008, p. 28).

En los espacios compartidos por los dos estatutos, es común, según los autores, la ausencia de normatividad en torno a la regulación de los docentes del sector privado, salvo algunas aclaraciones de tipo normativo sobre la asimilación de la norma y el asunto de escalafón.

Otras comparaciones en torno a los estímulos, los derechos y deberes, el ingreso y el ascenso y la evaluación constituyen también puntos básicos de comparación entre los estatutos. Por ejemplo, en cuanto a los estímulos el Estatuto 2277 de 1979, este asume la relación del Escalafón Docente con los educadores en términos del sistema de clasificación de estos de acuerdo con su preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos; la cuestión de los méritos y la de los estímulos se disminuye ostensiblemente en el Estatuto 1278 de 2002, y en cambio se acentúa todo lo relacionado con los deberes de los docentes.

Si dentro del Estatuto Docente se establece qué se entiende por carrera docente y cuáles son sus componentes, podemos dilucidar que el objeto de la carrera docente debe ser el de amparar y estimular el ejercicio de la profesión de la enseñanza; siendo así, su función será la de regular la enseñanza como una carrera profesional y no como un oficio u ocupación (Rodríguez, 2002).

Si damos como válida esta afirmación, comenzamos a encontrar diferencias en los dos estatutos docentes en cuanto al tipo de docente que se quiere tener. Por un lado el 2277 de 1979 estimula el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras, lo que representa en términos reales un compromiso del docente que va más allá del cumplimiento de un horario o de lo contemplado en el artículo 4 del 1278 de 2002 y permite la construcción de una identidad docente como intelectual de la educación, que convierte su práctica cotidiana en algo significativo y trascendental, una identidad, cuya motivación es la búsqueda de la autonomía permitiendo el desarrollo de prácticas reflexivas, críticas y transformadoras, necesarias para el

logro de aprendizajes de calidad, en el contexto de una pedagogía con un fuerte compromiso ético y desde esta perspectiva revalorando lo emocional como inherente y fundamental a la propia acción pedagógica (Matus, 2012).

Esa Identidad es producto de una serie de luchas que pasaron por lo reivindicativo y trascendieron a lo pedagógico y que corresponde a un tipo de identidad colectiva, que fue producto de un proceso de construcción en donde se asocia las acciones individuales (historias de vidas, experiencias pedagógicas alternativas) con las colectivas (Movimiento Pedagógico, Redes, CEID) y se avanza en el desarrollo de espacios colectivos que permitan la reflexión conjunta de su práctica y el análisis crítico de la misma. Esta concepción de la docencia, requiere de un fuerte grado de compromiso con la práctica cotidiana, que se confirma a sí misma en el grado de significado que el docente le asigna a su rol, y por tanto en las implicancias de su acción, lo que evidentemente conlleva una obligación ética, con el desarrollo no solo de un proyecto educativo, sino social y de país que logre dar respuesta a los requerimientos presentes y sea capaz de generar en los alumnos visiones proyectivas de sí mismos y del mundo que los rodea (Matus, 2012).

*Hargreaves* (2003) también plantea la necesidad que tienen los docentes de utilizar espacios colectivos de reflexión pedagógica, al plantear que la razón es parte de la emoción, ya que, si uno no puede sentir no puede juzgar y por tanto, las estrategias de cambio educativo deben estar dirigidas a potenciar el trabajo pedagógico desde la afectividad no individual sino colectiva, lo que requiere “*el espacio*” organizacional para aquello, desde al interior del espacio educativo, por excelencia que es la escuela y el reconocimiento de los diferentes

actores que existen al interior de ella. La construcción de la profesión docente requiere entonces de estos espacios colectivos de reflexión pedagógica dado que: *“una profesión se construye a sí misma a partir de compartir y potenciar los saberes y la experiencia logrados por sus miembros en su práctica cotidiana* (Nuñez, 2000, pág. 4).

Este tipo de docente intelectual de la educación, es el que describe Freire cuando manifiesta:

*De la misma manera en que no puedo ser profesor sin sentirme capacitado para enseñar correctamente y bien los contenidos de mi disciplina tampoco puedo, por otro lado, reducir mi práctica docente a la mera enseñanza de esos contenidos. Ese es tan solo un momento de mi actividad pedagógica.*

*Tan importante como la enseñanza de los contenidos es mi testimonio ético al enseñarlos. Es la decencia con que lo hago. Es la preparación científica revelada sin arrogancia, al contrario con humildad. Es el respeto nunca negado al educando, a su saber “hecho de experiencia que busco superar junto a él”* (Freire, 1996, pág. 99).

En cuanto a los docentes regidos por el Estatuto docente 1278 de 2002, encontramos una crisis de la identidad docente, la cual es producto entre otros, del ingreso de los profesionales sin ningún tipo de formación pedagógica a la carrera docente y la normatividad controladora, más no reguladora que busca restringir el pleno desarrollo de la profesión docente, tratando de subordinar lo pedagógico a la argumentación de una educación para el mercado. Instrumentalizándose la pedagogía (o al menos es el querer de las actuales políticas del gobierno), a través de la objetivización e instrumentalización de la práctica pedagógica y

buscando que el docente quede atado a un oficio tecnológico, facilitador de aprendizajes (Martínez & Álvarez, 1990).

De allí que es importante retomar lo expresado por Rodríguez (2002) cuando se refería a la práctica del docente:

El ejercicio del magisterio lo asumíamos más como una ocupación o un oficio que como una actividad intelectual de carácter profesional. Por esta razón nos comportábamos más como funcionarios o trabajadores, que como profesionales de la pedagogía. La enseñanza era asumida como un asunto técnico, como tal, podía desempeñarse con el simple dominio técnico, como tal, podía desempeñarse con el simple dominio de unas herramientas didácticas y el uso de unas ayudas metodológicas. Como no sabíamos nada de pedagogía nos venía muy bien los programas y las guías que enviaba el Ministerio de Educación Nacional, a las cuales nos apegábamos rígida y cariñosamente, ante la dificultad para pensar y reflexionar desde la teoría nuestra propia práctica y experiencia (Rodríguez, 2002, pág. 17)

Esta situación es más visible en los profesionales que no recibieron formación inicial para ser docentes, los cuales en la mayoría de los casos acceden a la realización de unos cursos de pedagogía tal como la norma lo exige.

Por otro lado, tenemos las evaluaciones en las que se encuentra inmerso el docente. La de desempeño que puede convertirse en una forma de subyugar las posiciones de los docentes

y la de competencias que desmotiva la formación permanente, debido a la serie de obstáculos que se presentan para poder ascender en el escalafón.

Todos estos elementos nos permiten ir construyendo un perfil acerca del accionar del docente, que pretende el Estado a través del Estatuto Docente 1278.

El cual apunta hacia la construcción de un docente funcionario, controlado, desprovisto y diseccionado por el Estado, sin opción de generar resistencia, en donde otros hablan y deciden por él, cuya relación con la ciencia y la técnica, lo convierten en un repetidor, sin posibilidad de cuestionar su práctica y que opta por conformarse con la rutina, adoptando una posición facilista y aceptando lo establecido, lo que día a día le impone la institución (Calonje, 1986, pág. 13)

Estas diferencias entre uno y otro Estatuto Docente pueden apreciarse en la tabla N° 7.

**Tabla N° 7:** Aspectos significativos de los estatutos docentes 2277 de 1979 y 1278 de 2002

COMPONENTES	2277 DE 1979	1278 DE 2002	TENSIONES
<b>Carrera Docente</b>	Regula la carrera docente en lo concerniente a ingreso, ejercicio, ascenso y retiro, pero fundamentalmente le da estabilidad a los docentes al establecerse que es una carrera de régimen especial (art. 1).	Es muy escueto al establecer que regula relaciones entre el Estado y docentes a su servicio (art. 1)	<p>La figura de Régimen Especial da estabilidad, protección y en cierta manera fuero, lo que permitió una mayor autonomía por parte de los docentes, reflejándose en la conformación de comunidades científicas, pedagógicas, de intelectuales, que en últimas incidieron en su momento en las políticas educativas.</p> <p>La desaparición de esa figura va asociado a la implementación de una serie de dispositivos para evaluar la idoneidad, desempeño, competencias a través de una serie de formatos y evidencias que terminan sumergiendo al docente en un tecnicismo.</p> <p>Beatriz Restrepo<sup>11</sup> expresa que la desaparición del régimen especial, evita la perpetuación en el servicio, bajo la forma de inamovilidad y estabilidad a ultranza de quienes no tienen rendimiento adecuado (CEID-FECODE, 2002, pág. 11)</p>
<b>Ingreso a la Carrera Docente</b>	Licenciado en ciencias de la educación, perito o experto en educación, Técnico o experto en educación, tecnólogo en educación, Normalista o bachiller pedagógico	Licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente y los normalistas superiores	<p>El ingreso a la carrera docente a nivel internacional está supeditado a que los sujetos que ingresen deben poseer formación pedagógica. En Colombia, el 2277 de 1979 lo tiene consagrado así, mientras que el 1878 de 2002 permite el ingreso de cualquier profesional. Esto tiene consecuencias en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La identidad profesional docente, la cual se comienza a formar desde las normales o facultades de educación y ellos se identifican con su profesión de base, o sea en lo que estudiaron.</li> <li>- Su desempeño, ellos no recibieron los conocimientos de tipo pedagógico y didácticos que lo llevasen a afrontar situaciones de aula.</li> </ul>

<sup>11</sup> Beatriz Restrepo participó en el grupo de trabajo que redactó la versión final del 1278 de 2002

COMPONENTES	2277 DE 1979	1278 DE 2002	TENSIONES
<b>Promoción</b>	<p>De manera horizontal, se necesita años de experiencia y formación pedagógica</p> <p>De manera vertical, años de experiencia en la labor docente y mínimo un determinado grado en el escalafón.</p>	<p>De manera horizontal, haber superado un determinado número de evaluaciones de desempeño y superar mínimo con el 80% la evaluación de competencias.</p> <p>De manera vertical, contar con unos años de experiencia en la labor docente o en cargos que haya administrado personal.</p>	<p>El 2277 de 1979 el ascenso está sujeto a la experiencia del docente y la formación, lo cual se convierte en un estímulo para el mejoramiento permanente, mientras que el 1278 de 2002, está sujeto a las evaluaciones de desempeño y de competencias, expresados en un examen que se encuentra atado a lo presupuestal y que exige una nota igual o superior al 80%. Convirtiéndose en un factor desestimulante, porque no se tiene en cuenta el esfuerzo económico, de tiempo y de producción que realiza el docente, sino el resultado final de una prueba.</p>
<b>Formación</b>	<p>Persigue:</p> <p>Elevar el nivel académico de docentes del servicio oficial y no oficial; actualizar a los educadores sobre los adelantos pedagógicos, científicos, tecnológicos y en las técnicas de administración,</p>	<p>Busca contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para</p>	<p>En el 2277 de 1979 la capacitación de los docentes está a cargo del Estado, mientras que con el 1278 de 2002, esta es responsabilidad del docente.</p> <p>El 2277 de 1979 estimulaba la formación a través del ascenso en el escalafón, lo que en últimas representaba mayor remuneración económica, mientras que el 1278 de 2002 está enfocada al crecimiento personal y laboral, ya que los ascensos en el escalafón además de la formación dependen de otras situaciones como: sacar mínimo el 80% en la prueba de competencias y existir disponibilidad presupuestal.</p>

	<p>supervisión, planeamiento y legislación educativa;</p> <p>Especializar a los educadores dentro de su propia área de conocimientos; proporcionar a los educadores oportunidades de mejoramiento profesional mediante los ascensos en el Escalafón.</p> <p>Y algo muy importante, la capacitación estará a cargo del Ministerio de Educación Nacional, que con asocio de las Secretarías Seccionales de Educación y de las universidades oficiales organizaran el sistema nacional de capacitación</p>	<p>lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.</p> <p>El Gobierno Nacional reglamentará los mecanismos, formas y alcances de la capacitación y actualización</p>	<p>Si no se cuenta con verdaderos estímulos, será difícil que los docentes sigan invirtiendo en sus procesos de formación.</p>
--	---	---	--

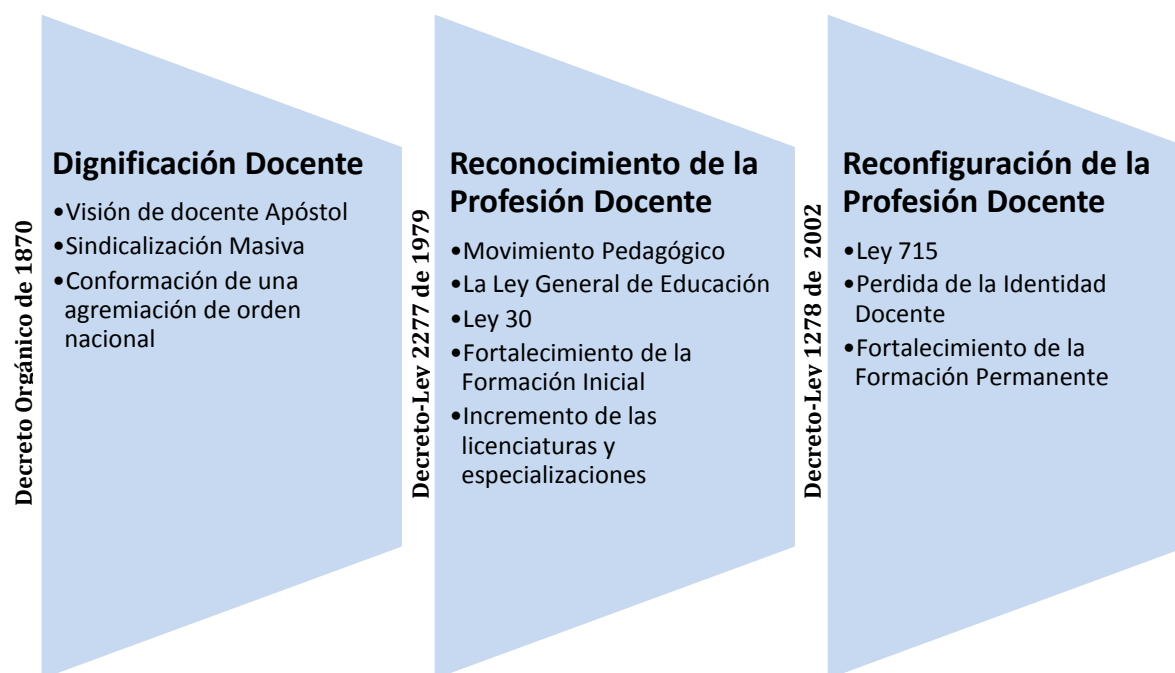
Con todos estos elementos, es posible afirmar que existe una relación estrecha entre la construcción de Identidad docente en Colombia y los Estatutos Docentes, lo que permite observar las tensiones que se van generando en la identidad de los docentes con la implementación de las diferentes políticas educativas. Esta aseveración no inhabilita la posibilidad de construir Identidad Docente desde los Estatutos Docentes, lo que Núñez (2000) denomina como “*profesionalización conferida*”, sino al contrario se torna un desafío para los diseñadores de dichas políticas, el generar espacios que permitan la construcción de procesos colectivos para desarrollar una identidad docente socialmente construida, porque si es una certeza que todo proceso identitarios requiere de la interacción con “*el otro*” y ese otro que además resulte significativo, como sucedió con el 2277 de 1979 que se concertó con FECODE.

## CAPÍTULO IV

### INCIDENCIA DE LOS ESTATUTOS DOCENTES EN LA PROFESIÓN DOCENTE

En este capítulo, enmarcaremos los hechos que nos permitirán visualizar el grado de incidencia o de transformaciones que han tenido los estatutos o normas reinantes en Colombia, para lo cual, lo dividiremos en tres (3) momentos como se muestra en la figura 1.

**Figura N° 1: Momentos del desarrollo de la profesión docente**



## ***1. Dignificación Docente***

En esta etapa, hay una lucha fuerte del magisterio por conquistas de orden reivindicativas y de status de su quehacer docente, donde sus principales banderas fueron: el mejoramiento económico, la existencia de un reconocimiento de su labor como Profesión y la de intelectual de la educación.

Se toma el decreto orgánico de 1870 como punto de referencia, porque es la norma más cercana a lo que hoy en día conocemos como Estatuto Docente y para resaltar el deseo del legislador de dejar explícito e implícito el tipo de docente que desean. En esta norma se plantea al docente como aquella persona virtuosa, sensata, honrada, humilde y patriota. Su primera función metodológica está relacionada con el papel esencialmente moral de ser el labriego de la virtud y la civilidad entre los hombres. Aparece en estas palabras un docente vinculado al proyecto de formación del buen vasallo y por tanto se le asegura un papel y una función como elemento de poder; pero a su vez subordinado por el poder (Martínez, 2010, p. 140).

El Decreto Orgánico de 1870 señala, de manera clara, en su artículo 51 las calidades que debía tener el maestro o director de escuela: “por la importancia y la santidad de las funciones que ejerce, es el primer funcionario del Distrito y tiene el deber de arreglar su conducta de manera que en su vida pública y privada sirva de tipo a todos los ciudadanos”.

La Identidad Docente es construida por el Estado y la Iglesia y le es asignada a una persona que inicialmente desarrollaba un saber rudimentario concentrado básicamente en la Ley, las normas, los diez mandamientos, el pecado, la moral y la piedad. Esta Identidad es un acto, una acción y un saber previo al acto de educar y enseñar, es un lugar vacío que se ocupa.

Ese lugar vacío fue ocupado por el saber y la experiencia de la Iglesia católica, por el Estado y sus Leyes, por la Moral y sus formas de conducta, por la Pedagogía y sus contenidos sobre el educar. Ese lugar vacío es el docente. Ese lugar vacío es también un lugar simbólico, imaginario y real. Alguien ocupa un lugar que le espera previamente. Una vez lo ocupa, adquiere una identidad, como lugar simbólico y finalmente cumple una función, que es el imaginario.

Las tres asignaciones, lugar vacío, lo simbólico y lo imaginario producen lo real, “el docente”. Lo cual quería decir, que el docente en este momento histórico no es de carne y hueso, sino un componente con tres sentidos, la identidad, la función y lo imaginario. El docente se podría definir como aquel lugar, espacio, función y oficio de ir a la escuela a educar niños (Quiceno, 2010, pág. 65), de allí surge la Visión del docente Apóstol, que todavía en la actualidad sigue emergiendo como imaginario social.

Según María Cristina Martínez (2008), el docente era visto como una especie de “salvador moral”, especialmente por el carácter de las exigencias que la sociedad le formulaba con relación a su dedicación y entrega personal al oficio. Esta visión [del docente Apóstol], remite a la imagen de un individuo capaz de dar ejemplo social; por ello su actuación era vigilada y mediada por la influencia de la Iglesia Católica, esencialmente del sacerdote, quién

encarnó el ideal del docente para esa época. Tal como describe Martínez, Noguera y Castro (1989), el docente surge y está sujeto a los constantes avatares, vicisitudes, miserias, luchas y esperanzas de esta nueva figura, quedando enmarcados en el ámbito de lo público y se exponen así como un individuo con un oficio definido, sujetado “al control de su ejercicio y a la mendicidad de un estipendio”

La imagen de este docente lleva mucha relación con el papel que cumplieron los apóstoles de Jesús, y se podría sintetizar en: *“dictar la clase, poner la tarea, fijar la previa, hacer el examen, dar una nota. Pero no orienta, guía, inquieta, ni estimula”*. (Torres, 1985)

El docente de esa época se caracterizaba por una débil relación con el saber, pero, eso sí, virtuoso, de buena conducta, intachable, que sabía leer y escribir y por tal razón era digno de realizar ese oficio.

Este periodo, en términos generales, podemos calificarlo como el de una educación difusa por cuanto no había con claridad y de manera estable, la presencia de fines y propósitos de formación debido a la promulgación de normas con corta vigencia, lo cual hacía que estos cambiaran constantemente, produciendo confusión en el docente a tal extremo que se encuentran choque entre las prácticas y lo que la ley ordenaba. Así mismo, lo que encontramos en esta época es una educación elemental de instrucción pública que fomentaba los valores, la nacionalidad y en general la ciudadanía.

Con la sindicalización masiva en la recién conformada Federación Colombiana de Educadores, FECODE, en el año de 1959, se comienzan a crear unos espacios colectivos de análisis y reflexión, tanto en lo reivindicativo como en lo pedagógico, es allí donde comienza a configurarse un nuevo sujeto en la educación un docente que comienza a asumir otro tipo de posición, dejando de ser objeto de la acción, a sujeto político<sup>12</sup> de la misma. Según Martínez (2008), se hace visible, entonces, un docente que se agremia y sindicaliza para luchar por su salario pero sin el desarrollo de una conciencia social y política que le distancie, como intelectual, de otras protestas y que posibilite su reconocimiento como profesional. Asociarse emerge aquí como un imperativo, no sólo para lograr reconocimiento social, sino como una necesidad de supervivencia. Aunque esta afirmación en su momento fue cierta, que los docentes se articularon fundamentalmente en torno a las condiciones de empleo, no puede desconocerse su aporte en la reflexión educativa y lucha por la democratización del sistema puesto que históricamente se han dado momentos en los que se ha notado su influencia al denunciar los sistemas educativos y proponer soluciones al respecto.

Es así, como el magisterio sindicalizado comienza a sentir la necesidad de contar con un instrumento que regulara las relaciones de los docentes con el gobierno nacional. En este proceso de conquistas encontramos movilizaciones por parte de los docentes, intentos de concertaciones, imposiciones, pero en últimas, vemos que termina expidiéndose un Estatuto Docente concertado con los docentes, el 2277 de 1979. El proceso no fue fácil, podemos destacar los intentos del gobierno por establecer de manera unilateral unos Estatutos Docentes, tales como el 223 de 1972 y el 128 de 1977, los cuales fueron rechazados por los docentes, al

---

<sup>12</sup> Que participa en la construcción de políticas que orienten la institución escolar, el currículo y su profesión.

considerar que no garantizaban las condiciones de profesionalización deseadas, y por parte del magisterio, las huelgas históricas como las de 1972, 1973 y 1977 de carácter indefinidas y paros escalonados en 1976, que se prolongaron por muchos días y meses, en los cuales se produjeron despidos, agresiones y actuaciones heroicas de muchos docentes y sindicatos.

El Estatuto Docente 2277 de 1979, se convierte en una de las mayores conquistas del magisterio colombiano, pero al margen de eso, se convierte en el instrumento o la norma que le da **status** a la profesión docente y se inicia una transformación en la calidad de la educación colombiana y el avance intelectual y de **reconocimiento** del profesional docente colombiano.

Aunque, la acción sindical está tensionada por los procesos profesionalizantes y proletarizantes a las que se ve afectada la profesión docente por el establecimiento del 1278 de 2002. La plataforma de reivindicaciones giran en torno a dos ejes: la aprobación de un Estatuto Único de la Profesión Docente que permitiera entre otros aspectos la estabilidad laboral y el recibimiento de un salario acorde a la profesión y la concreción de una propuesta Educativa y pedagógica que dé respuesta a los intereses de la sociedad en general.

FECODE, viene creando espacios y procesos de reflexión tendientes a la autorregulación y aumento de la autonomía, al igual que procesos de reconfiguración de la identidad docente asociados a la profesionalización a través de la propuesta de un Estatuto Docente único y de un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo (PEPA) que viene liderando los Centros de Estudios e Investigación Docente (CEID) a nivel nacional y regional.

## **2. Reconocimiento de la Profesión Docente.**

En esta etapa se consolida la profesión docente y se reconoce al docente como un intelectual de la educación y trabajador de la cultura. Para una mejor comprensión de esta, se dividirá en un componente estructural o circunscrito, un componente de apropiación y posicionamiento y un componente de desempeño en las instituciones educativas.

### **2.1 Delimitación de la Profesión Docente**

Con el surgimiento del Estatuto Docente 2277 de 1979, encontramos, por primera vez, una delimitación de la profesión docente, al establecer las condiciones para ingresar a ella, su promoción y retiro.

En este ámbito, el Decreto 2277 de 1979 se caracterizó por la presencia de un *régimen especial* que pretendía “regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el Sistema Educativo Nacional, excepto el nivel superior que en su momento se estipuló que se regiría por normas especiales” (Peñuela y Rodríguez, 2008, p. 29).

En lo relacionado con el ingreso, contempla que solo los que estaban inscritos en el escalafón, pueden hacer parte de esta. Lo que limita el ingreso, solo a aquellas personas que

recibieron una determinada formación inicial. Esta formación inicial debía contener dos saberes, un saber disciplinar, referido al conocimiento que debe tener el docente en las diferentes áreas que se desarrollan en la escuela y un saber específico, el cual tiene que ver con el conocimiento pedagógico que debe adquirir y que le permite comprender la realidad, reflexionar y saber llegarle al estudiante, tanto en lo disciplinar como en lo formativo. Esta formación inicial solo es impartida por las Normales y las universidades, a través de las facultades de educación y permite comenzar a construir una identidad profesional, en este caso docente, la cual va ligada con la adquisición de una serie de normas, reglas y valores específicos que se van adquiriendo en ellas y que denominaremos identidad de base.

El Estatuto Docente establece un nexo indisoluble con la formación docente, al ser un requisito para su ingreso y su promoción. Para su ingreso, desde el momento que exige que sea normalista o licenciado (formación inicial) y para su promoción, porque posee un escalafón docente que exige unos niveles de formación para el ascenso. La formación es la espina dorsal de este estatuto docente y eso se puede apreciar en la manera en que está diseñado, en la medida de que la formación permite un ascenso más rápido en el escalafón y en los estímulos que establecen, aun por fuera de este, tales como el mejoramiento académico<sup>13</sup> y el año sabático<sup>14</sup>.

Es importante resaltar que los niveles de formación de los docentes en la época en que surge el Estatuto Docente 2277/79 no eran muy altos, prueba de ello fue que se tuvieron que

---

<sup>13</sup> Reconocimiento de tres (3) años de servicio por alcanzar un nivel superior de formación. Por ejemplo: de normalista a licenciado.

<sup>14</sup> Este nunca se reglamentó, ni aplicó.

aprobar dos grados transitorios en el escalafón nacional docente, el grado A y B<sup>15</sup>, y la Ley 60 de 1993<sup>16</sup>, le da una prórroga a las personas que venían ejerciendo la profesión sin tener el título para ello.

Todo esto trajo consigo un incremento significativo, en la demanda de programas de pregrado, tal como lo plantean Calvo, Rendón y Rojas (2004), después del año de 1995 pasaron de 380 programas de pregrado en Educación a 617 y algo más de 200 especializaciones y para el 2001, la cifra de pregrados se acercaba a los 650. Hasta el punto que el número de cupos sobrepasa al de las solicitudes (Ver tabla N° 8).

**Tabla N° 8:** Cubrimiento de los cupos respecto a las solicitudes en los programas de formación docente, nivel pregrado y postgrado.

<b>AÑO</b>	<b>CUPOS</b>	<b>SOLICITUDES</b>
1992	43079	37055
1993	51132	54872
1994	44029	41298
1995	55742	53614
1996	58832	55320
1997	80360	78578
1998	75134	64788
1999	49888	43069
2000	55182	46558
2001	61073	53721

**Fuente:** Histórico del Ministerio de Educación Nacional. Calvo, Rendón y Rojas (2004)

<sup>15</sup> Grado A: Personas que se desempeñaban como docentes y no habían terminado el nivel de Educación Media Académica y el grado B: para personas que eran meros bachilleres.

<sup>16</sup> Artículo 6. **Parágrafo 1º.**- Los docentes temporales vinculados por contrato a los servicios educativos estatales antes del 30 de junio de 1993 que llenen los requisitos de la carrera docente, serán incorporados a las plantas de personal de los departamentos o de los distritos en donde vienen prestando sus servicios, previo estudio de necesidades y ampliación de la planta de personal. La vinculación de los docentes temporales será gradual, pero deberá efectuarse de conformidad con un plan de incorporación que será proporcional al incremento anual del situado fiscal y con recursos propios de las entidades territoriales y en un término no mayor a los seis años contados a partir de la publicación de la presente Ley.

## **2.2 Apropriación y posicionamiento que asumen los docentes**

El Estatuto Docente 2277/79, por las circunstancias en que fue concebido, podría decirse que fue concertado entre los docentes y el gobierno, aunque algunos sectores afirman que una de las grandes conquistas que ha tenido el magisterio colombiano, por las grandes movilizaciones que realizó Fecode para tal fin. Este proceso permitió ver emerger otro tipo de docente, un luchador, un líder social, un trabajador de la cultura como sujeto con una responsabilidad social, histórica, política y pública, que le permitió ir construyendo un reconocimiento intelectual a través de la valoración de su territorio, el medio ambiente y el arraigo por su región, rompiendo con el paradigma del docente apóstol.

Tal como lo plantea Martínez (2008), esta imagen de líder social abre visos de cumplimiento de una función social, y señala huella de potenciación de una voluntad de acción social que en términos de Zemelman (1997), encarna una subjetividad en proceso de ampliación: “conforme se enriquece la capacidad de apropiación de lo real [...] se produce una ampliación de la propia conciencia del sujeto”. Reconocido como agente principal de socialización, que diera cuenta de las acciones que realiza en relación a su contexto, a la formación de los ciudadanos y al fortalecimiento de las comunidades locales. Ese docente intelectual lo podemos ver al desempeñarse en diferentes roles en un mundo de posibilidades que le ayuda a actuar y tomar compostura, reflejándose este posicionamiento en la participación activa en diferentes movimientos y actividades que inciden en la política Estatal, dentro de las que podemos resaltar:

- **El Movimiento pedagógico**, que surge como movimiento de lucha, resistencia y oposición de las políticas del momento, convirtiéndose en un espacio de discusión pedagógica y escuela de autoconstrucción profesional, con el fin de reflexionar acerca de la práctica educativa del docente, sobre su compromiso social, cultural y político en la transformación de la realidad.

Este movimiento planteó la necesidad de una radical renovación de la educación centrada en la recuperación de la pedagogía como disciplina central del acto educativo, reguladora del sistema y saber fundante de la profesión docente, cuyo estatuto intelectual debía ser reconocido como condición para la renovación educativa. Fue clave en el campo educativo en la construcción de la Constitución Política de Colombia de 1991 y en la Ley General de Educación.

- **La Asamblea Nacional Constituyente** que dio origen a la Constitución Política de Colombia de 1991, en donde FECODE presentó una propuesta de reforma constitucional sustentada en los siguientes puntos: 1) La educación es un derecho, 2) La educación es un servicio público a cargo de la nación; 3) Los derechos de los educadores: ciudadanía completa y libertad de cátedra; 4) Libertad de enseñanza; 5) Libertad religiosa; 6) Autonomía universitaria y 7) Facultad reglamentaria de la educación a cargo del Congreso de la República y no del Ejecutivo (FECODE, 1991).

Francisco Cajiao anota que cuatro de las cinco comisiones de trabajo de la Constituyente se ocuparon de la educación analizándola como un derecho, como competencia de las

entidades territoriales, como responsabilidad de los órganos nacionales del Estado y como asunto de la economía y la hacienda pública; y destaca la presencia de importantes actores de la vida educativa, cultural y científica del país en la Subcomisión de Derechos Humanos que trabajó el tema del “Derecho a la educación, fomento a la cultura, la ciencia y la tecnología”, de la cual surgió un grupo que se ocupó exclusivamente del tema educativo.

A pesar de que otros asuntos como la violencia, el terrorismo, la corrupción, el clientelismo terminaron desplazando la educación a un plano secundario, el que cuarenta (40) de los trescientos ochenta (380) artículos de la nueva Constitución Política salida de la Asamblea Nacional Constituyente (ANC) se ocuparan de la educación fue una muestra de la importancia que tuvo el tema en las deliberaciones: *“A través de la normativa, la educación se asume como elemento esencial de la dignidad humana y como una actividad inherente a la finalidad social del Estado”*. (Cajiao, 2004)

- **La Ley General de Educación, 115**, que definió un horizonte de largo plazo para la educación colombiana, tarea urgente pues desde 1903, al final de la Guerra de los Mil Días, no se expedía una Ley General de Educación por el Congreso de la República. Durante este lapso la regulación de la educación había quedado a cargo del Ejecutivo; y fue mérito de la Constitución de 1991 haber transferido la facultad centenaria del Presidente de regular y de ejercer la Inspección y vigilancia de la educación al Congreso de la República. En este sentido, la Constitución de 1991 exigió la expedición de una ley que regulara la educación.

Quizá ninguna otra Constitución anterior, del país había sido tan explícita con la educación como la de 1991. Más allá de consagrarla como un derecho y como una obligación del gobierno y del Estado, las constituciones precedentes no habían profundizado mucho en su carácter o en sus fines. (Trujillo García, 1992).

La expedición de la ley fue un importante logro de concertación entre el magisterio y el Gobierno Nacional. Marcó un punto de llegada del ascenso del Movimiento Pedagógico que logró incluir en la agenda de las discusiones nacionales el tema de la educación con énfasis en el derecho, la pedagogía y el papel central de los maestros, hasta el punto que el gobierno a través del **Decreto 272 de 1998**, establece en su artículo 2 que: *“en los programas académicos de educación, la pedagogía es el saber fundante, por cuanto constituye un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimientos propios que se articulan interdisciplinariamente”*, lo que constituye la consolidación de la profesión docente al dejar explícito la importancia del saber específico para el desarrollo de esta.

Adicionalmente a esto, encontramos al docente conformando redes pedagógicas y participando activamente en la expedición pedagógica, como medios de expresión intelectual y autoformación.

### ***2.3 Desempeño del docente en las instituciones educativas.***

Estatuto Docente 2277 de 1979 y la sindicalización del magisterio permitieron un posicionamiento del docente en las Instituciones Educativas, en la que hizo uso de la

autonomía para hacer una construcción colectiva del currículo, un currículo que responda a las necesidades del entorno, en donde se tenga en cuenta los intereses de los estudiantes, las necesidades de los padres de familia y se dé una resignificación del saber pedagógico, a través de una cohesión social que contribuya a recuperar la memoria histórica y ampliar las miradas hacia otros horizontes en la adquisición de un pensamiento crítico.

Y, es a través de ese saber pedagógico que permite la recontextualización del conocimiento científico con el humanismo para ponerlo al alcance de los estudiantes. Es la pedagogía la que relaciona la enseñanza con el aprendizaje y proporciona los fundamentos necesarios para que el docente pueda articular su condición de intelectual y el acumulado académico de su formación, con el ejercicio de su práctica real en el trabajo cotidiano, en su experiencia diaria en el aula.

Fue así como se comenzaron a construir proyectos pedagógicos alternativos que respondieran a las necesidades del contexto de la Institución Educativa, en la que la pedagogía se reconoce situada, conectada con unos territorios y unas condiciones de vida particulares.

Docentes profesionales, intelectuales, reflexivos, que llevan a cabo procesos complejos de análisis y toma de decisiones orientados a la formación integral del estudiante.

Según Barbosa (2004) el docente debe tener un reconocimiento hasta el punto de ser considerado un profesional reflexivo, para lo cual plantea que la profesión docente debe contener cuatro aspectos fundamentales: 1) la manera en que los docentes construyen el

conocimiento, 2) la concepción de escuela como contexto de trabajo, 3) la identidad docente; y 4) el conocimiento necesario para la transformación de las prácticas pedagógicas. Todo esto inexorablemente debe ir ligado a los procesos de formación inicial y continua, lo cual nos conduce a las facultades de educación de las universidades y las normales superiores que son los sitios por excelencia en donde se prepara al futuro profesional de la educación.

### **3. Reconfiguración de la Profesión Docente.**

En esta etapa hay una fuerte pugna entre el Estado y los docentes, debido a un Estatuto Docente instalado de manera unilateral por parte del Estado, el cual a juicio de los docentes lo desprofesionaliza y a juicio del Estado lo profesionaliza y lo acerca a las necesidades Colombianas.

#### ***3.1 En cuanto a la delimitación de la Profesión Docente***

El Estatuto Docente 1278 de 2002 establece otros parámetros para el ingreso, la promoción y el retiro, dentro de los que resaltamos el régimen especial que desaparece en el Decreto 1278 de 2002, inclinándose más hacia el control de las *relaciones entre el Estado y los educadores*. Se enuncia la educación como un servicio que prestan los educadores en torno a los procesos de gestión dentro del sistema educativo.

Los efectos del 1278 de 2002 se concretan en dos aspectos básicos, por un lado, estimula la competencia por el ingreso al “servicio educativo estatal”, y por el otro, “dificulta la inscripción en el Escalafón Docente”, debido a que se instaura un período de prueba que debe ser sustentado con *evaluaciones de desempeño laboral y de competencias*:

*“Inscrito en el Escalafón, el docente tendrá la presión permanente de las evaluaciones ordinarias de desempeño anual, pues de su resultado depende su permanencia en el servicio. Dos pérdidas consecutivas de tal evaluación llevan al despido fulminante. Las evaluaciones de competencias, por su parte, determinarán la posibilidad de movilidad salarial o de ascenso en el escalafón”.* (Estrada, 2002, p. 9)

Teniendo en cuenta lo anterior, Álvarez y León (2008) se preguntan si es necesaria la formación de los maestros en Colombia a partir de la ponencia “¿Para qué formar maestros?”. Una de las polémicas más fuertes en torno al Decreto radica en este punto, pues al establecer que un profesional de cualquier formación tiene la facultad para ejercer el oficio, se lesiona profundamente el saber docente como una categoría fundante del oficio mismo.

Los autores encuentran en el Decreto que, además de contradecirse semánticamente, “esboza un proyecto político pedagógico que va en contravía de lo que en el mundo entero se considera debe ser la profesión docente. *¿Cómo es posible que en un decreto que habla de*

*PROFESIONALIZACION DOCENTE, se establezca que un PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN puede ser un profesional con título diferente?”*. (Álvarez y León, 2008, p. 59)

La contradicción hallada en el Decreto parte de lo que el mismo establece como “idóneo” para ejercer ejercicio docente, pues al establecer que cualquier título profesional es suficiente para ingresar al servicio educativo estatal entra en contradicción con lo que establece el Decreto mismo y la Constitución Nacional: “pues el decreto habla todo el tiempo de la necesidad de que los docentes sean idóneos para el ejercicio de la profesión, tal como lo establece, además, la Constitución Nacional. Y la primera condición para que alguien pueda ser idóneo en el ejercicio de una profesión es que sea profesional en su campo de acción” (Álvarez y León, 2008, p. 60). Los autores asumen que la formación de maestros como *un asunto político* y no un asunto gerencial, pues las decisiones que se tomen alrededor del tema podrían generar el detrimento, no sólo del docente como sujeto, sino de la misma calidad de la enseñanza.

Por último este Estatuto Docente se inclina más hacia el control de las *relaciones entre el Estado y los educadores, en donde se enuncia la educación como un servicio que prestan los educadores en torno a los procesos de gestión dentro del sistema educativo*. De acuerdo a ello “se pasa de hablar de *profesión docente* en el primer Estatuto a hablar de *función docente* en el segundo”. (Peñuela & otros, 2008, pág. 30)

El término función docente trae implicaciones de orden estratégico muy fuertes, pues la función se entiende desde la formalización del carácter ocupacional que retrae las implicaciones políticas del régimen especial propuesto por el anterior Decreto, implica además la automatización de la labor docente dentro del marco de los procesos enseñanza – aprendizaje entendidos como un proceso sistemático: “*lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos*”. (Peñuela *et al.*, 2008, p. 30)

### ***3.2 Apropiación y posicionamiento que asumen los docentes***

En este momento contamos con dos estatutos docentes el 2277/79 y el 1278/2002, aplicándose de manera paralela a la profesión docente, con diferencias sustanciales entre uno y otro (véase la tabla N° 6), ante ello, cabe la pregunta *¿no es acaso la profesión docente una sola?*. Si la respuesta es afirmativa, entonces, *¿por qué existen dos en nuestra legislación educativa?*, un interrogante más complicado de responder, pero la realidad es la existencia de un docente nombrado a la luz del 2277 de 1979, normalista o licenciado que tiene unas condiciones de ingreso, permanencia y promoción diferentes a los nombrados con el 1278 de 2002, que adicionalmente compite para su ingreso con cualquier profesional.

Esto nos lleva a un panorama más amplio en cuanto al proceso de apropiación y posicionamiento, ya que a diferencia de la etapa anterior, encontramos:

- La existencia de un docente Normalista o licenciado amparado bajo la figura de carrera de régimen especial y teniendo como saber fundante la pedagogía (2277/79), todo esto le da mayor autonomía y le ha permitido tener un posicionamiento como intelectual de la educación, tal como lo desarrollamos en la etapa anterior.
- El docente Normalista o licenciado que debe cumplir una función docente (1278/2002), la que trae consigo implicaciones de orden estratégico muy fuertes, pues la función se entiende desde la formalización del carácter ocupacional que implica además la automatización de la labor docente dentro del marco de los procesos enseñanza – aprendizaje entendidos como un proceso sistemático, que tiene como punto de referencia los Estándares Básicos de calidad, los lineamientos curriculares, las evaluaciones censales. Lo que conduce al accionar docente a una perspectiva administrativa – eficientista, reduciéndolo a ejecutor de programas, objetivizar e instrumentalizar la práctica, quedando atado a un oficio tecnológico, facilitador de aprendizaje (Martínez y Álvarez, 1990)

Según Martínez (2008) el docente se convierte en un mero funcionario, que repite, instruye y transmite conocimientos, de acuerdo a los fines impuestos por la política Estatal, invisibilizando su papel de intelectual, al convertirse en un individuo controlado, desprovisto y diseccionado por el Estado, sin la opción de generar resistencia.

Es importante resaltar que dentro de este grupo podemos encuadrar algunos docentes del 2277 de 1979, quienes por situaciones de confort prefieren limitarse a las funciones de aula.

- El tercer grupo es el de los profesionales, quienes la universidad no los preparó para desempeñarse como docentes.

Su identidad profesional hace alusión al título que ostentan y durante el desarrollo de su carrera universitaria no vieron nada que tuviera que ver con pedagogía. Para ellos su primer elemento metodológico para enfrentarse a un aula de clases es su experiencia, la manera en cómo le enseñaron: *“Si yo aprendí de esta manera, ellos también lo pueden”*. Estos docentes se dedican a realizar actividades de planificación y control, tal como está contemplado en el artículo 4 del 1278 de 2002, instrumentalizando así la profesión docente y convirtiéndose en operadores de la educación, asumiendo una estructura burocrática de tipo tecnocrático. Tal como lo contempla Díaz & Inclán (2001):

*“Podemos identificar otra tendencia que ritualiza o mejor dicho burocratiza el trabajo docente, ésta surge de la vinculación que tiene la tarea docente con los proyectos del Estado. En último término el docente actúa en función de un proyecto estatal —con independencia de que su contrato sea en una escuela pública o en una privada— esto es, no existe un ejercicio liberal de la profesión, contrariamente el docente debe cumplir con tiempo, horario, entrega del diario de clase, cumplir un programa, asentar las calificaciones en determinadas actas, por todo ello recibe un salario (...) Lo más grave es como el docente ha internalizado el rol de empleado, esto es de quien debe cumplir —a veces con el mínimo esfuerzo o con un comportamiento rutinario— con las obligaciones*

*contractuales que tiene asignadas. El docente actúa como empleado y lamentablemente podemos afirmar que internaliza este rol”. (P. 3)*

No podemos olvidar que este docente todos los años es evaluado y debe tener una carpeta en donde contenga todas las evidencias de los procesos realizados.

### ***3.3 Desempeño del docente en las instituciones educativas.***

En términos generales encontramos al docente sujeto,

*“... a las macropolíticas externas e impuestas, y el alejamiento de las posibilidades de pensar por sí mismo y desde las condiciones singulares de región y país, se afirma una tradición según la cual el maestro se convierte en un repetidor, instructor y transmisor de conocimiento, una actuación a tono con los fines impuestos. Por lo tanto, sigue invisible su función como intelectual, porque es un individuo controlado, desprovisto y diseccionado por el Estado, sin la opción de generar resistencia, por ejemplo, a la conversión de la educación como empresa, en la que su práctica pedagógica pasó a ser evaluada atendiendo a indicadores de eficiencia y eficacia, valga decir, costo-beneficio” (Martínez, 2008, p. 59)*

Docente que termina inmerso en el día a día en el desarrollo de las actividades que le atañe la función docente. Todo esto sin desconocer la existencia de un grupo de docentes pro

activos, con deseos de superación que viven constantemente formándose, aliados en red con otros colegas y produciendo propuestas pedagógicas alternativas.

Las condiciones que establecen uno y otro ubican a cada uno de los grupos de docentes en escenarios distintos de profesionalización, debido a que su desarrollo y estabilidad dentro de la docencia están mediados por elementos distintos, de acuerdo al estatuto docente que los rija (Bautista, 2009). Además, el ingreso de otros profesionales genera dinámicas distintas en términos de la relación del docente con el conocimiento, la capacitación, con las disposiciones frente al trabajo colectivo, la movilidad dentro del escalafón docente e inclusive con la organización sindical.

Estas dinámicas traducen la *resignificación* de la profesión docente, la que algunos han llamado desprofesionalización docente. En la que los docentes de los diferentes estatutos realizan la profesión docente a partir de las diversas expectativas, imaginarios y representaciones que elaboran unos y otros. Su acción educativa se relaciona de una u otra manera con los procesos del conocimiento y con los procesos sociales de posición de grupo e individuos en una cultura determinada.

Finalmente, en la tabla N° 9, se resumen estos tres aspectos claves de los momentos por donde ha discurrido la profesión docente.

**TABLA No.9:** Aspectos relevantes de los momentos por donde ha discurrido la profesión docente

Momentos Etapas	<b>Aspecto coyuntural que permite el surgimiento de los Estatutos Docente</b>	<b>Relación de los Estatutos con la Profesión Docente</b>	<b>Apropiación y posicionamiento que asumen los docentes</b>	<b>papel que desempeñan en las Instituciones Educativas</b>
<b>Dignificación Docente</b>	<p>Existían intensos debates por la promulgación de la libertad de enseñanza desde 1850, involucrándose todas las fuerzas vivas de la Nación, como la Iglesia, el mismo Estado, los rectores de colegios y universidades.</p> <p>Fue un verdadero debate nacional, liberales y conservadores discutieron profusa y profundamente el problema; cuyo desenlace deja ver como cae el Estado liberal radical con su proyecto educativo, en virtud de la enconada oposición que instrumentan los conservadores y la Iglesia.</p>	<p>En este momento no existía la Profesión Docente, por dos razones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La enseñanza, el educar era considerado como un arte.</li> <li>2. El docente como aquella persona que se preparó para desempeñar esa labor no existía, era solo aquel lugar, espacio, función y oficio de ir a la escuela a educar niños (Quiceno, 2010, p. 65)</li> </ol>	<p>El Docente era considerado como un apóstol, individuo capaz de dar ejemplo social, virtuoso, de buena conducta, intachable, que sabía leer y escribir</p>	<p>El papel que asumía el sujeto de esa época era de dictar la clase, poner la tarea, fijar la previa, hacer el examen, dar una nota, o sea instrucción para el fomento de los valores, la nacionalidad y en general la ciudadanía.</p>

Momentos Etapas	Aspecto coyuntural que permite el surgimiento de los Estatutos Docente	Relación de los Estatutos con la Profesión Docente	Apropiación y posicionamiento que asumen los docentes	papel que desempeñan en las Instituciones Educativas
<p><b>Reconocimiento de la Profesión Docente</b></p>	<p>Proceso de sindicalización masiva, culminando con la conformación de la federación colombiana de educadores, Fecode, en el año de 1959.</p> <p>El docente comienza a luchar por sus reivindicaciones y por su reconocimiento como profesional de la educación.</p>	<p>Con la promulgación del Estatuto Docente 2277 de 1979, Se establece la profesión docente y las condiciones para ingresar a ella, su promoción y retiro.</p> <p>La formación es la espina dorsal de la profesión docente, por exigir un determinado tipo de formación para el ingreso y promoción</p>	<p>Con la consagración de la carrera docente de régimen especial, se comienza a configurar un docente con bastante autonomía, Intelectual, luchador, líder social, trabajador de la cultura, sujeto con responsabilidad social, histórica, política y pública, que le permite ir construyendo un reconocimiento intelectual a través de la valoración de su territorio, el medio ambiente y el arraigo por su región.</p> <p>Intelectual, reflexivo, que lleva a cabo procesos complejos de análisis y toma de decisiones orientados a la formación integral del estudiante</p>	<p>Con los elementos que da el Estatuto Docente, el docente en la escuela se convierte en un ser autónomo, constructor de currículo, que responda a las necesidades del entorno, en donde se tenga en cuenta los intereses de los estudiantes, las necesidades de los padres de familia y se dé una resignificación del saber pedagógico, a través de una cohesión social que contribuya a recuperar la memoria histórica y ampliar las miradas hacia otros horizontes en la adquisición de un pensamiento crítico.</p>

Momentos Etapas	Aspecto coyuntural que permite el surgimiento de los Estatutos Docente	Relación de los Estatutos con la Profesión Docente	Apropiación y posicionamiento que asumen los docentes	papel que desempeñan en las Instituciones Educativas
<p><b>Reconfiguración de la Profesión Docente</b></p>	<p>Las transformaciones de la economía a nivel mundial, a principios de los 90, establece unos lineamientos sobre política educativa, en lo referente al papel de la educación en el proceso de globalización capitalista, apreciándose una orientación hacia las llamadas competencias básicas y los modelos de financiación basados en la demanda.</p> <p>En Colombia, la racionalización del gasto.</p>	<p>Con la promulgación del Estatuto Docente 1278 de 2002 se reconfigura la Profesión Docente, al permitir el ingreso de profesionales no licenciados a la carrera docente, establecer un sistema de promoción que está sujeto al orden presupuestal y desconocer el régimen especial que traían los docentes.</p>	<p>El 1278 de 2002, al tener unas consideraciones diferentes en cuanto a ingreso, promoción y estabilidad, crea varias situaciones, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crisis en la Identidad profesional Docente. Si bien la profesión docente es una sola, encontramos en la actualidad en ella sujetos (Normalistas y Licenciados regidos por el 2277; Normalistas y licenciados regidos con el 1278; y profesionales regidos con el 1278), con intereses y concepciones diversas, tanto a nivel laboral, como a nivel organizativo.</li> <li>- Concepción de la profesión docente, reduciendo su quehacer a una mera función.</li> </ul>	<p>El papel que desempeña el docente en las instituciones educativas es tan diverso, así como la concepción que tiene de su quehacer docente, de allí que podemos encontrar docentes inquietos, propositivos, lo mismo que docentes funcionarios y operarios, dedicados a transmitir los estándares y competencias establecidos sin tener en cuenta los verdaderos intereses de los estudiantes, padres de familia y la comunidad en general.</p>

## CONCLUSIONES

En conclusión el Estatuto Docente en Colombia pueden ser considerado como una norma que propende por homogeneizar la labor y el accionar del docente, porque trasciende mas allá de la regulación de la Profesión Docente, o sea del tipo de contrato, condiciones salariales, estabilidad, promoción, entre otros y se inmiscuye en las condiciones de vida de los maestros *a partir de la lógica del derecho*, lo que implica que las múltiples dimensiones de la vida de los docentes tratan de ser reguladas por esta.

Dentro de estos aspectos podemos resaltar los siguientes:

1. La conceptualización o re conceptualización de la profesión docente. Los Estatutos docentes establecen quienes son docentes y por ende quienes pueden considerarse profesionales de la educación, desconociendo muchas veces los criterios internacionales que existen al respecto y a la comunidad científica constituida y representada en gran parte por FECODE.

La Profesión Docente ha sido utilizada por las políticas educativas como una manera de definir el perfil docente, establecer un discurso de valoración y categorización sobre las condiciones laborales del docente, para lo cual los Estatutos Docentes regulan la carrera en todo lo concerniente al ingreso, promoción, incentivos, estabilidad y formación. Por eso es importante concertar con FECODE, por ser la organización que representa a los docentes y es

el sitio por excelencia en donde se vienen dando una serie de debates sobre el ETHOS del docente, su práctica educativa y el modelo de educación que se ajusta a los intereses y necesidades de la sociedad colombiana, prueba de ello tenemos los planteamientos desarrollados por el Movimiento Pedagógico que día a día cobran más vigencia.

Y es que no se puede desconocer que el rol del maestro está íntimamente ligado a la profesionalidad, por medio de ella: “se reconoce y se establecen los aportes de la ética, las ciencias y la tecnología en su formación, se determinan las finalidades sociales, políticas y culturales de su ejercicio, se establecen las instituciones que soportan su reconocimiento y desarrollo, y se define la manera como la sociedad legitima su ejercicio profesional” (Ibarra, 2006, p. 8).

En la actualidad, el problema radica en que se ha generado una *expectativa de servicio* del trabajo docente proveniente de los tecnicismos que son característica del modelo político y económico del momento “que preferiría reducirlo a la estructura de obrero calificado, con jerarquía de productividad y que ordena a la escuela como empresa productora de individualidades básicas” (Ibarra, 2006, p. 10), situación que lesiona la valoración del docente en la sociedad.

Para Ibarra (2006), las expectativas del servicio, que son la base sobre la cual se está configurando la identidad del docente en la sociedad actual, *desdibujan* la profesionalidad del maestro, descalificando el saber pedagógico “como saber fundante de la práctica educativa”, razón por la cual el Estado no tiene en cuenta el saber pedagógico como criterio primordial en

la selección de los docentes. Una vez abandonado el criterio del saber pedagógico, se abre el espacio a que cualquier profesional pueda ejercer las labores docentes, hecho que

*“propone la pérdida de la identidad profesional del maestro, en la medida en que su expresión corporativa de control sobre el saber enseñar, su construcción lógica y epistemológica como saber corporado, dejan de tener visibilidad y sentido laboral y desaparecen”. (p. 10)*

Situación que hace imposible otorgar, hoy en día, una definición concreta de la profesionalización del ejercicio docente.

El profesional docente posee dos fuentes necesarias para el desarrollo de su labor: por un lado el saber pedagógico que se adquiere a través del proceso de formación inicial, de su experiencia y su formación permanente; y el otro, es el delegado de la autoridad del Estado, que no siempre va en la misma vía de lo que piensa el docente y necesita la sociedad, pero en términos generales, el uno conduce a los objetivos políticos de la escuela y el otro a legitimar la formulación de los propósitos del sistema educativo. Cuando estos giran hacia el mismo norte existen unos procesos de concertación y producción que permiten un mejor desarrollo de la educación, pero a la inversa, existirán tensiones que se reflejan en el campo educativo y de una u otra manera dificultan los procesos dentro del aula. Es lo que viene sucediendo hoy en día en nuestra educación, no se justifica que siendo la profesión docente una sola existan dos Estatutos Docentes con diferencias tan notorias.

Por eso, el saber del docente debe estar fundamentado en la pedagogía, a partir de ésta, el ejercicio de la profesión define su función en relación con lo académico y lo práctico, ya que debe identificar los problemas, las necesidades y las expectativas de los estudiantes, lo que demanda un pensar sobre el pasado, presente y futuro de la escuela en el contexto de las relaciones dinámicas, complejas y cambiantes de la educación y la sociedad, condición necesaria para interpretar y actuar críticamente en los procesos propios de la vida escolar y así poder contar con un currículo que responda a esta dinámica.

Estos aspectos pueden llevar a un fortalecimiento o una crisis en la identidad profesional del docente, dependiendo de los criterios que se tengan. Por ejemplo, antes del 2277 de 1979, cualquiera podía ser docente, solo se necesitaba leer, escribir y tener buenos valores morales, como lo habíamos planteado durante esta investigación, en esos momentos no había un reconocimiento de la labor profesional del docente. Con la aparición del 2277 y todo el proceso que se da para su constitución, la profesión docente comienza a ser visibilizada, los docentes comenzaron a producir experiencias pedagógicas y se crean una serie de movimientos que contribuyeron en el mejoramiento de la educación en Colombia.

Pero de manera paradójica, surge de manera unilateral el Estatuto Docente 1278 de 2002, el cual se instala de manera paralela al 2277 de 1979 modificando de manera sustancial las condiciones de ingreso, promoción, permanencia y retiro, rompiendo con la unidad de materia existente hasta el momento y afectando de manera significativa la identidad docente en Colombia.

2. La interiorización y exteriorización de la docencia. He aquí una de las más grandes encrucijadas que vive el docente. O se acoge únicamente a lo estipulado en el Estatuto Docente o trasciende en su labor, teniendo en cuenta todo lo que atañe la labor profesional docente.

Es aquí donde muchas personas que vienen desempeñándose como docentes, debido a su poca o nula formación pedagógica declinan ante la normatividad vigente y se convierten en docentes operarios, rutinarios, apoyándose única y exclusivamente en su experiencia.

El Estatuto Docente 1278 de 2002 plantea la función docente, que en últimas se convierte en un recetario de lo que debe hacer el docente, enmarcándolo y convirtiéndolo en un mero operador de procesos académicos, cumpliendo una función muy específica y particular, en cambio el 2277 de 1979 permitió otro tipo de desarrollo, el desarrollo de un intelectual de la educación, un sujeto político que incidió en la transformación del currículo y de la comunidad en general, creándose una serie de incentivos para la formación permanente y la producción académica.

El hecho de contar con dos Estatutos Docentes va más allá de la mera formalidad o del ingreso de otros profesionales. Es la afectación de la identidad profesional docente. Esto tiene que ver con la postura epistemológica que se asume acerca del tipo de docente que se quiere. Que responda a las necesidades de la sociedad o a los intereses del capitalismo predominante.

Estas diferencias por su remuneración y por las concepciones distintas en cuanto a la filosofía de la educación, la profesión docente y su escalafón han creado una crisis de Identidad docente que se agudiza con el ingreso de otros profesionales. Porque cuando una persona de otra profesión llega a la profesión docente, sin construir un estado de consciencia de la diferencia o del papel que tiene que desempeñar, termina en la repetición. Se produce inestabilidad y fragmentación del papel de los dones de cada saber. Adquirir ese saber pedagógico no es inmediato, ni fácil de entender, solo la práctica y formación avanzada le irán dando las herramientas para desempeñarse mejor en su labor, ¿pero mientras tanto qué?

Y es que el docente al estar sujeto a las macro políticas externas y a las políticas internas, lo condicionan hasta el punto de convertir a un gran grupo de docentes en repetidores, instructores y transmisores de conocimientos, invisibilizando su papel como intelectual y pasando a ser individuos controlados, desprovistos y diseccionado por el Estado, sin la opción de generar resistencia.

Pero afortunadamente, encontramos muestras de resistencia en contra de la homogeneización, reflejadas en las innovaciones didácticas y pedagógicas que vienen realizando los docentes y se ven reflejadas en el Movimiento Pedagógico, la Expedición Pedagógica, las Redes de Docentes y grupos de investigación entre otros, las cuales han incidido de manera directa o indirecta en políticas educativas, tales como la Ley 115 de 1994.

Dentro de este tinglado no se escapa el escalafón docente, que podría decirse que es la columna vertebral de este, no solo porque aquí queda consagrado el proceso de ingreso y salario de los docentes, sino porque a través de él se aprecia el tipo de formación y de docente que se desea.

El 2277 de 1979 exige una formación inicial de normalista o licenciado, pero adicionalmente te condiciona a que te sigas formando y capacitando permanentemente y te incentiva a la producción académica, que puede ser a través de la producción de textos, esto lo pudimos demostrar por las demandas que tuvieron las licenciaturas y especializaciones en un determinado tiempo.

Esta dinámica de estímulos e incentivos permitió el desarrollo y reconocimiento de un profesional en la educación que producía en su quehacer pedagógico, que presentaba propuestas y que tenía capacidades para debatir con técnicos y expertos en el campo educativo.

El Escalafón contemplado en el 1278 de 2002 responde a otra dinámica que gira en torno a una evaluación y a la disponibilidad presupuestal para los ascensos. Permite el ingreso de otros profesionales y todo ascenso y/o reubicación salarial siempre va a estar sujeta a los dos elementos anteriormente anotados, independientemente del grado de preparación que se tenga y lo que produzca a nivel intelectual o académico. Por lo general esta evaluación responde a una serie de criterios que no llevan ninguna relación con la formación recibida por

el docente, ajustándose más a las competencias que el Ministerio de Educación quiere encontrar en el docente de hoy en día.

Tal como está diseñado el escalafón de este estatuto docente, valdría la pena analizar ¿si está estimulando la formación permanente del docente?

Lo cierto, es que este escalafón y el Estatuto Docente en general llevan un mensaje, sobre cuál debe ser el papel del docente, tal como está consagrado en el artículo 4 del decreto 1278 de 2002, limitándola a unos elementos elaborados por el legislador y el ejecutivo y que responden a unos criterios acerca del tipo de docentes que ellos desean.

Se puede afirmar que los Estatutos Docentes pretenden homogeneizar la vida laboral y social de los docentes, negando o anulando al sujeto, para el caso del 1278 de 2002 que no fue concertado por el Magisterio Colombiano, el blanco real de esta arremetida es el docente como sujeto; lograr su desarme, anular su capacidad protagónica, su posicionamiento como sujeto político, intelectual de la educación, someterlo mediante la persuasión de que cualquier actitud crítica, desde que rompe con los cánones aceptable de lo que se entiende por científicidad, no puede sostenerse porque escapa a lo real y al sentido mismo de lo que ellos consideran como función. La forma de pensar tiene que responder al desafío social, tal como ha sido definido (Torres Carillo & Torres Azocar, 2001, pág. 12).

## **RECOMENDACIÓN**

Ante la dualidad y la crisis que vive la Identidad docente en Colombia por la existencia de dos estatutos vigentes, se recomienda su revisión en aras de proponer un estatuto único “*que redunde en beneficio de todos los docentes sin distingo de sector en el cual se desempeñan*” (Calvo, 2007, p. 3), tarea que ya fue emprendida por FECODE y que en estos momentos está en manos de una comisión tripartita: FECODE, MEN y Congreso de la República de Colombia.

Un Estatuto Docente que dignifique la profesión docente sobre la base de su formación, ejercicios pedagógicos, derechos académicos y laborales, incentivos y reconocimiento a la formación permanente, que haga de la carrera docente, una carrera desafiante, estimulante y que permita constantemente el crecimiento formativo y pedagógico del educador.

En donde, la formación, la investigación y la innovación deben ser mecanismos para el ascenso, en donde la inquietud por el desarrollo pedagógico sea estimulada, para que así en últimas exista una verdadera cualificación de su labor y una incidencia en la transformación de los procesos educativos.

Asimismo, el docente debe ser considerado como un profesional que construye conocimiento sobre su práctica y su saber fundante es la pedagogía y que hace parte de un colectivo académico con responsabilidad social y ética, política y cultural.

Un Estatuto Docente producto de la concertación, en donde las condiciones por las que las instancias individuales y/o colectivas sean capaces de emerger como cuerpo colegiado existencial y se adquiera una subjetividad colectiva desde la cual realizan su propia construcción como profesionales docentes.

## Bibliografía

- Alvarez Gallego, A. (2004). El maestro: historia de un oficio. *RED ACADÉMICA*, 1.
- Alvarez, A., & León, A. C. (2008). *¿Para qué formar maestros?* Bogotá: IDIE.
- Alvarez, G. A. (2010). La crisis de la Profesión Docente en Colombia. En D. Gabriela, H. Quinceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martínez Boom, A. Alvarez Gallego, J. Assaél Budnik, . . . A. M. Cadavid, *Figuras contemporáneas del Mestro en América Latina* (pág. 173). Bogotá: Magisterio.
- BARBOSA, M. (2004). En las redes de la profesión. Resignificando el trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero - Marzo, Vol. 9 No. 20*, 40.
- BARDIN, L. (1996). *El análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal.
- Bautista, M. M. (2009). La profesionalización docente en Colombia. *Revista Colombiana de sociología*, 111 - 131.
- CÁCERES Mesa, M., & otros. (2003). La Formación Pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3.
- Cajiao, F. (Enero - Abril de 2004). La concertación de la educación en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*(34), 31-47.
- Calonje, P. (1986). El círculo del tiempo y los maestros. *Educación y Cultura. No.7*, 13.
- Calvo, G. (2007). *La profesionalización docente en Colombia*. Bogotá: Mimeo.
- Calvo, G., Rendón Lara, D. B., & Rojas García, L. I. (2004). *La Formación de los Docentes en Colombia. Estudio Diagnóstico*. Bogotá: UPN.
- CEID- FECODE. (Septiembre de 2002). El nuevo Estatuto de Profesionalización Docente. *Educación y Cultura*, 11.
- Corporation, R. (1 de septiembre de 2012). *Corporation RAND*. Recuperado el 15 de abril de 2014, de <http://www.rand.org/education/projects/measuring-teacher-effectiveness/teachersmatter>.
- DIAZ, A., & INCLAN, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto ejecutor de proyectos ajenos. *Iberoamericana de Educación No. 25*, 1 - 21.

- Estrada, A. J. (2002). Organización mercantil y privatización de la educación. La mano dura de la ley. *Educación y Cultura No. 61*, 26 -31.
- FECODE. (Abril de 1991). Fecode Propuesta a la Asamblea Nacional Constituyente. *Educación y Cultura, Constituyente y Educación(22)*, 4-7.
- Fernandez Pérez, J. A. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *Redie. Revista electronica de Investigación Educativa. Vol 3, No 2*.
- Freire, P. (1996). *Política y Educación*. Mexico: SXXI. 1° Edición en Español.
- Gómez, V., & Tenti Fanfani, E. (1989). *Universidad y profesiones*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del Conocimiento*. España: Octaedro.
- Ibarra, O. A. (2006). *La función docente entre los compromisos éticos y la función social*. . Santiago de Chile: Ponencia Presentada en el encuentro internacional sobre evaluación, carrera y desarrollo profesional docente.
- Jairo, E. A. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública. Política educativa y neoliberalismo*. Bogotá: Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Martínez, A., & Álvarez, A. (1990). La formación del maestro: La historia de una paradoja. *Educación y Cultua No.20*, 5-8.
- Martinez, A., Noguera, C., & Castro, O. (1989). *Crónica del desarraigo*. Bogotá: Magisterio.
- MARTINEZ, B. A. (2004). *De la Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Martínez, B. A. (2010). La configuración del Maestro: la dilución de un rostro. En G. Diker, H. Quinceno Castrillón, G. Frigerio, A. Martinez Boom, A. Alvarez Gallego, J. Assaél Budnik, . . . A. M. Cadavid, *Figuras contemporáneas del Maestro en América Latina*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez, M. C. (2008). *Redes Pedagógicas: La constitución del maestro como sujeto político*. Bogotá: Magisterio.
- Matus, L. G. (20 de julio de 2012). *Red ESTRADO*. Obtenido de <http://www.redeestrado.org/web/archivos/seminarios/50.pdf>
- MEN. (1979). Decreto 1279. Art. 26.
- Nuñez, I. (12 de 12 de 2000). *Profesores: ¿El Único éxito de Lagos en el año 2000. Informe No.7*. Obtenido de <http://www.asuntospublicos.org/detalle.php?id=7> , archivo en línea en .pdf
- PAREDES, Z. (1995). *Hacia la profesionalización del docente*. Buenos Aires: El Ateneo.

- Peñuela, D. M., & otros, R. V. (2008). *Colombia: los estudios docentes*. En D.M. Peñuela, *Colombia: los estudios docentes*. Buenos Aires: Flape.
- Quiceno, C. H. (2010). El Maestro, El Docente y el Formador. En D. Gabriela, C. ,. Quiceno, G. Frigerio, A. Martinez Boom, A. Alvarez Gallego, J. Assaél Budnik, . . . A. M. Cadavid, *Figuras contemporáneas del Maestro en América Latina* (pág. 58). Bogotá: Magisterio.
- Rodríguez Céspedes, A. (2002). El nuevo Estatuto Docente: un instrumento de control y sanción. *Educación y cultura No. 61, 22*.
- Rodriguez, A. (2002). *El Movimiento Pedagógico: un encuentro de los maestros con la pedagogía*. En: *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre Mitos y Realidades*. Suarez, H. (comp). Bogota: Magisterio.
- TAMAYO, V. A. (2012). Estatuto docente y evaluación: ¿De cuál maestro estamos hablando? *Educación y cultura*, 35-39.
- Torres Carillo, A., & Torres Azocar, J. C. (2001). Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman. En *publicaciones: Folio, No. 12. UPN, Universidad Pedagógica Nacional*.
- Torres, M. (1985). *La cultura de la sumisión*. Bogotá: Guadalupe.
- Torres, R. (2000). *De agentes de la reforma a sujetos de cambio: la encrucijada docente en América Latina*. Perspectivas, XXX(2).: UNESCO, Ed.
- Trujillo García, C. H. (20 de Julio de 1992). *Exposición de motivos Ley 115 de 1994*. Recuperado el 14 de Enero de 2014, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7382#1>
- Uricoechea, F. (25 de Julio de 2004). *Universidad Pedagógica Nacional*. Bogota: Universidad Nacional de Colombia. Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31\\_07inve.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce31_07inve.pdf)
- Wikipedia. (s.f.). *Wikipedia*. Recuperado el 19 de Abril de 2014, de <http://es.wikipedia.org/wiki/Estatuto>
- Wilensky, H. (1964). *El estudio de las profesiones en la sociedad contemporánea. Revisión de las teorías y hallazgos*. New York: American Journal de Sociología.
- Zemelman, H. (1987). Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente. *El Colegio de México*, 80.
- Zemelman, H. (1992). *Los Horizontes de la Razón I: Diálectica y apropiación del presente*. Barcelona: ANTHROPOS/El Colegio de México.
- Zemelman, H. (1992). *Los Horizontes de la Razón II: Historia y necesidad de utopía*. Barcelona: ANTHROPOS/El Colegio de México.

*Los estatutos docentes y su incidencia en la interiorización y exteriorización  
de la profesión docente en Colombia.  
Por: Leonardo José Rivera Varilla*

Zemelman, H. (1996). Problemas Utópicos y Antropológicos del Conocimiento. *El Colegio de México*, 68.

Zemelman, H., & León, E. (1997). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Madrid: Ánthropos.

Zuluaga, O. L. (26 de 07 de 1999). *Pedagogía e historia*. Medellín: Universidad de Antioquia. Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4\\_11inves.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf)