



## Cómo citar el artículo

Gallego Henao, A.M. & Vásquez Jaramillo, O.C. (2015). Pruebas de ascenso y reubicación salarial en maestros. Un problema de dignificación de la labor docente Título. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 46, 60-70. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/699/1226>

## Pruebas de ascenso y reubicación salarial en maestros. Un problema de dignificación de la labor docente\*

Promotion and Wage Categorization in Teachers. A Dignification Issue regarding Teacher's Work  
Epreuves de promotion et reclassement salarial chez les professeurs. Un problème de dignité de leur travail

### Adriana María Gallego Henao

Licenciada en Educación Preescolar

Especialista en Docencia Investigativa Universitaria

Magister en Educación y Desarrollo Humano

Docente del programa Licenciatura en Educación Preescolar de

Fundación Universitaria Luis Amigó

[adriana.gallegohe@amigo.edu.co](mailto:adriana.gallegohe@amigo.edu.co)

Recibido: 15 de enero de 2015

Evaluado: 19 de agosto de 2015

Aprobado: 28 de agosto de 2015

Tipo de artículo: reflexión derivada de investigación

### Olga Cecilia Vásquez Jaramillo

Licenciada en Educación Preescolar

Socióloga

Especialista en Docencia Investigativa Universitaria

Magister en Educación y Desarrollo Humano

Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación

Decana de la Facultad de Educación de la Fundación

Universitaria Luis Amigó

\* El presente artículo es un producto derivado de la investigación denominada "Evaluación de la calidad docente en Colombia 2004-2010. Pruebas de ascenso y/o reubicación salarial". Este proyecto fue financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó y la Asociación Colombia de Facultades de Educación -ASCOFADE- 2013-2014.

## Resumen

Ascender y/o reubicarse salarialmente es uno de los deseos más importantes de muchos maestros de Colombia, para ello deben presentar y ganar con el 80% el examen de competencias, puntaje que, según los maestros colombianos, se convierte en una utopía que los aleja cada vez más de esta meta. El objetivo del presente artículo es dar cuenta de los aspectos legislativos y las percepciones de los docentes con respecto a las pruebas de ascenso y/o reubicación salarial. El método está basado en la estrategia documental y en grupos focales de tres instituciones públicas de la ciudad de Medellín. El resultado hace referencia a que la evaluación por competencias, desde la visión del Estado, es un instrumento que permite mejorar la calidad de los docentes; sin embargo, ellos piensan que esta no es una herramienta que evalúa su ser y hacer en el contexto del aula. Se concluye que las pruebas generan, en los maestros que las presentan, desmotivación con respecto al proceso, debido a que ellos no entienden en qué fallaron y el Estado no les da una retroalimentación que les permita mejorar la calidad de sus prácticas.

## Palabras clave

Dignificación, Escalafón docente, Evaluación, Labor docente, Mecanismo de control.

## Abstract

To get promoted or to ascend in the wage categories is one of the most important objectives of many Colombian teachers, to achieve this they must approve the 80 percent of the competency exam, a score that, according to Colombian teachers becomes a kind of utopia which turns this objective increasingly difficult. The objective of this article is to present some legal aspects and the opinions of the teachers regarding to promotion tests and wage categorization processes. The method is based on a documentary strategy and focus groups of three educational institutions of Medellín city, Colombia. The results indicate that according to the government, the evaluation

based on competencies is an instrument that allow improving the quality of teachers, however, teachers think that this tool does not fully evaluate them within classroom context. As a conclusion it can be stated that the tests result in lack of motivation of teachers because they do not understand the items they fail and the government does not give them feedback that allow them to improve the quality of their work.

## Keywords

Dignification, Teacher's wage categories, Evaluation, Teaching, Control mechanisms.

## Résumé

Être promu et réussir un reclassement salarial est un des souhaits les plus importants pour beaucoup de professeurs dans la Colombie, mais ils doivent de présenter et de réussir avec le 80% l'examen de compétences, résultat que, d'après les professeurs colombiens devient une utopie qui les éloigne plus de ce but. L'objectif de cet article est de rapporter des aspects législatifs et des perceptions des professeurs par rapport à les épreuves de promotion et reclassement salarial. La méthode se base sur la stratégie documentaire et des groupes focaux de trois institutions publiques de la ville de Medellin, Colombie. Le résultat montre que l'évaluation par compétences, d'après la vision du gouvernement, est un instrument qui permet d'améliorer la qualité des professeurs, cependant, les professeurs considèrent que n'est pas un instrument qui évalue leur être et leur savoir-faire dans le contexte de la salle de classe. On conclut que les épreuves résultent en démotivation chez les professeurs parce qu'ils ne comprennent pas pourquoi ils ne réussissent pas et le gouvernement ne donne pas un feedback qui les permet d'améliorer la qualité de leur travail.

## Mots clés

Dignité, Classement des professeurs, Evaluation, Travail des professeurs, Mécanisme de contrôle.

# Introducción

En la actualidad existen diversas disertaciones teóricas y tendencias semánticas que orientan el término "calidad", entre estas se hace referencia aquí a Zabalza (1996) quien retoma tres componentes de ella enfocándose en la calidad de la educación: el primero referido a los valores, es decir, lo que posee calidad es valioso para las personas, los fenómenos o las instituciones, en tanto que establece coherencia con las expectativas que se tienen frente a ellos; el segundo, alusivo a la efectividad, traducida en los resultados que subyacen a los procesos; y el tercero, concerniente a la satisfacción de los participantes, llámese maestro, estudiante o directivo; si los participantes están satisfechos se habla de calidad.

De acuerdo con los planteamientos de Zabalza (1996), valor, efectividad y satisfacción son elementos imprescindibles de la calidad educativa, por lo tanto pensar en esta implica dimensionar las instituciones como colectivos que actúan en favor de la consecución de metas comunitarias pero, también, sugiere reflexionar con respecto a los sujetos que hacen posible el tejido social en los marcos institucionales. De ahí que se considere esencial para su funcionamiento estimar las expectativas de la comunidad educativa, especialmente frente a los maestros, quienes son poseedores del saber y el hacer en contexto y quienes son garantes de los procesos de calidad.

El Ministerio de Educación Nacional, con el ánimo de generar procesos de calidad, emplea diferentes mecanismos para evaluar al personal docente, entre ellos se pueden nombrar la evaluación del periodo de prueba, la prueba de desempeño anual y la evaluación de competencias, esta última, eje central del presente artículo, es presentada por los maestros de manera voluntaria con el fin de ascender y/o reubicarse salarialmente. Esta evaluación consiste en presentar una prueba escrita con la cual se pretende conocer el dominio del saber específico del docente, así como sus competencias para enseñar e interactuar con los estudiantes en el aula de clase.

La prueba evalúa tres competencias denominadas comportamental, pedagógica y disciplinar. En la primera, se espera identificar la capacidad del maestro para darle manejo a las diferentes situaciones que se presentan en el aula de clase; en la segunda, se miden aspectos como "la habilidad del docente para adaptar los diferentes temas que debe abordar en clase al contexto específico en el que se encuentra, así como su propensión a utilizar la investigación en el salón de clase como un instrumento de aprendizaje" (Ome, 2013, p.7); y en la tercera, se valora el dominio del saber específico de los maestros que, para el caso de los maestros de primaria, es una prueba de competencias básicas<sup>1</sup>, en tanto que los docentes de secundaria y media vocacional son evaluados en su área específica.

Aunque presentar las pruebas es decisión del maestro, este tema ha generado malestar entre los docentes oficiales quienes consideran que las posibilidades de avanzar en el escalafón y/o mejorar su ubicación salarial se han convertido en algo inalcanzable por las exigencias relacionadas con el puntaje que deben obtener: igual o superior al 80% del 100%. Cabe señalar que alcanzar el puntaje no es garantía para reubicarse o ascender en el escalafón inmediatamente, debido a que esto se realiza en estricto orden de puntaje hasta el monto disponible para tal fin. Además, el modelo estadístico de calificación está diseñado para que el 20% de los aspirantes logren los puntajes exigidos.

En términos de estadísticas, el ICFES reportó al Ministerio de Educación Nacional que, para el año 2010, se presentaron a las pruebas de ascenso y reubicación salarial un total de 33.467 profesionales de la educación (para ascenso 4.259 y para reubicación 29.208), de los cuales solo superaron el puntaje exigido 8.741 (ascenso 1.956; reubicación 6.785), representados en docentes, rectores, directivos rurales y coordinadores.

Así mismo, según datos facilitados por la Subdirección de Recursos Humanos del Sector Educativo, MEN, se puede evidenciar que para el año 2011 el total de aspirantes al ascenso y/o reubicación salarial fue de 46.704 (ascenso 2.976; reubicación 43.728) de los cuales solo alcanzaron el puntaje 8.699 (ascenso 630 y reubicación 8.069). En el año 2012 concursaron 53.970 educadores (ascenso 4.611 y reubicación 49.359), de los cuales ascendieron 900 y se reubicaron 9.469 para un total de 10.369 maestros que alcanzaron el puntaje exigido.

Para el año 2013 se presentaron a las pruebas 68.052 maestros (ascenso 6.449 y reubicación 61.603) de los cuales solo 13.631 docentes lograron movimientos en el estatuto de profesionalización docente, representados en ascenso 1.258 y reubicación 12.373. En síntesis, en Colombia, desde que se puso en funcionamiento el Estatuto de Profesionalización Docente se puede evidenciar que, entre el 2010 y el 2013, 4.744 maestros han ascendido y 36.696 han logrado la reubicación. Esta línea del tiempo refleja que por cada 10 evaluados que superan la evaluación con más de 80%, solo 1 asciende en el escalafón, caso contrario ocurre con la reubicación, es decir, por cada 10 docentes que se presentan para la reubicación la logran 9.

La evaluación por competencias pretende incentivar a los docentes para que ingresen, asciendan o se reubiquen salarialmente gracias a sus méritos; porque se supone que al tener docentes con un nivel educativo más elevado, habrá procesos formativos marcados por una mayor calidad en la enseñanza, en el acompañamiento y en los discursos que se tejen en el aula de clase. De igual manera, los resultados de la evaluación por competencias, según el MEN, evidencian que solo alcanzan el puntaje exigido "los mejores" educadores, convirtiéndose en un reto para aquellos docentes

1. En ciencias, matemáticas y ciudadanía, entre otras.

---

que no alcanzan el 80% del 100%, sin embargo las cifras revelan que por cada 5 docentes que presentan las pruebas, solo 1 logra el puntaje exigido para hacer movimientos en el escalafón.

Lo expuesto hasta aquí se convierte en insumo para la reflexión de este artículo, el cual pretende dar cuenta de los referentes conceptuales y legislativos de las pruebas de ascenso y reubicación salarial desde el comparativo entre los Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002, a fin de que el lector saque sus propias conclusiones sobre las ventajas y desventajas de los docentes al pasar de un Estatuto al otro en materia de ascenso y/o reubicación salarial. De igual manera, se presentan algunas interpretaciones de las percepciones expresadas por los docentes participantes en el estudio con respecto a las pruebas de ascenso y/o reubicación salarial.

La metodología empleada para la escritura de este artículo estuvo centrada en la estrategia documental, desde la revisión de leyes y decretos que dan cuenta de los antecedentes del Estatuto de Profesionalización Docente. De igual manera, se privilegiaron algunos hallazgos relacionados con el trabajo de campo de la investigación "Evaluación de la calidad docente en Colombia: pruebas de ascenso y/o reubicación salarial". En ella se tomaron, como población, tres instituciones públicas de la ciudad de Medellín. Los participantes de estas instituciones fueron 28 docentes (12 institución A; 10 institución B; 6 institución C). Los participantes se escogieron a conveniencia teniendo en cuenta que fueran docentes que hubieran presentado ambas pruebas, hubiesen o no alcanzado el puntaje exigido de 80%.

Finalmente, lo expuesto en este artículo de reflexión, por un lado, es un aporte relevante para posteriores investigaciones relacionadas y, por el otro, es un insumo para repensar la evaluación por competencias que presentan hoy los maestros colombianos y, por ende, replantear las políticas en materia de educación.

## **Evaluación de la calidad docente: un recorrido por la legislación y sus contradicciones**

En las últimas décadas, la calidad de la educación en Colombia ha sido un tema de interés y discusión permanente para las diferentes instancias gubernamentales, gremiales y académicas que comparten la responsabilidad de gestionar, regular, ejecutar y evaluar la educación del país. Estas discusiones sobre la calidad educativa han estado orientadas hacia el profesionalismo, la formación y las competencias que poseen los maestros, aspectos que inciden directamente en los aprendizajes y en los desempeños de los estudiantes y que implícitamente también reflejan lo que hoy se denomina calidad de la educación. Ahora bien, en aras de alcanzar la denominada *calidad de la educación* y generar compromiso y motivación por parte de los maestros frente a los procesos educativos, el Estado ha emprendido, como estrategia esencial, el llamado escalafón docente, en el que los maestros pueden ascender y/o reubicarse salarialmente, siempre y cuando se alcancen los puntajes exigidos para tal fin.

En sintonía con lo expuesto, es necesario señalar que uno de los procesos determinantes para dar cuenta de los indicadores de calidad de la educación es la evaluación de los maestros, proceso que ha tenido varios hitos en la historia de la educación del país y que ha arrojado un sinnúmero de recursos normativos que le dan soporte, pero que también ha generado profundas contradicciones políticas y administrativas en el devenir de la evaluación y la profesionalización de los maestros. Estos aspectos serán desarrollados en líneas posteriores y son eje central de este apartado que tiene por nombre "Evaluación de la calidad docente: un recorrido por la legislación y sus contradicciones".

En primer lugar, es necesario referenciar el Estatuto Docente, el Decreto 2277 de 1979, el cual establecía en el artículo 1 las normas para el ejercicio de la profesión docente, las condiciones de ingreso, estabilidad, ascenso y retiro de los docentes que hacían parte del sistema educativo nacional. Con este decreto se logró un avance importante en materia de legislación, en tanto que, a partir de su ejecución se logra, para la década de los ochenta, agrupar a la población de maestros que laboraban en el país. Asimismo, y a partir de la normativa, el Estado asumió como compromiso generar oportunidades para que los maestros se pre-

pararan académicamente y, en consecuencia, mejoraran su situación salarial, lo que se vería reflejado en estabilidad laboral y económica.

Lo anterior pone en evidencia un interés por parte del Estado en mejorar las condiciones de calidad de los maestros, en términos de salario, estabilidad y formación; condiciones que se verían reflejadas en sus prácticas pedagógicas, en el desempeño profesional y, por supuesto, en los aprendizajes de los estudiantes y en el logro de los objetivos de la educación colombiana.

Asimismo, el artículo 8° del Decreto 2277 (Colombia, 1979, p. 2) señala que se entenderá por escalafón docente "el sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su preparación académica y experiencia docente y méritos reconocidos". Lo anterior, evidencia interés, nuevamente, por parte del Estado, para que los maestros de la década de los ochenta se prepararan académicamente para ascender en el escalafón docente. Situación que motivó a los maestros colombianos a prepararse continuamente, en tanto que el objetivo era tener una mejor clasificación en el escalafón.

Por otra parte, en el artículo 9° se establecen los grados para el ascenso en el escalafón, el cual está constituido por catorce grados en orden ascendente del 1 al 14, tal como se detallan a continuación:

Grado 1: el título exigido es bachiller pedagógico. Para los grados 2 y 3: perito o experto en educación o bachiller pedagógico y dos o tres años de experiencia en los grados anteriores respectivamente. Para los grados 4 y 5, además de alguno de los títulos anteriores, se incluía como títulos los de técnico o tecnólogo en educación y la permanencia en los grados anteriores era de cuatro años.

Para el grado 6, se exigía ser profesional con título universitario diferente a Licenciado en Educación y, para su ingreso al escalafón, el maestro debía acreditar un curso de ingreso y no se le solicitaba experiencia en ningún grado. En el grado 7, se contemplaba únicamente a los Licenciados en Ciencias de la Educación, con tres años de experiencia en el grado 5; igualmente, el profesional universitario con título diferente a los de Educación debía acreditar tres años de experiencia en el grado 6.

Del grado 7 al 11, para ascender, el docente debía acreditar un curso relacionado con la educación y años de experiencia en el grado inmediatamente anterior. Sin embargo, el perito y el bachiller pedagógico solo ascendían hasta el grado 8; el técnico hasta el 10; el tecnólogo en educación solo ascendía hasta el grado 11; el profesional con título diferente al Licenciado en Educación hasta el grado 12; al grado 13 ascendían los Licenciados en Ciencias de la Educación realizando curso y acreditando 3 años de experiencia en el grado 12; al grado 14 ascendían solo Licenciados en Ciencias de la Educación que no hubieran sido sancionados con exclusión del escalafón y que, además, acreditaran título de postgrado en Educación reconocido por el Ministerio de Educación Nacional o autoría de una obra de carácter científico, pedagógico o técnico y 2 años de experiencia en el grado 13.

La anterior clasificación da muestras claras de lo que debían cumplir los maestros para poder ascender en el escalafón, lo que generó altos índices de motivación en la población de maestros en tanto sentían que su trabajo, dedicación y preparación era importante para los procesos educativos y, por ende, para el Ministerio de Educación Nacional.

Sumado a lo anterior, el Decreto 2277 estipulaba los derechos, deberes, sanciones disciplinarias y estímulos en materia de ascenso. Por ejemplo, un maestro podía aplicar al ascenso por obras escritas en didáctica, técnica o científica, demostrado esto, se le reconocían dos años de servicio por cada publicación que realizara, hasta un máximo de tres obras, solo para clasificación o ascenso. Otro de los estímulos señalados en el artículo 37<sup>2</sup> (Decreto 2277, 1979) estaba relacionado con el tiempo de servicio, el cual se le reconocía como doble para los efectos de ascenso en el escalafón, siempre y cuando desempeñara el cargo en escuelas rurales de difícil acceso o en escuelas unitarias.

2. Artículo derogado por la Ley 715 de 2001.



---

Ahora bien, con respecto a los hitos relacionados con la educación en materia de legislación, puede decirse que el Decreto 2277 de 1979 es el principal antecedente del proceso de regulación de la profesión docente, por cuanto establecía las condiciones y características del desempeño docente y daba los lineamientos para el tránsito de un escalón a otro. Además, es necesario precisar que, aunque actualmente la profesión docente cuenta con nuevas reglamentaciones, el anterior no ha perdido vigencia, pues sigue regulando a los maestros que se vincularon con ese régimen, por lo cual hoy existen en Colombia dos tipos de regulación para los maestros: uno sin exigencias de evaluación permanente (Decreto 2277, 1979) y otro que normatiza y regula el proceso actual de evaluación de los maestros para permanecer y ascender en el ejercicio docente (Decreto 1278, 2002); normativa que ha generado un malestar entre los docentes que están regidos por este último decreto en tanto que comparan los salarios, la formación y las posibilidades de ascenso con respecto al Decreto 2277 de 1979.

Posterior, al Decreto 2277 (1979) la Educación colombiana, en términos normativos, adquiere un rumbo distinto con la promulgación de la Constitución Política de 1991 y con la Ley 60 de 1993, leyes que contribuyeron a la “descentralización política y administrativa y se aumentaron gradualmente los recursos asignados para educación y salud” (ADIDA, 2012, p. 3), lo que se vería reflejado en una mejor calidad de vida de los maestros y en unos procesos educativos competentes.

Seguido a la Constitución Política se promulga la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), en la cual participaron diferentes sectores gremiales y sindicales quienes, con sus aportes, le dieron un giro importante a la educación en Colombia. Como resultado de estas discusiones, se logró que los maestros ganaran autonomía para el desarrollo del acto pedagógico y educativo.

Más tarde, y como soporte legal y técnico, surgió el Decreto 1278 de 2002, por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Este mismo decreto señala, en el artículo 7º, que para participar en el sistema educativo estatal, el maestro debe 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 presentar el concurso de méritos.

Asimismo, el artículo 10º (Decreto 1278, 2002) señala como requisitos esenciales para los directivos docentes los siguientes: director de Educación Preescolar y Básica Primaria Rural, título de normalista superior, o de Licenciado en Educación o de profesional, y cuatro (4) años de experiencia profesional; coordinador título de Licenciado en Educación o título profesional, y cinco (5) años de experiencia profesional; rector de institución educativa con Educación Preescolar y Básica completa y/o Educación Media, título de Licenciado en Educación o título profesional, y seis (6) años de experiencia profesional.

En el artículo 19º, del mismo decreto se muestra la clasificación de docentes y directivos estatales y se subraya que el escalafón está conformado por tres grados y a su vez cada uno de ellos tendrá cuatro niveles salariales A, B, C, D (artículo 20º) que pueden ser alcanzados por los docentes dependiendo de su formación académica, experiencia y evaluación de desempeño. Lo anterior significa que si, por ejemplo, un normalista ingresa al escalafón docente deberá, para ascender en él, presentar el examen de competencias pero solo podrá alcanzar el nivel D en el grado uno, para poder ascender al escalafón 2 deberá acreditar el título de Licenciado y ganar el examen de competencias (Ver Tabla 1).

**Tabla 1**

Grado del Escalafón	Títulos exigidos	Niveles de ascenso y reubicación
Grado 1	Normalista Superior y Tecnólogo en Educación	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D
Grado 2	Licenciados en Educación o profesionales con títulos diferentes que tengan Posgrado en Educación o hayan realizado un programa de Pedagogía	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D
Grado 3	Licenciados en Educación o profesionales con títulos de Maestría o Doctorado en un área afín a la que va a desempeñar	Nivel A
		Nivel B
		Nivel C
		Nivel D

Fuente: Datos tomados del decreto Ley 1278 de 2002, Estatuto de Profesionalización Docente

La anterior descripción permite analizar comparativamente los requisitos de ascenso en el Escalafón Docente entre el Decreto 2277 (1979) y el 1278 (2002): era más flexible el antiguo régimen en términos de ascenso, salario y formación; es decir, los ascensos en el primer régimen se realizaban en coherencia con la antigüedad, la formación adicional y las publicaciones -técnicas, científicas o didácticas-; caso contrario se da en el decreto 1278 debido a que la evaluación por competencias contempla el mérito como un aspecto determinante para el ascenso y solo merece ser ascendido o reubicado quien logre el puntaje de 80%. Sin embargo, las cifras revelan que del 100% de los docentes que presentan las pruebas, ya sean de ascenso o reubicación salarial solo alcanzan el puntaje un porcentaje mínimo de docentes, así lo evidencia la siguiente tabla:

Año prueba	Nacional que presentaron la prueba		Sacaron el puntaje exigido		Total personas que NO Ascendieron	Total porcentaje que NO se Reubicación
	Ascenso	Reubicación	Ascenso	Reubicación		
2010	4,259	29,208	1,956 (46%)	6,785 (23%)	2,303 (54%)	22,423 (77%)
2011	2,976	43,728	630 (21%)	8,069 (18%)	2.346 (79%)	35.659 (82%)
2012	4,611	49,359	900 (20%)	9,469 (19%)	3.711 (80%)	39.890 (81%)
2013	6,449	61,603	1,258 (20%)	12,373 (20%)	5.191 (80%)	49.230 (80%)

Fuente: construido a partir de los datos estadísticos que reposa en la Subdirección de Recursos Humanos del Sector Educativo, MEN.

Como se puede observar en las estadísticas entre los años 2010 y 2013, la evaluación por competencias para ascender y/o reubicarse salarialmente da cuenta de las pocas posibilidades que tienen los maestros para mejorar sus condiciones laborales, es decir, se evidencia una constante para el ascenso de un 73% de maestros que no logran el puntaje exigido. Para la reubicación la constante es del 80% de maestros que no logran los puntajes para la prueba de ascenso en el escalafón docente.

En sintonía con lo enunciado hasta aquí, e intentando acercarnos a las percepciones que tienen los maestros sobre las pruebas, se convocaron, para el trabajo de campo, tres instituciones públicas de la ciudad de Medellín, con el fin de conocer las percepciones que tienen los maestros sobre ambas pruebas. Con respecto a este tema, los maestros expresan que las preguntas de las pruebas no dan cuenta de los avances o estancamientos de ellos, debido a que estas son estandarizadas. Además, quien las formula lo hace desde sus competencias y quien las presenta debe responderlas

---

intentando ponerse en los “zapatos” de quien las elaboró, para tratar de acertar en la respuesta “correcta” y lograr el objetivo de sacar el puntaje exigido. También, afirman los maestros que las preguntas son ambiguas y así lo ilustran con el siguiente ejemplo:

En los exámenes que he presentado casi siempre me salen preguntas de este tipo: si en su salón de clases se presenta una situación de agresión entre dos estudiantes, usted decide:

- A. Concertar con diálogo a los dos implicados
- B. Informar la situación a las directivas
- C. Citar acudientes para sentar compromisos
- D. Hacer las anotaciones pertinentes en el observador

Uno con este tipo de preguntas intenta responder lo más acertado, pero es de difícil resolución porque para mí todas son válidas y formativas. (Testimonio tomado del grupo focal realizado a docentes de la Institución B, abril 17 de 2013)

El examen genera malestar en los maestros que están regidos por el actual decreto debido a que sienten que el Estado no es equitativo con los maestros de Colombia, máxime si se revisan los datos correspondientes al año 2013. Por ejemplo, se presentaron para el ascenso 6.449 y para la reubicación salarial 61.603 maestros; de los cuales no alcanzó el porcentaje exigido el 80% en ambas pruebas. Cifras como esta son una prueba fehaciente de las pocas oportunidades que tienen los maestros para mejorar sus condiciones salariales aunque cuenten con la formación y con la experiencia en el aula.

En este sentido, el examen estandarizado resulta, según las percepciones de los maestros participantes del estudio, excluyente, en tanto está diseñado para impedir el ascenso, lo que se traduce en preguntas inverosímiles y descontextualizadas, de ahí que la prueba se torne inalcanzable, tediosa y confusa, en otras palabras, la prueba es un beneficio que solo pueden ostentar algunos docentes. Adicionalmente, con respecto a las preguntas tipo estudio de caso, en sus discursos los maestros señalan que estas difieren en su totalidad de la realidad educativa, de los contextos intervenidos por cada uno de ellos, y afirman “es absurdo pretender establecer una respuesta única para resolver un caso, sin tener en cuenta las particularidades y la diversidad cultural de cada una de las regiones e instituciones del país en que trabajamos” (Testimonio tomado del grupo focal realizado a docentes de la Institución A, abril 10 de 2013). Otro docente, con respecto a este tema, subraya que las pruebas “inciden negativamente [en la calidad de la Educación y en sus prácticas] porque crean desconcierto y apatía hacia ellas y no creemos en la voluntad de reubicación salarial” (Testimonio tomado el grupo focal realizado a docentes de la Institución B, abril 17 de 2013).

La retroalimentación sobre los resultados, en aras de coherencia con la calidad educativa, es necesario que se contemple porque ella les permitirá a los educadores identificar sus fallas y fortalezas para emprender estrategias que ayuden a superar dificultades y así lo refieren algunos maestros cuando subrayan: “si [la evaluación por competencias] no fuera punitiva podría generar autoevaluación...nunca nos dicen en qué fallamos, solo nos dan un resultado cuantitativo que no dice nada sobre los aspectos a mejorar o fortalecer” (Testimonio tomado el grupo focal realizado a docentes de la Institución C, abril 18 de 2013).

Testimonios como estos permiten inferir que tal vez uno de los problemas centrales no es que los maestros se sometan a la evaluación, pues evaluar es un asunto cotidiano, sino, entre otras cosas, la devolución que el Estado les realiza en términos cuantitativos, es decir los docentes sienten que el panorama del ascenso y la reubicación sería diferente si se les valorara cualitativamente su trabajo en tanto que cada contexto conlleva a configurar de manera diferente sus discursos, saberes y haceres, aspectos que, según ellos, es imposible valorar a través de unas pruebas cuantitativas.

Otro de los antecedentes importantes es el Decreto 2715 de 2009, en el que se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto 1278 de 2002, el cual señala, en el artículo 2°, que son requisitos para ascender y ser reubicado, entre otros, los siguientes: a. Estar nombrado en propiedad e inscrito en el Escalafón Docente. b. Haber cumplido tres (3) años de servicio contados



a partir de la fecha de posesión en periodo de prueba. c. Haber obtenido una calificación mínima del sesenta por ciento (60%) en la evaluación ordinaria de desempeño anual, durante los períodos inmediatamente anteriores a la inscripción en el proceso de evaluación de competencias, según se trate de reubicación o de ascenso. Esto significa que todos los docentes que deseen ascender y/o reubicarse salarialmente necesariamente deben cumplir con los requisitos expuestos en las líneas anteriores; así como con el puntaje de la prueba de competencias la cual debe ser de 80% sobre 100%.

En coherencia con lo señalado, cada proceso de evaluación de competencias requiere que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) establezca convenios con entidades operadoras para la ejecución de los procesos de la convocatoria, en lo relacionado con la aplicación de las pruebas y la publicación de los resultados, tal como puede verse, por ejemplo, en la Resolución 12295 de 2011 por la cual se establece el cronograma de actividades para el proceso de evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes oficiales y los criterios para la aplicación de la prueba, entre los que se pueden destacar: la apertura, recaudo de identificación, inscripción, aplicación de la prueba, publicación de resultados, acreditación de requisitos y expedición de actos administrativos.

Como antecedentes relevantes se puede nombrar el Decreto 240 de 2012 a través del cual se modifica el artículo 16 del decreto 2715 de 2009 que hace referencia a que “la entidad territorial certificada publicará en su sitio web y en un lugar de fácil acceso al público la lista de docentes y directivos docentes que obtengan un puntaje superior al 80% en la evaluación de competencias” (p.1). Este puntaje significa que solo aparecerán en la lista aquellos docentes que alcanzaron el puntaje exigido para la reubicación y/o ascenso, según el Estatuto de Profesionalización.

Actualmente, se encuentran en vigencia ambos decretos (2277 y 1278), lo cual complejiza la regulación y seguimiento a los maestros del país y genera profundas inequidades en la los requisitos para el ascenso y/o la reubicación salarial debido a que, según los maestros: a. El proceso de selección privilegia a los aspirantes con más formación; situación que seguramente no ocurría en el régimen anterior, debido a que el proceso de selección era menos estructurado que en el Estatuto actual; b. Los perfiles educativos que se presentan al Estatuto de Profesionalización Docente son más altos que los que se vinculaban en el antiguo estatuto, en este sentido se aumenta la educación mínima que debía acreditar un aspirante a maestro, por ejemplo, el título exigido en el Decreto 2277 era bachiller, en el 1278 es Normalista, el cual exige estudiar hasta el grado 13 (dos años más de educación formal o ciclo complementario).

En suma, el examen, según los maestros participantes en este estudio, no es una posibilidad sino un obstáculo para el ascenso, porque se aleja completamente del ideal esencial de la evaluación que es el mejoramiento continuo. En este sentido, es una prueba que, a la luz de los planteamientos de Zabalza (1996), solo cumple con la eficacia que es uno de los elementos constituyentes de la calidad, lo cual indica que hay prevalencia de resultados dejando atrás los valores y la satisfacción de los participantes que, en este caso específico, son los docentes, quienes desarrollan ciertas percepciones de desacierto sobre dicho examen, entre ellas es posible identificar tres aspectos: el carácter excluyente del examen, la falta de retroalimentación sobre los resultados y de pertinencia en las preguntas.

## Conclusiones

La calidad de la labor del docente no está supeditada únicamente a la evaluación estandarizada por competencias, sino también a otros factores entre los que se pueden mencionar: la formación y la experiencia. Además, el ser humano es integral, no se puede desconocer que las competencias se demuestran en contextos reales como la institución con sus dinámicas cotidianas, el aula de clase, la vereda o el barrio donde está ubicada la institución educativa. También se demuestran en la interacción entre y con estudiantes, padres de familia, maestros y comunidad en general; pero, además, en el dominio de un saber específico. Las competencias no se demuestran en el papel únicamente ni mucho menos en ambientes diseñados y simulados como son las pruebas estandarizadas.

---

En este sentido, la esencia de la calidad educativa se encuentra situada básicamente en la satisfacción de los actores sociales que viven, participan y construyen la realidad educativa: estudiantes, comunidad educativa en general y, especialmente, los docentes, quienes a diario asumen el compromiso de formar, formarse y transformar las realidades en pos de contribuir con la calidad educativa de todo un país.

Corresponde a quienes dirigen el sector educativo en Colombia repensar no solo la coherencia y pertinencia de las pruebas estandarizadas tomando en cuenta cada uno de sus componentes, sino contemplar otros mecanismos evaluativos considerando las percepciones negativas expresadas por los profesionales de la educación frente a las pruebas y, de esta manera, aportar a la calidad educativa del país, desde el consenso, la equidad y la inclusión, principios ampliamente promulgados por el Estado, pero de reducida aplicación en la realidad del sistema educativo.

Las competencias que se hacen evidentes y que se miden en las pruebas dan cuenta de la estructura, de las intencionalidades y del proceso de valoración de la calidad de los maestros del país o, por lo menos, de quienes se someten a las diferentes evaluaciones (es preciso recordar que es decisión del maestro presentar las pruebas para el ascenso y/o la reubicación). Los resultados, por su parte, permiten tener datos consolidados de cada año y sistematizar dicho proceso de valoración.

En esta misma línea, es necesario reconocer que si bien la prueba de competencias es una manera objetiva de medir la calidad de los docentes, también es cierto que superar el 80% de un examen estandarizado no es garantía de competencia. Lo anterior quiere decir que dicha prueba es un instrumento de valoración insuficiente para contemplar, desde una perspectiva holística, las competencias de los educadores, gracias a que se reduce a la aplicación de un único instrumento evaluativo para alcanzar el ascenso y/o la reubicación salarial.

Es urgente que el Ministerio de Educación Nacional replantee las condiciones de ascenso y reubicación salarial, debido a que las pruebas estipuladas para tal fin se quedan cortas en su contribución a la calidad de la Educación, ya que evaden los procesos y se centran en los resultados, dejando una sensación de desconcierto y desmotivación en los educadores del sector público, situación que no es garantía de calidad de la educación en Colombia.

Finalmente, es necesario que las Facultades de Educación, conjuntamente con el MEN, discutan sobre la importancia de enseñar a los docentes a ser, no solo a ejercer, y para ello es necesario retomar lo que subraya Fullan (2002): “la educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación” (p.3). Por lo tanto, se debe educar a los docentes para que rescaten su historicidad, para que comprendan la importancia y la responsabilidad que ellos aún tienen en la sociedad.

## Referencias

- Colombia. Presidencia de la República (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1979). *Decreto 2277*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-103879.html>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1993). *Ley 60*. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85889\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85889_archivo_pdf.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación, Ley 115*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85906.html>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2002). *Decreto 1278*. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2009). *Decreto 2715*. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-197108\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_2715.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-197108_archivo_pdf_decreto_2715.pdf)

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2011). *Resolución 12295*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-297085\\_archivo\\_resolucion\\_12295](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-297085_archivo_resolucion_12295)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2012). *Decreto 0240*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-298982\\_archivo\\_pdf\\_decreto0240.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-298982_archivo_pdf_decreto0240.pdf)
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2014). Informe de resultados de la evaluación de competencias para el ascenso o la reubicación de nivel salarial en el escalafón de docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-244742\\_archivo\\_pdf\\_Informe\\_resultados\\_evaluacion\\_competencias.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-244742_archivo_pdf_Informe_resultados_evaluacion_competencias.pdf)
- ICFES (2012). Estudios sobre la calidad de la educación en Colombia. Recuperado de <http://www.icfes.gov.co/investigacion/informes-de-investigaciones>
- Ome, A. (2013). El Estatuto de Profesionalización Docente: Una primera evaluación. Recuperado de [http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2011/08/El-Estatuto-de-Profesionalización-Docente-Abril-2013-cuaderno\\_final\\_6Apr2013.pdf](http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2011/08/El-Estatuto-de-Profesionalización-Docente-Abril-2013-cuaderno_final_6Apr2013.pdf)
- Zabalza, M.A. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de [https://books.google.com.co/books?id=Gai\\_gyqheFwC&pg=PA33&source=gbs\\_toc\\_r&hl=es-419#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=Gai_gyqheFwC&pg=PA33&source=gbs_toc_r&hl=es-419#v=onepage&q&f=false)