

*Seção Temática:*

*A Educação Básica na América Latina: política, gestão e formação de professores*

*Educación Básica en América Latina: política, gestión y formación docente*

**La propuesta de Estatuto Único Docente en Colombia en Educación Básica, Secundaria y Media: Una comparativa con los Estatutos Actuales**

**A proposta de Estatuto Único do Professor na Colômbia na Educação Básica, Secundária e Secundária: Uma comparação com os Estatutos Atuais**

**The proposal for a Single Teacher Statute in Colombia in Basic, Secondary and Secondary Education: A comparison with the Current Statutes**

Jhan Carlos Herrera Pérez\*

 <https://orcid.org/0000-0003-1158-3494>

Efraín Darío Ochoa Londoño\*\*

 <https://orcid.org/0000-0001-5851-1880>

Jefferson Tello Zuluaga\*\*\*

 <https://orcid.org/0000-0002-3054-4290>

**Resumen:** Este texto aborda las situaciones financieras de los profesores en Colombia, con el objetivo general de realizar una comparación entre los estatutos docentes actuales en Colombia (2277 y 1278) y la propuesta del Estatuto Único Docente. Además, se llevó a cabo una revisión sistemática de artículos y documentos gubernamentales clave, centrados en los fines de la educación, ascensos y características de la vinculación docente. La búsqueda bibliográfica se llevó a cabo en bases de datos como EBSCO, Dialnet Plus, Scielo, Google Académico, Scopus, Web of Science. Los resultados muestran discrepancias entre los decretos evidenciadas en condiciones de ascenso, procesos de evaluación y remuneraciones diferentes. Se concluye que los problemas de financiamiento y remuneración para los docentes han estado presentes a lo largo de la historia del profesorado en Colombia, haciéndose necesario el planteamiento de procesos de

---

\* Doctor en Educación. Docente del área de Tecnología e Informática. Institución Educativa Distrital Reuven Feuerstein. Barranquilla, Colombia. E-mail: <dc.jhan.herrera@sedbarranquilla.edu.co>.

\*\* Doctor en Educación. Directivo Docente Rector. Institución Educativa San Francisco de Asís, Medellín, Colombia. E-mail: <efrain.ochoa@iejva.edu.co>.

\*\*\* Magíster en Literatura. Directivo Docente Coordinador. Institución Educativa San Francisco de Asís, Medellín, Colombia. E-mail: <jefferson.tello@upb.edu.co>.

nivelación salarial y de ascenso que consideren la experiencia, la formación académica y los méritos del profesorado para mejorar sus condiciones salariales.

**Palabras clave:** Estatutos docentes. Educación pública. Escalafón docente.

**Resumo:** Este texto aborda a situação financeira dos professores na Colômbia, com o objetivo geral de fazer uma comparação entre os atuais estatutos docentes na Colômbia (2277 e 1278) e a proposta do Estatuto Único do Ensino. Além disso, foi realizada uma revisão sistemática dos principais artigos e documentos governamentais, centrando-se nos objetivos da educação, nas promoções e nas características do emprego dos professores. A busca bibliográfica foi realizada em bases de dados como EBSCO, Dialnet Plus, Scielo, Google Scholar, Scopus, Web of Science. Os resultados mostram discrepâncias entre os decretos evidenciados nas condições de promoção, processos de avaliação e diferentes remunerações. Conclui-se que os problemas de financiamento e remuneração dos professores estiveram presentes ao longo da história dos professores na Colômbia, tornando necessário propor processos de nivelamento salarial e de promoção que considerem a experiência, a formação acadêmica e os méritos do professor para melhorar seu desempenho. condições salariais.

**Palavras-chave:** Estatutos docentes. Educação pública. Classificações de ensino.

**Abstract:** This text addresses the financial situations of teachers in Colombia, through a documentary review with the general objective of making a comparison between the current teaching statutes in Colombia (2277 and 1278) and the proposal for the Single Teaching Statute. In addition, a systematic review of key government articles and documents was carried out, focusing on the purposes of education, function manuals, promotions and characteristics of teacher employment. The procedure included search, organization, systematization and analysis of articles, decrees and relevant Colombian laws. The bibliographic search was carried out in databases such as EBSCO, Dialnet Plus, Scielo, Google Scholar, Scopus, Web of Science. Between 95 and 100 records were identified, selecting the most relevant through critical reading, considering updates and relevance to the topic. The results show discrepancies between the decrees evidenced in promotion conditions, evaluation processes and different remunerations. It is concluded that the problems of financing and remuneration for teachers have been present throughout the history of teachers in Colombia, making it necessary to propose salary leveling and promotion processes that consider experience, academic training and the merits of the teacher. teachers to improve their salary conditions.

**Keywords:** Teaching statutes. Public education. Teaching ranks.

## Introducción

La compleja problemática del respaldo financiero para los profesores en Colombia ha emergido como un asunto central que ha generado debates y tensiones a lo largo del panorama educativo del país. Es así como, los primeros maestros oficiales se encontraron frente a frente con la perplejidad de no saber quién sería responsable de garantizar su sustento. En este sentido, surgieron interrogantes sobre si sería la comunidad, el municipio, el departamento o el Estado central (Jiménez, 2019). Esta cuestión institucional, ha impulsado al magisterio colombiano a mantener una constante movilización y lucha en busca de sus reivindicaciones sociales.

Al respecto, la mayoría de los maestros adoptaba medidas de ahorro en previsión de posibles retrasos en el pago de salarios, especialmente en la segunda década del siglo XX, un periodo en el que la economía experimentaba las consecuencias de la Primera Guerra Mundial. Las tesorerías departamentales a menudo enfrentaban dificultades para cumplir con los pagos. Los fondos asignados a la educación pública provenían principalmente de gravámenes sobre el alcohol, lo cual, ante eventuales faltas en los recursos para el pago de los salarios, se solventaba con pagos en especie, es decir, en ciertos casos, las autoridades compensaban a los educadores con cajas de botellas de licor, que estos posteriormente comercializaban (Helg, 2021).

En tal sentido, la administración gubernamental a nivel nacional tomó medidas para abordar la problemática de las deficientes condiciones salariales y de prestaciones que enfrentaban

los maestros de educación primaria vinculados a departamentos y municipios. Se implementó la jubilación vitalicia, comúnmente referida como pensión gracia, según lo estipulado en la Ley 114 de 1913 (Congreso de la República de Colombia, 1913), con el fin de mitigar la desigualdad existente entre los docentes bajo la tutela del gobierno central, específicamente del Ministerio de Educación Nacional, quienes percibían salarios superiores (Mosquera; Vadillo; Sánchez, 2021; Cortes, 2016).

En términos generales, muchos educadores seguían desempeñando sus funciones hasta edades avanzadas debido a que la Ley de Jubilaciones de 1913 implicaba procedimientos tan complicados que muchos optaban por no solicitar la jubilación, a pesar de ofrecer una pensión equivalente a la mitad de su salario. Durante este periodo, los ingresos reales de los trabajadores de la educación, tanto en entornos urbanos como rurales, experimentaron una constante disminución hasta mediados de la década de 1950, mientras que una parte de la élite prosperaba a través de la especulación y el incremento en la producción (Helg, 2021).

Los maestros de educación básica primaria en Colombia enfrentaron condiciones precarias debido a la negligencia gubernamental respaldada por la iglesia católica, considerando la enseñanza como una *misión social*. Con garantías laborales mínimas, salarios bajos y retrasos en los pagos, los maestros vivían en la desesperación al no tener como pagar un arriendo, hipotecas, servicios públicos y comprar mercado. Adicionalmente, la carencia de recursos para llevar a cabo el pago de sus compromisos financieros dificultaba la posibilidad de obtener préstamos. La ineficacia administrativa de algunos gobernadores generó corrupción, desviando fondos educativos para fines políticos. Esta situación desencadenó una serie de paros y confrontaciones. Fueron muchos los esfuerzos realizados para abogar por remuneraciones equitativas, algunos docentes, como los del Departamento del Magdalena en Colombia, persistieron en su lucha de manera autónoma, culminando en una manifestación hacia Bogotá conocida como *la marcha del hambre*, con el propósito de destacar sus difíciles condiciones laborales y económicas.

Esta lucha adquirió una trascendencia significativa, ya que no solo logró obtener respuestas favorables del gobierno, asegurando un aumento sustancial en el presupuesto destinado a la educación, sino que, además, sentó las bases para la formulación de un estatuto docente que, después de una década, se concretó en el decreto 2277 de 1979. Este decreto estableció un régimen especial que brindó estabilidad laboral a los maestros, reconociéndolos como empleados públicos y marcando un hito en sus condiciones laborales (Sotelo, 2020). En este sentido se avanzó sobre la resignificación de la labor docente, consiguiendo salarios y condiciones prestacionales acordes a las necesidades del magisterio colombiano de la época.

## Marco teórico

### Decreto 2277 del 04 de septiembre de 1979

Los profesores que ingresaron al ámbito educativo siguiendo las directrices del decreto 2277 siguen un sistema jerárquico que establece las condiciones para sus ascensos. En este marco, “los avances no dependen de un proceso de evaluación, sino que se producen automáticamente en función de los títulos académicos que posean y los años de servicio acumulados” (García, 2021, p. 54). La implementación de este nuevo estatuto para profesores estableció un salario en concordancia con el nivel en el escalafón (Muñoz, 2023). A través del Decreto 386 del 22 de febrero de 1980 se establecieron por primera vez las categorías que actualmente se encuentran dentro de escalafón docente 2277 (A, B y de la 1 a la 14) (Decreto 2277, 1979).

Como parte de la reciente normativa, se implementa un sistema de clasificación para los docentes, estableciendo niveles basados en títulos académicos y experiencia profesional. Este sistema guarda una estrecha relación con la remuneración de cada educador, representando un cambio significativo al buscar fundamentar la asignación salarial en los méritos de la carrera y la formación docente, al mismo tiempo que brinda la oportunidad de mejorar las condiciones económicas. Este esquema organizativo permanece en funcionamiento para los profesores contratados bajo este decreto y que actualmente desempeñan funciones en el sistema educativo público nacional. A continuación, se presenta la Tabla 1 en donde se registran los requerimientos para avanzar de un grado a otro, tales como años de experiencia (a), créditos (c), producción académica (P)/Obra (O).

**Tabla 1 - Ascenso y cursos según título docente regidos por el decreto 2277 de 1979**

Títulos/Grados	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
<b>Bachiller Pedagógico</b>	2 a	3 a 5 c	3 a	3 a 6 c	3 a	4 a 7 c	3 a						
<b>Perito o experto en educación</b>		3 a	3 a 5 c	4 a	3 a 6 c	3 a	4 a 7 c						
<b>Normalista Superior (Técnico)</b>				3 a	3 a 5 c	4 a	3 a 6 c	3 a	4 a 7 c				
<b>Tecnólogo en Educación</b>					3 a	3 a 5 c	4 a	3 a 6 c	3 a	4 a 7 c			
<b>Profesional Universitario</b>						3 a	3 a 5 c	3 a	3 a 6 c	3 a	4 a 7 c	3 a	2 a P/O
<b>Licenciado en Educación. Tecnólogo Especial.</b>							3 a	3 a 5 c	3 a	3 a 6 c	4 a	3 a 7 c	2 a P/O

Fuente: González (2020, p. 56).

Los docentes pertenecientes al decreto 2277 “están más orientados a la realización de formación en servicio en modalidades cortas, teniendo en cuenta que los créditos les proveen aumentos salariales. En términos de postgrados, el nivel de especialización les permite llegar al último nivel del escalafón” (Bautista, 2019, p.76). En consecuencia, estos educadores carecen de motivación económica para emprender programas de maestría o doctorado. El actual régimen salarial para los docentes, establecido por el Decreto 2277, se rige según las disposiciones del Decreto 0284 del 05 de marzo de 2024. A continuación, se exhibe la Tabla 2, que detalla los salarios correspondientes a dicho decreto en pesos colombianos.

**Tabla 2 - Tabla de salarios docentes 2277 según categoría en pesos colombianos**

Grado	Asignación básica mensual
A	1.535.912
B	1.701.452
1	1.906.814
2	1.976.542
3	2.097.486
4	2.180.285
5	2.317.801
6	2.451.759
7	2.743.815

8	3.013.906
9	3.338.781
10	3.655.720
11	4.174.318
12	4.965.596
13	5.496.535
14	6.259.983

**Fuente:** Decreto 0284 (2024).

Es crucial considerar ciertos factores que posibilitaban el avance del docente en el escalafón, lo cual, a su vez, resultaba en un incremento salarial. Un caso ilustrativo de esta situación se refiere a la designación de educadores en zonas identificadas como de difícil acceso (ya sea debido a factores geográficos o de seguridad), comúnmente asociadas a la ruralidad. En estas zonas, el periodo de servicio se reconocía como el doble, lo que resultaba en un avance más rápido en el escalafón. (Galindo, 2019; Rodríguez, 2022; Satizabal; Cruz; Unás, 2019). Esta práctica estuvo vigente, según lo afirma MEN (2006, p. 5) “hasta la entrada en vigencia de la Ley 715 de 2001, que derogó expresamente el artículo 134 de la Ley 115 de 1994, reglamentado por el Decreto 707 de 1996”.

Es importante señalar que en el Decreto 2277, algunos docentes tienen diferentes tipos de derechos (Campo, 2023). Los docentes nombrados hasta el 31 de diciembre de 1980 son elegibles para la pensión gracia, la cual requiere cumplir con los siguientes criterios: tener 50 años de edad y contar con 20 años de servicio, ya sea de manera continua o discontinua. En este caso, recibirán el 75% del promedio del último año de salario devengado. Además, “aquellos que alcancen los 55 años de edad y completen 20 años de servicio podrán optar por la pensión derecho, también con un beneficio del 75% del promedio del último año de salario devengado” (Tenorio, 2013, p. 62).

Otras consideraciones se aplican para docentes vinculados a partir de 1980, según Mosquera; Vadillo; Sánchez (2021, p. 15) tales como:

Los docentes que ingresaron antes del 31 de diciembre de 1980, conocidos como docentes territoriales o nacionalizados, cuentan con una resolución, cuyo acto administrativo contó con la intervención y firma de un delegado del Fondo Educativo Regional, se les debe garantizar la Pensión Gracia, en caso contrario, es menester interponer demanda, en pro de obtenerla, pero en término general, los docentes con las condiciones estipuladas en el presente párrafo tienen derecho a la pensión sin necesidad de interponer acción.

En los años siguientes a la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991, marcados por el auge aperturista y neoliberal en el mundo, se produjeron cambios significativos en la legislación, y la educación no fue ajena a esta tendencia de incorporar conceptos y marcos legales que buscaban dar un enfoque empresarial y productivo a la labor pedagógica. En este contexto surge la Ley 115 de 1994, también conocida como la Ley General de Educación, la cual, en su primer artículo, transforma el carácter de la educación al cambiar su consideración de un derecho a un servicio público.

En este sentido, de acuerdo con la Ley General de Educación, en su artículo 4, se inicia una transformación significativa en el comportamiento y visión en el ámbito educativo y social, ya que se propone que el Estado asumiría la responsabilidad de garantizar la capacitación y formación de los educadores, la promoción del personal docente, así como la supervisión y evaluación del proceso educativo. Este artículo marca el inicio de cambios en el estatuto docente, pasando del Decreto 2277 de 1979 al Decreto 1278 de 2002. En lo que respecta a la promoción del docente

bajo el Decreto 1278, el ascenso se determinaba por dos evaluaciones fundamentales: la evaluación de competencias y la evaluación de desempeño, la primera permitía el ascenso o reubicación en el escalafón y la segunda revisa la actuación anual en la institución educativa, existía un estrecho vínculo entre estas dos evaluaciones, si pasaba la evaluación de competencias y su nota en la evaluación de desempeño hecha por el rector es baja no ascendía el docente.

El inicio del milenio trajo consigo cambios significativos en el origen y la distribución de los recursos educativos, al tiempo que definió las competencias tanto del Estado como de los maestros/as. Estas transformaciones fueron de gran relevancia, dado que, el nuevo modelo presupuestal conllevó recortes sustanciales y continuos en los recursos asignados a la educación en todos sus niveles (Caycedo, 2020). Sobre el particular, el artículo 111 de la Ley 715 otorga al presidente de la república facultades extraordinarias para emitir un nuevo sistema de carrera para docentes, directivos docentes y administrativos que ingresen después de su promulgación (Ley 715, 2001). Este nuevo sistema, estaría alineado con la reciente distribución de recursos y competencias en el ámbito educativo. En relación con la financiación de la educación, se produjo una reducción significativa de los recursos asignados, como señala Flórez (2019, p. 5) al mencionar una disminución de “(1,9 billones por año, contando el servicio de salud también), lo que implicó una reestructuración de la burocracia educativa, la reducción de ascensos para aminorar los costos del servicio educativo, y la disminución de incentivos económicos”.

La creación de este nuevo estatuto surge como respuesta a las dificultades fiscales que enfrentaba el país en relación con el Decreto 2277 de 1979. Dado que era difícil prever con precisión el número de docentes que ascenderían anualmente y, por consiguiente, el aumento en los costos salariales que esto generaría, el Estado se encontraba imposibilitado de cubrir estos gastos de manera inmediata. Esta situación condujo a la introducción del Sistema General de Participaciones, que no solo implicó modificaciones en la Constitución, sino también cambios en la forma de financiar y gestionar la educación. Como resultado, surgió la necesidad de promulgar un nuevo Estatuto de Profesionalización Docente para “adaptar gradualmente todo el sistema educativo a estas condiciones, asegurando al mismo tiempo la preservación de los derechos ya adquiridos por los educadores” (Rodríguez, 2022, p. 32).

Por otro lado, Asprilla (2020, p. 221) sostiene que “este nuevo estatuto, interrumpe la concentración de los licenciados y normalistas en cuanto a su ingreso a la docencia, dado que otros profesionales con diversas características sociales, educativas y culturales pueden ejercer la docencia”. No obstante, Hincapié (2019, p. 3) plantea que el Decreto 1278 de 2002 “por el cual se regula la profesionalización docente, abre la posibilidad de vincular a la carrera docente a cualquier profesional que se presente y logre superar la prueba de méritos para desempeñarse como educador o educadora en la escuela”, podría admitir a individuos sin una formación pedagógica específica.

Uno de los requisitos es haber completado un diplomado en pedagogía con una duración mínima de 480 horas según lo dispuesto en el Decreto 2035 de 2005 el cual “establece los objetivos y los requisitos del programa de pedagogía que deben acreditar los profesionales con título diferente al de licenciado en educación al término del período de prueba, de acuerdo con las disposiciones del artículo 12 del Decreto-Ley 1278 de 2002” (Decreto 2035, 2005). Sin embargo, es importante tener en cuenta que la formación pedagógica es un proceso continuo y profundo que va más allá de un diplomado, ya que los normalistas y licenciados dedican un extenso período de tiempo al estudio de asignaturas y temáticas relacionadas con la pedagogía. Esta apertura no garantizaría necesariamente la preparación adecuada para enfrentar los desafíos particulares del entorno educativo. Por lo tanto, es crucial mantener estándares educativos sólidos y asegurar que aquellos que ingresen a la carrera docente estén debidamente capacitados en pedagogía y metodologías de enseñanza.

## Decreto 1278 del 19 de junio de 2002

En el caso de Colombia, el cambio en las normativas laborales para los docentes mediante la promulgación del Estatuto Docente en el decreto 1278 de 2002 es destacable por su impacto en la política de ajuste fiscal, que busca evitar el aumento de los costos salariales. Las evaluaciones de competencias fueron efectivas para restringir los ascensos en el escalafón docente, ya que solo el 25% de los aspirantes podían acceder al ascenso mínimo establecido. “Este control sobre el crecimiento de la población docente que avanza en el escalafón se presenta como una medida eficaz para prevenir incrementos en los gastos de nómina y, por ende, en el gasto público” (Fecode, 2012, p. 25).

La estructura salarial está sujeta a una normativa fiscal que, por lo general, determina cuántos docentes superaban la evaluación de competencias. Este enfoque, resultó en que no todos aquellos que debían aprobar seriamente lograban hacerlo, lo cual socavaba el progreso en el escalafón, la dignificación de la labor docente y el incremento regular de las prestaciones sociales vinculadas a esos ingresos. La implementación de la Ley 715 ha resultado en una notable reducción del presupuesto educativo, como indican Morales; López; Navarro (2022, p. 249) “lo que ha acarreado la inserción de burocracias y la disminución en los ascensos y reubicaciones salariales de los docentes bajo el estatuto 1278”.

A partir de 2008, se implementó el reconocimiento de la especialización para los docentes sujetos al marco normativo establecido por el Decreto 1278 de 2002, a través del Decreto 714 del 6 de marzo de 2008. Este cambio surgió como respuesta a la falta de consideración de esta posibilidad en decretos anteriores, como el Decreto 634 del 2 de marzo de 2007. En 2014, se amplió dicho reconocimiento al incluir maestrías y doctorados para los docentes en el grado 2 del escalafón, mediante el Decreto 171 del 7 de febrero de 2014. Hasta ese momento, estas titulaciones no eran reconocidas en dicho grado. Es relevante aclarar que este reconocimiento conlleva un aumento en la asignación salarial, pero no implica reubicación ni ascenso.

La evaluación docente para avanzar en el escalafón, mediante una prueba de competencias, fue uno de los aspectos más controversiales que surgió como resultado de este decreto (Flórez, 2016). La evaluación de competencias, se llevó a cabo anualmente entre los años 2010 y 2014, determinando los ascensos y reubicaciones de los docentes. Esta evaluación valoraba diversas competencias mediante una prueba escrita, abarcando “componentes disciplinares, pedagógicos y comportamentales” (Rodríguez; Muñoz, 2021, p.128). Según Flórez (2016, p. 324) la realización de la prueba era un requisito obligatorio para los docentes y directivos que deseaban ascender en el escalafón. “No obstante, es importante señalar que el simple hecho de realizar la prueba no garantizaba el ascenso, ya que este dependía de alcanzar un puntaje mínimo del 80%, un margen considerable y el que muy pocos docentes podían alcanzar”. Sin embargo, el avance en el escalafón dependía inicialmente de la puntuación alcanzada por los educadores y, en segundo lugar, de la disponibilidad presupuestaria de la entidad territorial correspondiente. De manera similar, la elaboración de las pruebas de competencias estaba a cargo del MEN, que determinaba si dichas pruebas serían administradas por entidades públicas o privadas.

El Escalafón del Estatuto 1278 se compone de “tres grados establecidos en función de la formación académica, cada uno con cuatro niveles salariales” (Herrera, 2019, p. 75). Dichos grados, denominados 1, 2 y 3, se corresponden respectivamente con normalistas superiores, licenciados en educación o profesionales no licenciados con un programa de pedagogía o que hayan cursado una especialización en educación. Para el tercer grado, se aplican los mismos criterios mencionados anteriormente, con la adición de poseer una maestría o doctorado relacionado con su especialidad o área de desempeño. Al momento de ingresar a la carrera docente, se ubicará en el grado de acuerdo con sus estudios, y se le asignará el nivel A correspondiente a dicho grado (Decreto 1278,

2002). El sistema de remuneración actual para los maestros definido por el Decreto 1278, sigue las pautas establecidas en el Decreto 0284 del 05 de marzo de 2024. A continuación, se presenta la Tabla 3, la cual proporciona información detallada sobre los sueldos según lo establecido en el mencionado decreto, expresados en pesos colombianos.

**Tabla 3** - Tabla de salarios docentes 1278 según categoría en pesos colombianos

Título	Grado Escalafón	Nivel	Asignación Básica Mensual		
		Salarial	Sin Especialización	Con Especialización	
Normalista Superior o Tecnólogo en Educación	1	A	2.589.510		
		B	3.300.897		
		C	4.255.096		
		D	5.274.942		
Licenciado o Profesional no Licenciado	2	A	3.259.081	3.542.398	
		B	4.258.393	4.525.942	
		C	4.973.742	5.607.049	
		D	5.943.616	6.635.565	
	Licenciado o Profesional no Licenciado	2		<b>Maestría</b>	<b>Doctorado</b>
			A	3.747.941	4.236.803
			B	4.897.151	5.535.911
			C	5.719.800	6,465.859
Licenciado o Profesional no Licenciado con Maestría o Doctorado	3		<b>Maestría</b>	<b>Doctorado</b>	
		A	5.454.620	7.235.975	
		B	6.458.479	8.494.135	
		C	7.987.557	10.725.911	
		D	9.255.205	12.312.993	

**Fuente:** Decreto 0284 (2024).

Por lo tanto, los docentes que están bajo este decreto tienen la necesidad de realizar estudios de postgrado para poder obtener aumentos salariales y aspirar a ascender de grado en el escalafón docente mediante la realización de estas pruebas. En este contexto, Rojas (2022, p. 11) sostiene que “los profesores nombrados bajo el Decreto 1278 mayoritariamente optan por cursar maestrías de manera virtual, financiada por ellos mismos, con el propósito de mejorar sus ingresos y obtener un estímulo económico, así como reconocimiento social”.

Debido a la complejidad del proceso de reubicación y ascenso a través de las evaluaciones de competencias, algunos docentes optaban por volver a presentar la evaluación de ingreso docente. Esta estrategia les permitía buscar ubicación en otra institución educativa, entidad territorial, otro cargo docente o directivo docente. Además, les ofrecía la oportunidad de avanzar en el escalafón, especialmente aquellos que habían obtenido una maestría o doctorado, lo que les permitía progresar de grado y, por ende, mejorar su remuneración salarial. Esta alternativa resultaba más viable en comparación con la presentación de la evaluación de competencias, donde solo un

reducido número de docentes lograba obtener la puntuación deseada de 80.01 o más para reubicarse o ascender en el escalafón.

Para ejemplificar esta situación, consideremos el caso de un docente clasificado en la categoría 2B, es decir, Grado 2 Nivel B. En este grado se encuentran tanto licenciados como profesionales no licenciados. Supongamos que este docente, a pesar de haber completado una maestría, no logró ascender mediante las evaluaciones de competencias. En lugar de insistir en este proceso, optaría por participar en nuevas convocatorias de concursos, aprovechando la Circular 07 de 2011 de la Comisión Nacional del Servicio Civil. Esto le brindaría la oportunidad de ascender al grado 3B y avanzar en su carrera profesional.

La entidad territorial certificada procedía a actualizar el Registro Público de Carrera Docente de conformidad con los criterios definidos en la Circular. O sea, se registraba la anotación de la superación del concurso, el nombramiento y superación del periodo de prueba y se actualizaba el escalafón docente en el grado y nivel salarial al cual tendría derecho, siempre que el educador haya acreditado previamente un nuevo título académico que le permita a la entidad territorial certificada tomar esta decisión (CNSC, 2011). Para ello, la Entidad Territorial Certificada – ETC “nombra en propiedad y ordena actualizar el registro público de carrera docente –RPCD y esto implica actualizar el escalafón docente. Para esto la ETC pide a ETC de origen el expediente del RPCD” (MEN, 2011, p. 4).

Sin embargo, tras la implementación del Decreto 915 de 2016, se pierden ciertas ventajas que otorgaba la Circular 07 de 2011. Ahora, al presentar un nuevo título académico, se avanza efectivamente de grado, pero no se conserva el nivel previamente alcanzado. Por ejemplo, un docente que estaba en la categoría 2C y al obtener un nuevo título no avanzaría a la categoría 3C como antes, sino que se ubicaría en la categoría 3B, que tiene un salario similar al de 2C. Con esta medida del gobierno de turno buscaba evitar que muchos docentes con derechos de carrera, a través de concursos de ingreso, obtengan remuneraciones superiores que pudieran tener un impacto fiscal considerable.

En el año 2015, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) realizó una suspensión de actividades académicas que se extendió por aproximadamente 15 días. El objetivo principal de este paro fue lograr un consenso respecto al nuevo modelo de ascensos y reubicación en el nivel salarial para los docentes bajo el Decreto Ley 1278 de 2002 (Rodríguez, 2018). Las disposiciones establecidas en 2002, especialmente en lo relacionado con la evaluación de competencias, fueron modificadas con la promulgación del Decreto 1657 de 2016. Según lo señalado por Cortés (2021, p. 213), este decreto introdujo "un esquema más flexible como resultado de los acuerdos con FECODE (video evaluable del desempeño)".

Tras los acuerdos, se implementó la sustitución de la evaluación de competencias por la Evaluación con Carácter Diagnóstico Formativa (ECDF). Esta nueva evaluación incorpora varios instrumentos, como la revisión de la práctica docente mediante un video evaluado por pares, consiste en la elaboración de un video de hasta 50 minutos que captura el desempeño del docente en diversos aspectos, con una ponderación del 80%. Además, incluye una autoevaluación del maestro con un porcentaje del 10%. Adicionalmente, se integra una encuesta de percepción realizada por estudiantes y colegas (5%), y se considera el promedio de las dos últimas evaluaciones anuales de desempeño del docente (5%). Según Neira y Ariza (2021, p. 4), "en la primera ECDF, es decir, en el año 2015, el 71% de los docentes que participaron en esta evaluación la aprobaron".

La ECDF se enfocó inicialmente en los docentes que, entre 2010 y 2014, no lograron ascender de grado o reubicarse salarialmente conforme al nuevo estatuto docente. El objetivo central de este sistema de evaluación formativa fue influir en la transformación de la práctica

educativa y fomentar la mejora constante del desempeño docente. La primera cohorte de la ECDF, según Ortiz; Gutiérrez; Serrano (2022, p. 32) “se direccionó a los educadores que no habían logrado obtener la puntuación necesaria para el ascenso o la reubicación en años anteriores, esta primera cohorte de la ECDF finalizó en el año 2016”. Aquellos docentes que no aprobaron la ECDF tuvieron la opción de participar en cursos ofrecidos por diversas universidades acreditadas a nivel nacional. Estos cursos brindaron la oportunidad a un mayor número de docentes de reubicarse o ascender en el escalafón tras presentar la certificación de aprobación del curso. Cabe señalar que en cada ECDF se establecieron cupos específicos para un número determinado de docentes, estos cursos tenían como finalidad, según UNAD (2019, p. 27) “crear un entorno propicio para redefinir la práctica pedagógica en el ámbito colombiano, en pos de transformar y reconocer la importancia de la mediación pedagógica y la labor docente”.

La ECDF, según los docentes evaluados, revela que los instrumentos utilizados para ascenso y reubicación salarial generan subjetividad e injusticia, careciendo de equidad en la distribución de porcentajes y sin evidenciar áreas de mejora ni medir el desempeño laboral. En cuanto al video como herramienta de evaluación, encuentran que su valoración es subjetiva, intimidante y limitante para el ascenso, principalmente debido al elevado peso porcentual que se le asigna. Algunos, sin embargo, “lo valoran positivamente por permitir demostrar la práctica pedagógica” (Bonilla; Frausto, 2023, p. 12). Al respecto, Tovar; Tovar (2023, p. 604) afirman que la ECDF “utiliza un guion estandarizado que no considera las particularidades de cada aula, siendo evaluada de manera uniforme sin distinguir entre contextos diversos, no toma en cuenta las circunstancias específicas de cada institución educativa y las comunidades a las que pertenecen”.

Además, existen otros factores que inciden a la hora de realizar el video, como los que mencionan Ortiz; Gutiérrez; Serrano (2022, p. 38) por ejemplo, “las condiciones del aula, los recursos tecnológicos y didácticos disponibles en los establecimientos educativos y la actitud de los estudiantes al momento de grabar el video, incide directamente en el resultado final”. Por otra parte, según Abril Martínez (2023, p. 121) “se creó un ambiente artificial para demostrar las competencias pedagógicas y didácticas que, de alguna manera, propiciaban interacciones que escapaban al control del docente, esta vez frente a su evaluador”. En la misma línea, Arizmendi; Saa (2018, p. 70) sostienen que “es muy difícil poner en evidencia todos los elementos que son evaluados, mientras que, en el sentido inverso, se puede preparar un vídeo muy bueno, rico en variedad de recursos, solicitando la ayuda de cualquier experto”, buscando así obtener un resultado favorable en la prueba.

La autoevaluación perdió su esencia formativa al transformarse en una encuesta de tipo psicotécnica, alejándose de la idea original de que el individuo evaluara su propio desempeño. En este contexto, se esperaba que la calificación en la autoevaluación fuera subjetiva y la otorgara el mismo docente. Sin embargo, esta característica no se reflejaba en las pruebas de ascenso, ya que la autoevaluación había sido diseñada como un cuestionario sin reflexión, siendo asignada de manera ingeniosa por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) (Viloria; Benitobollo; Hoyos, 2022).

Después de más de cinco años sin convocatorias para reubicación y ascensos de los docentes bajo el decreto 1278, la última convocatoria (ECDF III), se realizó mediante la resolución 018407 de 2018. Sin embargo, el gobierno del presidente Iván Duque Márquez expresó su negativa a emitir más convocatorias, basándose en un concepto emitido por el Consejo de Estado a través de la sentencia No 52001-33-33-000-2021-00038-01 de abril 22 de 2021. En esta sentencia, el demandante exigía la convocatoria a una cuarta cohorte de ECDF, pero la sala concluyó que esto implicaba un gasto no presupuestado. El Ministerio de Educación en ese entonces argumentó que se requerían recursos de inversión, como en el Sistema General de Participaciones, por lo tanto, se

observa que la expedición de una resolución de convocatoria para nuevos procesos de reubicación y ascensos queda a discreción del gobierno de turno, quienes pueden dar prioridad o no el mejoramiento salarial de los docentes.

Con el cambio de gobierno en 2022, se vislumbran nuevas perspectivas. El actual presidente, Gustavo Petro Urrego, que representa posturas de izquierda, se acerca tanto a los trabajadores, lo cual incluye a los docentes. En 2023, se establecen acuerdos que se materializan en la creación de dos cohortes, lo que permitirá 126 mil movimientos en el escalafón, garantizando que todos los docentes que cumplen con los requisitos tengan la oportunidad de avanzar en el escalafón al menos una vez. Las convocatorias se llevarán a cabo conforme a la normatividad establecida en el Decreto 1278 de 2002 y el Decreto 1657 de 2016.

Para cada convocatoria, se emitirá una resolución que incluirá las reglas del proceso, el instrumento de evaluación y el cronograma correspondiente. En la primera fase, podrán participar todos los docentes que cumplan con los requisitos. En la segunda fase, se abrirá la convocatoria para aquellos educadores que cumplen con los requisitos, pero no alcanzaron el puntaje requerido en la convocatoria anterior, o que, por alguna razón, no pudieron participar. Aquellos que no superen ni la primera ni la segunda convocatoria tendrán la opción de realizar un curso de formación para cumplir con los requisitos necesarios y acceder a este derecho.

Además, se espera que esta última etapa sea el paso final previo a la promulgación del nuevo Estatuto Único Docente, destinado a consolidar los decretos 2277 y 1278 que abarcan a la mayoría de los docentes en Colombia. Sin embargo, dicho proceso aún no se ha concretado por múltiples razones. Entre ellas, destacan las controversias surgidas dentro de la organización sindical FECODE, las cuales se centran en temas como el ascenso en el escalafón docente y la inclusión o exclusión de la evaluación del desempeño docente.

Durante el proceso de concertación del Estatuto Único Docente, se identificó la necesidad de abrir nuevas convocatorias para permitir que los docentes avanzaran en el escalafón. Para lograrlo, se llegaron a acuerdos que establecieron nuevos instrumentos de evaluación, excluyendo aquellos que podrían ser subjetivos, como el video, la evaluación de desempeño y la encuesta a los estudiantes, los cuales pueden estar llenos de subjetividad a la hora de evaluar, el video por parte de los pares evaluadores, la evaluación de desempeño por parte de los rectores o superiores, la encuesta a los estudiantes podría llevar a evaluar mal al docente basadas en problemas personales o malentendidos en la asignatura, entre otros.

Como resultado, se establecieron cinco instrumentos más objetivos. Destaca entre ellos una prueba pedagógica, que ahora será una prueba escrita con un peso del 45%, lo que representa una reducción significativa en comparación con la ECDF 3, donde el video tenía un peso del 80%. Además, la autoevaluación, que antes tenía un valor del 10% en la ECDF 3, ahora se reduce a un 5%. Una ventaja adicional es que este instrumento se completará el mismo día de la prueba, a diferencia de las ediciones anteriores, donde se realizaba mediante un cuestionario en la plataforma designada, lo cual a menudo generaba inconvenientes a los docentes debido a problemas de conectividad.

La mayoría de los educadores están familiarizados con los instrumentos mencionados previamente para reubicarse o ascender. Sin embargo, se incorporaron elementos novedosos como la experiencia, la ubicación de la sede y los movimientos en el escalafón. La experiencia valora el tiempo de servicio desde el periodo de prueba hasta la inscripción en el proceso. La ubicación de la institución educativa privilegia las zonas de difícil acceso y rurales, donde la infraestructura es un desafío y las oportunidades de avance en el escalafón son limitadas. Por último, los movimientos

en el escalafón otorgan mayor puntaje a los docentes que no han logrado reubicarse o ascender. A continuación, la Tabla 4, describe las valoraciones del nuevo modelo de reubicación y ascenso.

**Tabla 4 - Modelo ascenso docente años 2024 y 2025**

COMPONENTE	PORCENTAJE	DESGLOCE DE PUNTAJE	
<b>Prueba Pedagógica</b>	45%		
<b>Autoevaluación</b>	5%		
		<b>Años</b>	<b>Puntos</b>
		15	20
<b>Experiencia</b>	20%	11-14	18
		7-10	16
		3-6	14
		<b>Zona</b>	<b>Puntos</b>
<b>Ubicación de la sede</b>	15%	Difícil acceso	15
		Rural	14
		Urbano NO ETC	13
		Urbano ETC	12
		<b>#Movimientos</b>	<b>Puntos</b>
<b>Movimientos en el escalafón</b>	15%	Cero (0)	15
		Uno (1)	13
		Dos (2)	11
		Tres (4)	9
		Cuatro (4)	7

**Fuente:** MEN (2023).

En conversaciones a través de plataformas de redes sociales y en reuniones auspiciadas por las secretarías de educación y sindicatos de maestros, los educadores han expresado su aprobación hacia los instrumentos propuestos. Sin embargo, también manifestaron su interés en que se incluyeran aspectos adicionales, como la evaluación de estudios complementarios como especializaciones, maestrías y doctorados, así como la consideración de la producción académica, incluyendo artículos de revista. A pesar de ello, la discusión sobre la implementación de estos mecanismos reveló diversas complejidades, entre las que se encontraban la verificación por parte de pares académicos, una tarea exigente que requeriría tiempo tanto para la selección como para la evaluación de cada uno de los productos presentados por los docentes.

## Metodología

El enfoque metodológico de este artículo se fundamentó en una reflexión de los marcos conceptuales y epistemológicos a través de una revisión documental. En este proceso, se exploraron las categorías relacionadas con el desarrollo heurístico, con el propósito general de comparar los actuales estatutos docentes en Colombia (Ley 2277 y Ley 1278) con la propuesta del Estatuto Único Docente en Educación Básica, Secundaria y Media. También se realizó una revisión sistemática de artículos y documentos gubernamentales, como la Ley General de Educación 115 de 1994, la Ley 715 como complemento a la Ley General de Educación, y los Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002 sobre la profesionalización docente, abordando aspectos cruciales como los fines de la educación, los criterios de ascenso y características de la vinculación de los docentes.

La elección de esta metodología se justifica por su enfoque en las características y descripciones del objeto de estudio, permitiendo realizar juicios y conceptos sobre las relaciones entre estos para un análisis posterior de datos. En cuanto al procedimiento, se llevó a cabo una búsqueda, organización, sistematización y análisis de artículos, decretos y leyes colombianas relevantes para la temática. La búsqueda bibliográfica se realizó con descriptores específicos a

través de diversas bases de datos en formato digital, seleccionando los registros más pertinentes mediante una lectura crítica de los documentos, priorizando los más actualizados y relevantes.

Durante el análisis, se empleó una tabla de protocolos para estructurar la información, contrastar resultados y resaltar elementos como idioma, cronología, palabras clave y metodología. El primer protocolo se centró en aspectos como artículos relacionados, mientras que el segundo se enfocó en criterios de revisión e inclusión. La Tabla 5 proporciona una representación visual de la fase heurística. Seguidamente, se expone el procedimiento para la búsqueda de fuentes de información.

**Tabla 5 - Fase heurística del estudio**

Idioma.	Español.
Periodo de tiempo.	2000- 2023
Palabras clave.	Educación pública, decreto 1278, decreto 2277, ley, ley 715, ascenso, vinculación, reubicación, fines de la educación, manual de funciones docentes, estatuto único docente
Recursos de información.	EBSCO, Dialnet plus, Scielo, Google académico, Scopus, Web of Science, MEN y revistas indexadas, en formato digital.
Estrategias de búsqueda.	Búsqueda en páginas asociadas al Ministerio de Educación de Colombia

**Fuente:** Elaboración propia (2023).

## **A. Protocolo de revisión de fuentes de información.**

### **Normas de revisión**

Buscar documentos relacionados con los estatutos de profesionalización docente en Colombia.

### **Criterios de inclusión**

En este contexto, se tomaron en consideración elementos como los requisitos y procesos para ingresar al servicio educativo estatal, así como las diversas categorías de nombramiento, carrera y escalafón docente. Asimismo, se analizaron aspectos como la evaluación docente, los salarios, el aspecto pensional, los incentivos, los estímulos, las compensaciones asociadas al personal docente. Se exploraron también las situaciones administrativas, asimilación y disposiciones finales de la carrera docente, todos estos aspectos en relación con el tema de estudio.

### **Criterios de exclusión**

Al respecto, se excluyeron todos los documentos que carecían de rigor científico, así como los que no estaban referenciados dentro de la normatividad educativa colombiana legislada por el MEN.

## **B. Evaluación de los hallazgos encontrados**

Se revisaron varios artículos, decretos y leyes que ingresaron a una matriz de análisis documental para permitir el orden, control y análisis de la información. De esta forma se realizó la

selección de los documentos que aportaron significativamente a la investigación y de los cuales se sustrajo la información que aportó a la construcción del documento final.

## Resultados y Discusión

Existen notables diferencias entre los dos estatutos que actualmente rigen el ámbito educativo en Colombia, con ventajas y desventajas inherentes a cada uno. Por un lado, se destaca el contraste entre los beneficios salariales ofrecidos por el Decreto 1278 y su predecesor, el Decreto 2277, lo cual impacta de manera significativa a los docentes. Aquellos afortunados que han experimentado un ascenso rápido y alcanzaron la cúspide del escalafón bajo el Decreto 1278 disfrutaron de salarios considerablemente más atractivos. Un ejemplo claro de esta disparidad es evidente al comparar a un docente en el escalafón 3D con doctorado, quien percibe casi el doble de la remuneración de un colega clasificado en la categoría 14 bajo el Decreto 2277, en este sentido Abril Martínez (2023, p. 128) afirma que muchos docentes que “están ubicados en la categoría 14 del 2277, llevan muchos años sin la posibilidad de ascender, y han sido testigos del mejoramiento salarial de algunos de sus colegas del 1278, a través de procesos de formación posgradual y de los exámenes diseñados para el ascenso y la reubicación salarial”.

Sin embargo, el porcentaje de docentes bajo el estatuto 1278 que se encuentra en tales circunstancias es estadísticamente reducido. Esto se debe a las rigurosas evaluaciones necesarias para la reubicación y ascenso, lo que ha dificultado que la mayoría de los docentes avance rápidamente en el escalafón. Este obstáculo persiste a pesar de que muchos de ellos poseen títulos de maestría y doctorado otorgados por reconocidas universidades a nivel nacional e internacional, en su mayoría financiados por los propios maestros.

A lo largo del tiempo desde la implementación de este estatuto hasta la fecha actual, los presupuestos limitados destinados al sector educativo por parte de los gobiernos han sido un factor determinante. Incluso con credenciales académicas destacadas, la garantía de reconocimiento por parte del Ministerio de Educación y la aplicación de leyes que respalden la idoneidad, capacidades y competencias de los docentes en las instituciones educativas no está asegurada. Esta situación dificulta que los docentes accedan a estímulos que dignifiquen su labor y les permitan afrontar de manera óptima los procesos de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos educativos, desde una perspectiva socioemocional, en este sentido, según Abril Martínez (2023, p. 128) algunos docentes “han presentado múltiples intentos de ascenso y reubicación sin llegar a conseguirlo, con la consecuente frustración personal y profesional”.

Actualmente, los docentes bajo el régimen del Decreto 2277 que obtienen títulos de maestría o doctorado no reciben ninguna bonificación o estímulo. Bajo este estatuto, el avance de categoría se determina principalmente por la acumulación de tiempo de servicio, la obtención de créditos de cursos y la producción académica, como la elaboración de libros. Asimismo, para ascender a la categoría 14, se requiere completar una especialización. En contraste, los docentes regidos por el Decreto 1278 cuentan con estímulos específicos desde el año 2014, los cuales fueron establecidos mediante el Decreto 171 de salarios docentes en ese mismo año. Estos incentivos surgieron a través de acuerdos con el gobierno del entonces presidente Juan Manuel Santos. Es importante señalar que estos estímulos no se consideran como un ascenso o reubicación, sino como un aumento en la asignación salarial.

Por otro lado en lo concerniente al aspecto pensional hay una gran ventaja para la gran mayoría que pertenecen al decreto 2277, al respecto Forero; Saavedra (2019, p. 43) expresan que “tienen el beneficio de tener pensión y salario al tiempo, es decir, están ganando un 75% adicional al salario que actualmente devengan (...) el beneficio de salario y pensión simultánea sólo es

otorgado a los profesores del Estatuto 2277”, aunque muchos docentes pertenecientes al decreto 1278 que habían laborado antes del 26 de junio de 2003 han comenzado a interponer demandas para obtener beneficios pensionales y recuperar su compatibilidad entre sueldo y pensión, como lo manifiesta una sentencia de unificación SUJ-014-CE-S2-2019 del Consejo de Estado (2019) “En la liquidación de la pensión ordinaria de jubilación de los docentes vinculados antes de la vigencia de la Ley 812 de 2003, que gozan del mismo régimen de pensión ordinaria de jubilación para los servidores públicos del orden nacional previsto en la Ley 33 de 1985”.

La Ley 812 de 2003 modificó el sistema de pensiones de los maestros del sector público, elevando la edad requerida para obtener el derecho a la jubilación: “significativa disminución de la mesada pensional y del número de mesadas, incompatibilidad entre pensión y salario, y aumento de la cotización mensual para tal fin, entre otros aspectos” Ramírez (2007) citado en (Flórez, 2019, p. 7). Esta Ley, estableció una edad de jubilación de 57 años tanto para hombres como mujeres, dos años más tarde que lo estipulado por la Ley 33 de 1985.

Indudablemente, ambos estatutos exhiben diversas facetas de ventajas y desventajas. El Estatuto 2277 ofrece a los docentes una sensación de tranquilidad al asegurar un avance en el escalafón en un plazo definido. Por otro lado, el Estatuto 1278 genera una constante inquietud, ya que la eventualidad de convocatorias para ascensos o reubicaciones introduce un factor de incertidumbre. Además, el éxito en estos procesos y la consiguiente mejora salarial están supeditados a la suerte y el desempeño en las evaluaciones, en contraste con la estabilidad proporcionada por el 2277.

Por otro lado, muchos docentes bajo el Estatuto 2277 observan cómo sus pares en el 1278, ubicados en escalafones superiores, disfrutaban de salarios más elevados, es imperativo tener en cuenta que estos últimos han invertido esfuerzos económicos al avanzar en estudios de maestría y doctorado. Estos logros académicos son reconocidos económicamente en el 1278, a diferencia de lo que ocurre en el 2277. Frente a esta dicotomía, ha surgido la propuesta, hace poco más de una década, de crear un estatuto único docente. Este estatuto aspira a fusionar lo más favorable de ambos regímenes, garantizando condiciones equitativas para todos los docentes de educación básica primaria, secundaria y media que laboran en establecimientos públicos. El propósito es establecer un marco común que facilite el avance salarial y promueva la igualdad de oportunidades para el desarrollo profesional de manera equitativa.

### **Hacia un Estatuto Único docente**

Se plantea la integración de los docentes regidos por los Decretos 1278 de 2002 y 2277 de 1979, en un nuevo escalafón docente. Esto dependerá del grado, nivel o categoría en el caso de los docentes 2277, considerando también el título que ostenten al entrar en vigencia esta propuesta. En el caso de que esta iniciativa se transforme en un proyecto de ley, sea presentada en el Congreso y sancionada por el presidente, se convertirá en Ley de la República. A continuación, se presenta la Tabla 6 que contiene la propuesta de escalafón del estatuto único docente.

**Tabla 6 - Propuesta Escalafón Estatuto Único Docente**

NIVEL	SUBNIVELES									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
1	1A			1B			1C		1D	
	1 AL 6	7N	8N							
2	2A			2B		2C		2D		
	7-8 L	9L	10L	11L		12L	13L	14L		
3	2AE			2BE		2CE	2DE			
	9E	10E	11E		12E	13E	14E			
4	2AM	2BM	2CM		2DM					
			3AM	3BM		3CM		3DM		
					14M					
5	2AD	2BD	2CD	2DD						
			3AD	3BD	3CD			3DD		
			14D							

**Fuente:** Fecode (2023).

El sindicato de maestros más importante de Colombia, Fecode, ha desarrollado un borrador del Estatuto Único Docente, resultado de asambleas clave como las de Paipa en 2013, Medellín en 2017, Cali en 2022 y la asamblea extraordinaria en Bogotá en 2023. Estas reuniones incluyeron discusiones con diversos colectivos magisteriales, llegando a consensos sobre las distintas propuestas presentadas. Específicamente en la última asamblea en Bogotá, se recibieron previamente propuestas de la base docente a través del correo electrónico de la federación y de las filiales a nivel nacional, lo que propició espacios de discusión con puntos de acuerdo en muchas áreas. Estos consensos y propuestas serán expuestos con más detalle posteriormente.

La organización jerárquica del escalafón docente consta de cinco niveles, numerados verticalmente del uno al cinco según se presenta en la Tabla 6. Además, se compone de diez subniveles organizados horizontalmente e identificados por las letras de la A hasta la J. La intersección de estas dos categorías define los diversos grados dentro del escalafón. Los maestros y directivos docentes que realicen estudios de posdoctorado recibirán un incremento salarial adicional equivalente al 30% de su sueldo.

La única base para la asignación del nivel durante la inscripción o ascenso en el escalafón docente es la acreditación y presentación de títulos académicos. La asignación se lleva a cabo de la siguiente manera: el nivel 1 se asigna a quienes poseen el título de Normalista Superior; el nivel 2 a Licenciados; el nivel 3 a Especialistas; el nivel 4 a Magísteres, y el nivel 5 a Doctores. En el proceso de ingreso, el docente será colocado en el nivel correspondiente de acuerdo con el título presentado, comenzando en el subnivel inicial identificado con la letra A.

Los ascensos horizontales en el escalafón que resultan de pasar de un subnivel a otro, se basan en un sistema de acumulación de puntos vinculados al tiempo de servicio, la formación y actualización académica, títulos y la producción académica del docente. Este sistema establece mínimos de puntos que deben alcanzarse para avanzar de un subnivel a otro, y estos requisitos varían según el nivel de referencia utilizado para determinar el grado.

El tiempo de servicio valorado con 10 puntos por año en el sistema oficial. El docente puede acumular puntos mediante la obtención de títulos de posgrado afines al área de

nombramiento. La asignación varía según el tipo de título, siendo 10 puntos para especialización, 25 para maestría y 40 para doctorado. Además, se reconocen puntos por formación o actualización docente, como diplomados, programas pedagógicos y posdoctorados (Fecode, 2023).

Se valora la producción de conocimiento del docente, ya sea individual o grupal, considerando tipos de productos como artículos indexados, libros, ponencias, experiencias pedagógicas y de gestión, entre otros. La asignación de puntos para la producción académica se determina a través de evaluaciones de al menos dos expertos en la temática del producto.

La evaluación de la producción académica, con excepción de los artículos en revistas homologadas, es realizada por un comité conformado por expertos destacados en pedagogía e investigación. Este comité no solo evalúa la producción, sino que también tiene la responsabilidad de establecer las normativas pertinentes para el proceso de asignación de puntos en este ámbito.

A través del estatuto único docente, se prevé la inclusión de los maestros amparados tanto por el Decreto 2277 como por el Decreto 1278, situándolos en el Grado y Subnivel correspondiente a su situación previa, a menos que cuenten con nuevos títulos que les permitan avanzar en el escalafón al grado correspondiente. Por ejemplo, un docente del Decreto 2277 que actualmente se ubique en el grado 14 y que haya obtenido un doctorado, al ser asimilado en la nueva tabla del escalafón del estatuto único, se situaría en el grado 5, que es el nivel asignado a los docentes que han completado este tipo de estudios.

En administraciones pasadas, encabezadas por los expresidentes de Colombia Juan Manuel Santos e Iván Duque Márquez, se acordó en colaboración con el sindicato de maestros FECODE la creación de una mesa tripartita compuesta por representantes del sindicato, del Ministerio de Educación y del Congreso de la República. El propósito era consolidar un proyecto y llevarlo al Congreso, sin embargo, estos esfuerzos resultaron infructuosos debido a numerosos obstáculos y una falta de voluntad política.

A lo largo de más de una década, el proyecto no logró concretarse. No obstante, con la llegada del actual gobierno del presidente Gustavo Petro Urrego, caracterizado como un *gobierno amigo* según la denominación del sindicato de maestros, se avizora un panorama más favorable. Existe un respaldo mayoritario de partidos políticos en el Congreso para esta iniciativa, lo que abre la posibilidad de consolidar el proyecto de ley y su eventual promulgación como ley de la República.

## Conclusiones

En Colombia, la problemática del respaldo financiero para los profesores ha sido un tema central que ha generado debates a lo largo de la historia educativa del país. Inicialmente, los maestros se enfrentaron a la incertidumbre sobre quién asumiría la responsabilidad de sostener sus ingresos, ya sea la comunidad, el municipio, el departamento o el Estado central, esta situación llevó al magisterio colombiano a movilizarse en busca de mejoras sociales.

En el pasado, los maestros adoptaban medidas de ahorro debido a retrasos en los salarios, vinculados a la falta de recursos durante la Primera Guerra Mundial. La Ley 114 de 1913 introdujo la jubilación vitalicia para abordar las condiciones salariales desfavorables. Sin embargo, muchos educadores no solicitaban esta jubilación debido a lo complicado de los procedimientos para acceder a ella. La lucha de los maestros, como *la marcha del hambre* en el Departamento del Magdalena, resultó en mejoras significativas, incluido el decreto 2277 de 1979, que estableció un régimen especial y sentó las bases para condiciones laborales más justas. A través del tiempo, se observan diferencias entre los decretos 2277 y 1278, con el último ofreciendo salarios más altos,

pero con desafíos en ascensos y reubicaciones. Actualmente, se aborda la propuesta de un estatuto único docente busca equidad y reconocimiento directo para los procesos de formación posgradual.

En cuanto al aspecto pensional, los docentes bajo el Decreto 2277 tienen la ventaja de recibir salario y pensión simultáneamente, pero la Ley 812 de 2003 modificó el sistema pensional, generando desafíos. Ambos decretos tienen ventajas y desventajas, los docentes bajo el Decreto 2277 tienen la ventaja de recibir salario y pensión simultáneamente, lo cual les permite asegurar ingresos adicionales durante su retiro laboral. Además, el acceso al estatus de pensión se logra a los 55 años de edad y 20 años de servicio, con una pensión calculada sobre el 75% del ingreso base de liquidación de los últimos 12 meses, proporcionando una cobertura financiera significativa. Por otro lado, los docentes regidos por el Decreto 1278 enfrentan la desventaja de tener que esperar hasta los 57 años y haber cotizado 1300 semanas (equivalentes a 25 años de servicio) para acceder al estatus de pensión. Además, la pensión se calcula sobre el 65% del promedio de los últimos 10 años de ingresos, lo que puede resultar en una menor cobertura financiera en comparación con el Decreto 2277. La propuesta de un estatuto único docente busca equidad salarial y oportunidades de desarrollo profesional. La asignación salarial se basa en títulos académicos y el sistema de ascensos considera el tiempo de servicio, formación académica y producción de conocimiento del docente, evaluado por un comité de expertos.

La evolución histórica del respaldo financiero a los profesores en Colombia ha sido un proceso complejo y desafiante, marcado por luchas y movilizaciones que han llevado a mejoras significativas en las condiciones laborales y salariales del magisterio. Desde las dificultades iniciales, como los retrasos en los salarios y las compensaciones en especie, hasta la implementación de medidas como la jubilación vitalicia y la promulgación del decreto 2277 de 1979, se ha logrado avanzar hacia un reconocimiento más justo y equitativo de la labor docente.

Sin embargo, a pesar de estos avances, persisten desafíos y disparidades entre los decretos 2277 y 1278, que ofrecen diferentes beneficios salariales y condiciones para los educadores. La propuesta de un estatuto único docente surge como una alternativa para abordar estas diferencias y garantizar condiciones equitativas para todos los profesionales de la educación. Desde una perspectiva crítica, se observa que, a lo largo del tiempo, los presupuestos limitados por parte de los gobiernos han sido un factor determinante en la limitación de estímulos y reconocimientos para los docentes, a pesar de sus destacadas credenciales académicas. La falta de garantías de reconocimiento por parte del Ministerio de Educación y la aplicación de leyes que respalden la idoneidad de los docentes constituyen obstáculos significativos para el desarrollo profesional y la motivación de los educadores.

En este contexto, se hace evidente la necesidad de un enfoque más integral que no solo considere la remuneración económica, sino que también promueva un reconocimiento continuo, estímulos educativos y condiciones laborales óptimas para los docentes. La evaluación rigurosa para ascensos y reubicaciones, especialmente bajo el estatuto 1278, plantea desafíos significativos y podría ser objeto de revisión para garantizar un proceso más equitativo y justo.

Dado el complejo panorama delineado en este análisis sobre el respaldo financiero a los profesores en Colombia, se identifican diversas áreas que podrían beneficiarse de investigaciones futuras. En primer lugar, sería pertinente profundizar en el impacto y la eficacia del estatuto único docente propuesto como solución a las disparidades entre los estatutos 2277 y 1278. Un examen detenido de cómo esta propuesta podría equilibrar las condiciones salariales y laborales para todos los docentes, abordando las limitaciones actuales, sería crucial. Además, sería beneficioso explorar en detalle las implicaciones a largo plazo de la Ley 812 de 2003 en el sistema de pensiones de los docentes, especialmente considerando las demandas presentadas por aquellos bajo el estatuto 1278 que buscan recuperar la compatibilidad entre salario y pensión. Un análisis exhaustivo de cómo

esta ley ha afectado la planificación financiera y la seguridad económica de los educadores sería esencial para comprender mejor las dinámicas pensionales en el contexto educativo colombiano.

## Referencias

ABRIL MARTÍNEZ, C. A. La desintegración de la profesión docente en Colombia desde la experiencia social. **Educ@ción en Contexto**, Caracas, v. 9, n. 17, p. 109-135, 2023.

ARIZMENDI DOMÍNGUEZ, A.; SAA GARCÍA, B. La evaluación docente en Colombia. **Revista Educación, Política y Sociedad**, Madrid, v. 3, n. 2, p. 60-75, 2018. DOI: <https://doi.org/10.15366/refs2018.3.2.004>

ASPRILLA PALACIOS, J. D. Políticas laborales innovadoras dentro de la formación docente: elementos claves para la transformación de los espacios educativos. **Sinopsis Educativa**, Caracas, 2020.

BAUTISTA MACIA, M. La formación en servicio de los maestros rurales de Colombia. **Revista de la Universidad de La Salle**, Bogotá, n. 79, p. 67-89. 2019. DOI: <https://doi.org/10.19052/ruls.vol1.iss79.4>.

BONILLA BETANCOURT, J. A.; FRAUSTO ROJAS, M. Percepción sobre la evaluación con carácter diagnóstica formativa de los docentes de aula evaluados. **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, Asunción, v. 4, n. 2, p. 465-480, 2023. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.624>

CAMPO FIGUEROA, E. E. La cultura escolar: Resultado de tensiones discursivas. **Revista Boletín Redipe**, Cali, v. 12, n. 11, p. 132-144, 2023. DOI: <https://doi.org/10.36260/rbr.v12i11.2045>

CAYCEDO RAMÍREZ, R. A. Subjetividad social y política El Decreto 1278, la Posibilidad de un Nuevo Maestro/a. 2020. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/30661/CaycedoRamirezRaulArmando2022.pdf?sequence=3&isAllowed=y>.

CNSC. Circular No. 007 del 14 de Julio de 2011. 2011. <https://www.cnsc.gov.co/normatividad/circular-no-007-del-14-de-julio-de-2011>. Acceso em: 11 dic. 2023.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (1913, diciembre 4). Ley 114. Creación de pensiones de jubilación a favor de los Maestros de Escuela. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=293>. Acceso em: 11 dic. 2023.

CONSEJO DE ESTADO. Sala de lo contencioso administrativo sección segunda. Sentencia SUJ-014 -CE-S2 -2019. [https://fecode.edu.co/images/juridica/2019/1.%20NORMAS%20Y%20JURISPRUDENCIA%20-%20PENSION%20DOCENTE/21.%20SENTENCIA%20SUJ-014-CE-S2-2019%20\[IBL%20PENSION%20DOCENTE\].pdf](https://fecode.edu.co/images/juridica/2019/1.%20NORMAS%20Y%20JURISPRUDENCIA%20-%20PENSION%20DOCENTE/21.%20SENTENCIA%20SUJ-014-CE-S2-2019%20[IBL%20PENSION%20DOCENTE].pdf). Acceso em: 11 dic. 2023.

CORTES, C.A. Pensión gracia: requisito de buena conducta, acatamiento jurisprudencial del precedente del Consejo de Estado en la jurisdicción contenciosa administrativa del Huila del 2012 a 2015. 2016. <https://repositoriousco.co/bitstream/123456789/2511/1/TH%20D%2000061.pdf>. Acceso em: 11 dic. 2023.

CORTÉS MUÑOZ, J. C. Relación entre investigación y políticas educativas del sector oficial en Colombia. Un estado del Arte. **Latinoamericana de Estudios Educativos**, Caldas, v. 17, n. 2, p. 211–238, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.2.11>

DECRETO 2277. Estatuto de Profesionalización docente 2277. Colombia. 1979. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

DECRETO 1278. Estatuto de Profesionalización Docente 1278. Colombia. 2002. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

DECRETO 2035. Por el cual se reglamenta el parágrafo 1º del artículo 12 del Decreto-ley 1278 de 2002. 2005. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1389285>. Acceso em: 12 dic. 2023.

DECRETO 0284. Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado. 2024. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-419920\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-419920_recurso_2.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

FECODE. Nuevo Estatuto Docente. Despedagogización y desprofesionalización de la profesión docente en Colombia: el Decreto 1278 de 2002. **Revista Educación y Cultura**, Bogotá, v. 65, p. 1-84, 2012.

FECODE. Propuesta de Estatuto Único Docente. 2023. [https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2022/PROYECTO\\_ESTATUTO\\_version\\_XXI\\_Asamblea\\_General.pdf](https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2022/PROYECTO_ESTATUTO_version_XXI_Asamblea_General.pdf). Acceso em: 11 dic. 2023.

FLÓREZ LÓPEZ, J. R. La política pública de educación en Colombia: gestión del personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano. **Academia & Derecho**, Cúcuta, n. 13, p. 309–332, 2016. DOI: <https://doi.org/10.18041/2215-8944/academia.13.313>

FLÓREZ LOPEZ, J. R. La política pública de educación en Colombia y Finlandia: elementos para la construcción de una educación pública en época de Reformas Educativas Globales. **Papel Político**, Bogotá, v. 24, n. 1, p. 1–25, 2019. DOI: 10.11144/Javeriana.papo24-1.lppe.

FORERO, D.; SAAVEDRA, V. Los 10 pasos para hacer de Colombia la mejor educada de América Latina. 2019. <http://hdl.handle.net/11445/3761>.

GALINDO PINEDA, N. A. Análisis de los cambios en el régimen especial de carrera docente, con la implementación del decreto 1278 de 2002 frente al decreto 2277 de 1979, en profesionalización, escalafón, evaluación y remuneración del docente en Colombia. 2019. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/21343/GalindoPinedaNataliaAlejandra2019.docx.pdf?sequence=1>. Acceso em: 12 dic. 2023.

GARCÍA CORDERO, A. A. Desempeño docente en la básica primaria de la institución educativa Santa Rosa de Lima de la ciudad de Montería –Colombia. **Revista Boliviana de Educación**, Cochabamba, v. 3, n. 4, p. 52–68, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33996/rebe.v3i4.288>

GONZÁLEZ CUEVAS, M. F. La influencia del contexto social y político en el diseño e implementación de los estatutos docentes 2277 de 1979 y 1278 de 2002 en Colombia. 2020. [https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/5751/GONZALEZ\\_MANUEL\\_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/5751/GONZALEZ_MANUEL_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acceso em: 12 dic. 2023.

HELIG, A. **La educación en Colombia: 1918-1957. una historia social, económica y política.** 2021.

[http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17120/Educaci%C3%B3n%20en%20colombia\\_web.pdf?sequence=6&isAllowed=y](http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17120/Educaci%C3%B3n%20en%20colombia_web.pdf?sequence=6&isAllowed=y). Acceso em: 12 dic. 2023.

HERRERA PÉREZ, J. C. Análisis de los sistemas de ingreso, permanencia, ascensos y estímulos docentes en el contexto latinoamericano. **Cultura Educación y Sociedad**, Barranquilla, v. 10, n. 1, p. 67–78, 2019. DOI: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.10.1.2019.05>

HINCAPIÉ BEDOYA, D. Sentidos formativos en la Educación Física: Tras los discursos implícitos en las prácticas de saber pedagógico del profesorado del campo en formación. **Educación Física y Ciencia**, Buenos Aires, v. 21, n. 4, p. e106, 2019. DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e106>

JIMÉNEZ BECERRA, A. Políticas de formación docente en Colombia, 1976-2018. **Revista Historia de la Educación Colombiana**, Pasto, v. 23, n. 23, p. 75–117, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.63>

LEY 115. Ley General de educación. Colombia. 1994. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

LEY 715. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001). 2001. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-86098\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-86098_archivo_pdf.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

MEN. Educadores (Escala fón). 2006. [https://mineduccion.gov.co/1621/articulos-128076\\_archivo\\_pdf\\_Escalafon.pdf](https://mineduccion.gov.co/1621/articulos-128076_archivo_pdf_Escalafon.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

MEN. Proyecto de resolución reubicación y ascensos docentes del decreto 1278. 2023. <https://www.sucop.gov.co/entidades/mineduccion/Normativa?IDNorma=15354>. Acceso em: 12 dic. 2023.

MEN. Circular CNSC No 07. Seminario Taller con Secretarías de Educación Paipa, 11 de agosto de 2011. 2011. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-284268\\_archivo\\_pdf\\_carrera\\_circular07.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-284268_archivo_pdf_carrera_circular07.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

MORALES DÍAZ, M.R.; LÓPEZ HERNÁNDEZ, L.L.; NAVARRO VILORIA, I. La educación colombiana y el escenario nacional. *Revista Electrónica Entrevista Académica – REEA*, [S. l.], n.11, III. p. 242-254. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. 2022.

MOSQUERA ANDRADE, E.; VADILLO GÓMEZ, A.D.; SÁNCHEZ COSSIO, J.V. Análisis de requisitos normativos para otorgar la pensión gracia a docentes territoriales, en relación con el principio de igualdad. 2021. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/eec0b60a-a5b0-42d7-8f23-83d02e85d327/content>. Acceso em: 12 dic. 2023.

MUÑOZ BERNAL, D. R. “Caminante no hay camino”: trayectoria y carrera docente. 2023. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/18822/Caminante%20no%20hay%20camino.pdf?sequence=1>. Acceso em: 12 dic. 2023.

NEIRA UNEME, A. V.; ARIZA MONTAÑEZ, V. A. “Entre la norma y sus efectos prácticos”: Análisis de la Evaluación Diagnóstico formativa de los docentes oficiales en

Colombia. **Praxis**, Santa Marta, v. 17, n. 2, p. 167–179, 2021. DOI: <https://doi.org/10.21676/23897856.3862>

ORTIZ-BERNAL, J. A.; GUTIÉRREZ-ZAPATA, A. O.; SERRANO-MONROY, M. Evaluación docente: imaginarios y percepciones de los educadores en los departamentos de Cundinamarca y Boyacá. **Revista electrónica en educación y pedagogía**, San Juan de Pasto, v. 6, n. 11, p. 29-42, 29 jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061103>

RODRÍGUEZ AMAYA, C.; MUÑOZ HURTADO, L.V. #MiProfeMiHéroe: el docente, sujeto de la sumisión alcanzada por sí mismo. **Voces de la educación**, Xalapa, v. 6, n. 12, p. 107–139, 2021.

RODRÍGUEZ GÁMEZ, J. A. Reforma de políticas educativas, esperanza para las nuevas generaciones latinoamericanas. **Educación y Ciudad**, Bogotá, n. 34, p. 157–166, 2018. DOI: <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n34.2018.1883>

RODRÍGUEZ AMAYA, L. F. Tratamiento normativo diferenciado entre los docentes regulados por el Decreto 2277 de 1979 y Decreto 1278 de 2002, un análisis sobre su legalidad y constitucionalidad. 2022. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/26393/2/Rodr%C3%ADguezLuisa\\_2022\\_TratamientoNormativoDocentes.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/26393/2/Rodr%C3%ADguezLuisa_2022_TratamientoNormativoDocentes.pdf). Acceso em: 12 dic. 2023.

ROJAS PALACIO, H. Y. Análisis de caso en torno al habitus profesional de los profesores de primaria en la enseñanza de las matemáticas. **Revista CoPaLa**. Construyendo Paz Latinoamericana, Bogotá, v. 7, n. 34, p. 1–15, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2022.15.0236>

SATIZABAL REYES, M.; CRUZ RAMÍREZ, A. N.; UNÁS CAMELO, V. S. Condiciones de empleo de un grupo de docentes en Cali, Colombia. **Entramado**, Santiago de Cali, v. 16, n. 1, p. 108–120, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6080>

SOTELO, L. La Acción Colectiva de La Marcha Del Hambre, Una Reconstrucción Histórica De La Movilización De Los Maestros de Santa Marta. 2020. [http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12399/la\\_accion\\_colectiva\\_de\\_la\\_marcha\\_del\\_hambre.pdf?sequence=7&isAllowed=y](http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12399/la_accion_colectiva_de_la_marcha_del_hambre.pdf?sequence=7&isAllowed=y). Acceso em: 12 dic. 2023.

TENORIO TORO, C. Un caso de análisis de política pública: descripción analítica de la política laboral en la política pública educativa para los docentes pertenecientes al decreto-ley 1278 de 2002. Una aproximación. 2013. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/3357c44c-235a-4b6f-a465-66daa50ef3bf/content>. Acceso em: 12 dic. 2023.

TOVAR BRIÑEZ, K.; TOVAR BRIÑEZ, E. Tras los Muros del Aula: La Evaluación Docente en la Percepción de los Maestros Colombianos de Educación Básica y Media. **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, Ciudad de México, v. 7, n. 5, p. 6030-6044, 2023. DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.8197](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8197)

UNAD. Reencantando la educación en Colombia. Sistematización de Experiencias del curso ECDF-UNAD. 2019. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/3381/3353>. Acceso em: 12 dic. 2023.

VILORIA ESPITIA, J. M.; BENITOREBOLLO RUIZ, I. R.; HOYOS FIGUEROA, F. E. Ensayo científico sobre el papel que tiene la evaluación y autoevaluación en el sistema educativo colombiano: ¿positivismo o humanismo? **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, Ciudad de México, v. 6, n. 5, p. 5698-5719, 2022. DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i5.3881](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3881).

*Recibido: 13/12/2023*

*Versión corregida recibida: 06/04/2024*

*Aceptado: 07/04/2024*

*Publicado online: 15/04/2024*