

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

CÉSAR TENORIO TORO 0737555 – 3465
Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés

Monografía para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y Resolución
de Conflictos

Director
Magister en Políticas Públicas Rafael Vergara Varela



UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGIA
ESTUDIOS POLÍTICOS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
SANTIAGO DE CALI
2013

Monografía para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y Resolución
de Conflictos

RAFAEL VERGARA VARELA

Profesor

JOSÉ JOAQUÍN BAYONA

Jurado

Jurado



UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGIA
ESTUDIOS POLÍTICOS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS
SANTIAGO DE CALI
2013

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	PÁG
INTRODUCCIÓN.....	1
1. OBJETIVOS.....	3
1.1 OBJETIVO GENERAL	3
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. ESTADO DEL ARTE	8
4. EL PROBLEMA	19
5. CONSIDERACIONES CONCEPTUALES.....	23
5.1 Política pública.....	23
5.2 Estado, política pública y hegemonía.....	25
5.2.1 ¿Estado Social de Derecho?.....	33
5.2.2 Nueva Constitución: ¿acto de paz o invitación a la guerra?....	34
5.3 Ley General de Educación.....	36
5.4 Evaluación.....	39
5.4.1 Selección de docentes mediante concurso.....	39
5.4.2 Evaluación para superar el período de prueba.....	40
5.4.3 Evaluación anual del desempeño.....	41
5.4.4 Evaluación de competencias.....	42
5.5 Decretos 1850 Y 2030 de 2002.....	44
5.5.1 Otras normas que privatizan la educación pública.....	46

5.6	La información. A propósito de la desarticulación de las bases del magisterio	48
5.7	Del Derecho a la Igualdad.....	50
6.	CONTEXTO LABORAL DEL MAGISTERIO COLOMBIANO.....	53
6.1	Decreto - Ley 2277 DE 1979.....	54
6.2	Decreto - Ley 1278 DE 2002.....	58
6.3	Reforma educativa.....	62
6.3.1	Descentralización.....	62
6.3.2	Determinación de roles.....	63
6.3.3	Aplicación de normas mínimas de racionalización.....	63
6.3.4	Criterios de la carrera docente y administrativa en la Ley 715 de 2001.....	64
6.4	Estatuto único docente.....	65
6.4.1	El régimen legal de la carrera docente en el Decreto Ley 1278 de 2002.....	66
6.4.2	La Carrera Administrativa Especial de los Docentes.....	68
7.	DESCRIPCIÓN ANALÍTICA DE LA POLÍTICA LABORAL PARA LOS DOCENTES DECRETO-LEY 1278 DE 2002.....	71
7.1	Desaparición del Decreto 2277 y aparición del decreto 1278.....	74
7.2	Política pública y desestabilización.....	78
7.3	El papel de las instituciones.....	93
7.4	Crisis de conciencia de clase.....	94
8.	ACCIONES CONTRAHEGEMÓNICAS COMO FORMAS DE DESINVENCION DE LA REALIDAD IMPUESTA	96
8.1	Desinversión.....	98
8.2	Proyecto político.....	102
8.2.1	Liderazgo.....	103
8.2.2	Desinversión y Resistencia.....	104
8.2.3	Dialogicidad y Hermenéutica Diatópica.....	105
9.	CONCLUSIONES.....	107

10.BIBLIOGRAFÍA.....	112
11.ANEXOS.....	120

RESUMEN

La realización de este trabajo de monografía refleja no solo la formación académica construida durante el programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos, sino además, la inclinación ideológica y la posición política del autor respecto del diseño y la concreción de las políticas públicas en Colombia, en especial, la política pública educativa.

Para esto, se ha tenido la fortuna de ser asesorado por el Magister en Políticas Públicas Profesor Rafael Vergara Varela. Este trabajo pretende realizar una descripción analítica de la política laboral en el magisterio colombiano con base en la división que se hace al mismo a partir de la creación del Decreto-Ley 1278 de 2002.

Esta política laboral es producto de la cuestionada reforma educativa, cuyo diseño y posterior ejecución pretende dar soluciones a dificultades específicas identificadas en el sistema público educativo colombiano; dificultades estas creadas por los diferentes gobiernos de turno a partir de 1990 con la implementación e imposición del modelo neoliberal. Es desde allí que se intenta reconstruir de manera analítica la política laboral en la que hoy día se hallan sumidos los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002.

DESCRIPTORES:

***Políticas Públicas**

***Reforma Laboral**

***Modelo Neoliberal**

***Decreto-Ley 2277 de 1979 y Decreto-Ley 1278 de 2002**

Agradecimientos a:
Magister Rafael Vergara Varela
Profesor Titular Universidad Del Valle
Por su amistad, asesoría, apoyo y acompañamiento.

Mi familia
Por su apoyo incondicional. A mi padre por enseñarme, a través del ejemplo, el significado de la disciplina, el honor y el carácter.
A mi esposa, a mi madre, a mi hermana Isabel Tenorio y a mi hermosa hija Annie Marcela Tenorio Velásquez por acompañarme en este hermoso caminar en la Universidad Del Valle durante trece años y dos programas de pregrado.

A la Universidad Del Valle
Por ser pública y ser nuestra. Por fortalecer el pensamiento crítico-reflexivo sobre el sistema social, económico, cultural y político en el que nos hallamos inmersos.
A su valioso grupo de docentes y en general a todo lo que hace parte, se construye y es esencia del currículo oculto.

Al Dios Libre por este aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación monográfica surge a partir de la constante reflexión que he construido gracias a la formación como profesional en estudios políticos y licenciado en lenguas extranjeras sobre las diferentes realidades que se nos presentan como seres subjetivos en un sistema económico, político y cultural construido por *otros*.

Habiendo realizado mi proceso de formación académica en el sistema educativo público (escuela pública Paulo VI - Jamundí, Central de Bachillerato Integrado - Jamundí, Universidad del Valle - Licenciado en Lenguas Extranjeras y Profesional en Estudios Políticos; y actualmente docente nombrado en el sector oficial), siempre he tenido claro que la educación pública, en todos sus niveles, debe ser defendida a ultranza de la influencia privatizadora que no hace más que lesionar la autonomía y estabilidad de las instituciones; convencido de que tras las reformas y contrarreformas a la educación se oculta el verdadero objetivo del mercado: empequeñecer el accionar del Estado, ausentarlo de su responsabilidad y desprofesionalizar la labor docente.

La vinculación de nuevos docentes como servidores públicos a la nómina del Estado pretende, más que mejorar la calidad de la educación a través de profesionales idóneos en los respectivos perfiles, sepultar virtudes como la beligerancia y defectos como el nepotismo de la generación de maestros salientes de Colombia: los docentes del Decreto-Ley 2277 de 1979. Para esto, se crea el Decreto-Ley 1278 de 2002 cuyo objetivo primordial se resume en dos: 1° ingreso a la carrera docente por mérito y 2° restringir derechos laborales como la participación activa en FECODE y sus sindicatos filiales y la posibilidad de ascenso y reubicación salarial como desincentivación a la labor pedagógica que hoy día ronda el 98% de mortandad académica en todo el país.

Desde hace cinco décadas aproximadamente, la política laboral y las condiciones de trabajo de los docentes de la educación oficial de Colombia sufrió cambios propios de la improvisación característica del clientelismo histórico, y como era de esperarse, el país empezó a crecer y su población también, lo que propició la ampliación de la nómina de maestros por miles. Así muchos y muchas fueron nombrados en todo el país para el cubrimiento de la demanda de cupos, en ciertas áreas o especialidades y/o en regiones específicas, permitiendo incluso la doble vinculación oficial. Aunque desde aquel entonces no se afectaron los salarios y los derechos laborales de los maestros, la masificación de la cobertura, por ejemplo, si afectó notablemente la calidad de la educación, pues permitió el acceso de profesionales de otras áreas del mercado laboral con perfiles diferentes al de la educación y que en muchas ocasiones carecían de aptitudes propias de la formación pedagógica, al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, esta investigación monográfica desarrolla, como primer aspecto, la definición de algunas consideraciones conceptuales tales como Estado, educación, calidad y evaluación, política pública, información, igualdad y hegemonía.

Como segundo aspecto se hace una contextualización de la normatividad vigente del magisterio colombiano, haciendo énfasis en las características de los Decretos-Ley 2277 y 1278 pasando por la reforma educativa y el estatuto único docente.

En un tercer aspecto se hace una descripción analítica de la política pública laboral para los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002 sugiriendo ciertas acciones contrahegemónicas como forma de resistencia de clase a las corrientes que crean la actual coyuntura.

Finalmente se ofrecen algunas conclusiones respecto de los objetivos de la investigación monográfica.

1. OBJETIVOS

1.1 OBJETIVO GENERAL

Describir analíticamente la política laboral de los maestros del Decreto-Ley 1278 de 2002 en la política pública.

1.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

Describir el contexto laboral y las condiciones laborales y prestacionales de los maestros de los Decretos-Ley 2277 de 1979 y 1278 de 2012.

Rastrear y analizar la política laboral para el magisterio en los periodos presidenciales de 2002-2013.

2. JUSTIFICACIÓN

El propósito fundamental de esta investigación monográfica es dilucidar el modelo de política laboral diseñado específicamente para el magisterio colombiano a partir del año 2002. En esto, se reconstruye históricamente las reformas que ha sufrido el sistema educativo público colombiano, que por supuesto, está supeditado al diseño y ejecución de políticas públicas.

Para esto, la descripción analítica se enmarca en el espacio temporal desde 2002 hasta 2012.

Desde la Constitución Política de 1991 se han señalado las orientaciones que han determinado el régimen especial de carrera docente establecido mediante el Decreto-Ley 1278 de 2002. Los artículos constitucionales fundamentales en materia educativa están referidos a que la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales se realicen con la participación de la Nación y las entidades territoriales, según los términos que señalen la Constitución y la Ley (art. 67) y a que la enseñanza esté a cargo de personas de *reconocida idoneidad ética y pedagógica*, así como a que la Ley debe garantizar la profesionalización y dignificación de la actividad docente (art. 68). Un estudio de la Corte Constitucional sobre los alcances de los preceptos constitucionales sobre la profesionalización docente le ha permitido pronunciarse en diferentes ocasiones sobre la importancia de la profesionalización de la educación. Esto se refleja en el fin último de asegurar la idoneidad ética y pedagógica de los docentes; también ha dicho que no existe prohibición expresa al legislador que le impida propender por la profesionalización de la actividad docente, sea pública o privada, y que tampoco esta finalidad se muestra prescindible o irrelevante a la luz de la necesidad de un personal altamente calificado que cuente con los medios materiales e intelectuales apropiados para dedicarse a la formación (remítase a las Sentencias C-507 de 1997 y C-895 de 2003).

Hace más de treinta años el Estado colombiano se dio a la tarea de experimentar, y luego más tarde como política general, de impulsar una reorganización del sistema educativo con la premisa de la calidad educativa, con miras a lograr estándares de educación globales según las lógicas del mercado, recorte de nómina reflejado en la pesada carga fiscal y la cobertura total en educación. Por ello, se han aplicado anualmente en nuestro país desde hace más de tres décadas las Pruebas ICFES Saber 3°, Saber 5°, Saber 9° y Saber 11° e ICFES Saber Pro (Antiguo ECAES), también se creó el Decreto-Ley 1278 de 2002 y se llevó a cabo la Reforma Educativa, la cual entre otros, suprimió la jornada única diurna y se implantaron jornadas paralelas (Desde que el General Santander comenzó el proceso de democratización de la educación, a mediados del siglo XIX, hasta comienzos de la década de 1970, fue la única jornada escolar conocida en Colombia), por lo que se triplicó la oferta de cupos escolares, sin que para ello el Estado hubiera realizado obras de ampliación de las plantas físicas, dotación de aulas y material didáctico, capacitaciones a maestros, etc.

Actualmente existen dos decretos que vinculan a los docentes al magisterio colombiano y que poseen características y condiciones laborales y salariales diferentes para cada grupo: Decreto Ley 2277 de 1979 y Decreto Ley 1278 de 2002. Sin embargo dada la normatividad que sobre educación ha expedido el gobierno nacional en cada época, se podría decir que existen más de dos estatutos para el magisterio colombiano, según se entiende, que rige una legislación para quienes fueron vinculados a septiembre 14 de 1979, otra para quienes se vincularon posterior a esa fecha, otra para quienes fueron vinculados a diciembre 31 de 1989 y posterior a la expedición de la Ley 91/89, también para aquellos que fueron vinculados después de la expedición de la Ley 115 de 1994 y la más reciente tipificación que estableció el gobierno mediante el Decreto 1278 de junio de 2002. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional ha clasificado a los docentes del magisterio colombiano como oficiales, nacionales, departamentales y municipales; también como hora cátedra, OPS, provisionales y

en período de prueba. Sin embargo, todos ellos se enmarcan en alguno de los dos decretos.

En este sentido, ha recordado que el Constituyente no habría establecido el mandato dirigido al Legislador de garantizar la profesionalización y dignificación de la actividad docente (art. 68 inc .3C.P.) si no hubiera estimado que la consecución de tal objetivo era de gran importancia para el país. De este modo, el legislador ha desarrollado el mandato constitucional en procura de la profesionalización de la actividad docente como un aspecto necesario para garantizar la calidad e idoneidad de quienes se dedican a la educación, aspecto que es plenamente concordante con lo dispuesto por la Carta Política (arts 67 y 68 C .P.) Como lo ha expresado la Corte Constitucional “Si bien las normas relacionadas con la educación cumplen múltiples fines y desarrollan diversos programas públicos, las reglas sobre la carrera docente cumplen el mandato constitucional de profesionalización y dignificación de la actividad (artículo 68) y también se encaminan a *mejorar la calidad de la educación*” (remítase a Sentencia C-1109 de 2001).

En cuanto al campo de la política pública, resulta significativo aportar trabajos de investigación a una disciplina extensa en contenidos pero que ha sido poco desarrollada en Colombia. Considero por esto, que el presente trabajo de investigación es pertinente, viable y necesario, ya que se aborda no solo desde una concepción de dominación y opresión, sino además, desde la verificación de los verdaderos alcances de la calidad educativa contrastados con sus objetivos iniciales y la vulneración programática a los derechos laborales de los maestros y maestras.

El campo de la política pública y el análisis de la política pública educativa interesa entonces no solamente desde su formulación técnica como instrumento hegemónico¹ inherente al ejercicio del Estado, sino desde su relación con el

¹ ...al emerger el sociólogo-crítico al otro lado del puente, ahora en su rol como experto invitado a orientar la política educacional del gobierno, ambas figuras asoman separadas,

ejercicio y garantía de los derechos humanos y del derecho a la educación en particular, sobremanera que en los últimos años “se han desarrollado una serie de propuestas y de criterios para el diseño, la implementación y la evaluación de las políticas públicas desde un enfoque de derechos humanos, en los que por lo general, se hace énfasis en los procesos de participación a lo largo del desarrollo de tales políticas por parte de la población en general, de organizaciones sociales y de los afectados en particular, considerados como ciudadanos plenos y sujetos de derechos” (Roth, André. 2006, p. 47).

Sobra decir que además de lo expuesto anteriormente, y desde mi posición como docente nombrado en propiedad por mérito en la Entidad Territorial de la Secretaria de Educación Municipal de Santiago de Cali perteneciente al Decreto-Ley 1278 de 2002, en mi papel como sujeto critico-reflexivo de las Instituciones del Estado, de los miembros adscritos a ellas, de la sociedad, formado en instituciones públicas desde mi niñez hasta la consecución del título como Licenciado en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle y aspirante al título de Profesional en Estudios Políticos en la misma universidad, nace en mi la necesidad de establecer un vínculo entre el desempeño profesional docente y el de investigador/analista en el quehacer cotidiano, la forma de percibir al Estado, las condiciones laborales y experiencias sindicales al interior del magisterio, es decir, al interior del Estado. Una necesidad particular que sin duda alguna es fiel reflejo de la necesidad de un grupo mayoritario: el magisterio colombiano.

sin haber podido conciliar una única vocación en la esfera de la acción estatal. El sociólogo comprometido con la crítica reflexiva queda a un lado; al otro, el intelectual-consejero-experto que se circunscribe a formular a unas propuestas minimalistas. El desplazamiento de un campo al otro --de la academia a la política-- concluye en una escisión. Esta es la sombra que proyecta la banalización del carisma. Para decirlo en términos de Max Weber; el profeta se ve obligado a convertir su capital simbólico y se transforma en el consejero desgarrado entre “las demandas de legitimación del orden establecido propias de las clases privilegiadas y las demandas de compensación propias de las clases desfavorecidas” (Bourdieu, 2000. Citado en Brunner, 2008, p. 51)

3. ESTADO DEL ARTE

En la Universidad del Valle se han realizado alrededor de medio centenar de trabajos monográficos en relación a la descripción o análisis de políticas públicas, y abarcado disciplinas como la economía, el trabajo social, la historia, la salud y los estudios políticos. Estos han centrado su eje de investigación, según sea el caso, en las etapas de diseño, ejecución o evaluación.

Resulta interesante el hecho de que los trabajos de investigación surjan como una especie de manual del *durante* y/o el *después*, en el que no se percibe claramente el contexto económico, político y social en el que se dieron las políticas públicas y mucho menos que las provocaron, es decir, *el antes*. Presento a continuación algunos trabajos de políticas públicas que, en mi concepto, aportan al objetivo general de esta investigación monográfica y que sin duda alguna son referente importante para el fortalecimiento de la identidad profesional del egresado del Programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos y por supuesto, de la disciplina como tal.

Investigación N° 1

ANÁLISIS DE LA POLITICA EDUCATIVA EN EL VALLE DEL CAUCA AÑO 2004-2007 UNA APROXIMACION

Este trabajo monográfico fue realizado por Laritzza Plaza Sandoval en 2011 como requisito para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y Resolución de Conflictos de la Universidad del Valle.

La autora realiza un breve análisis al modo como los gobiernos ejecutan las políticas tanto a nivel nacional como local, centrándose en el análisis de la política pública educativa agenciada por la gobernación del Valle del Cauca entre los años 2004-2007, ubicando elementos como el contexto, las propuestas, el modelo utilizado para su elaboración, los actores y las acciones que se desprendieron de él. En este trabajo monográfico, se describe la educación como un derecho humano inherente a los ciudadanos que no puede ser violentado por el Estado ni por ninguna de sus miembros. En él, se rozan los conceptos de calidad según lo establece el Ministerio de Educación Nacional teniendo especial énfasis en la capacidad de oferta y la demanda existente en la región. Y es esta misma 'calidad educativa' la que invita a la autora a comprender la problemática desde el concepto del Neoinstitucionalismo, y como éste permea a las instituciones del Estado.

De igual manera, la autora desarrolla el contexto histórico de las reformas educativas en América Latina, el papel que estas juegan en nuestro presente educativo y como se han comportado los actores directos para diseñar la política pública educativa. En las conclusiones, muy a mi pesar, la autora intenta reconocerle ciertas bondades al sistema educativo colombiano, y en especial al modelo Neoinstitucionalista con el que se diseñó y ejecutó la política pública educativa del Valle Del Cauca entre 2004 y 2007.

Concluye la autora que las figuras de consulta, diagnóstico y toma de decisiones legitiman la intervención de este modelo teórico en la política pública educativa,

sin percibir los verdaderos alcances que conlleva este modelo teórico; que a mi parecer tiende a negar aspectos históricos y sociológicos de las comunidades a las que logra permear, y más aún, en este caso específico, a la comunidad de humanistas que forja la educación. Este modelo teórico despersonaliza las relaciones humanas para convertirlas en simples relaciones de mercado. Por supuesto, es necesario entender la posición de la autora y el objetivo de su investigación, y es, que la autora se centra en las relaciones de comunicación efectiva que puedan surgir entre la maquinaria del Estado y los ciudadanos: “Lo importante es resaltar que la discusión permanente entre los ciudadanos y el Estado sobre los destinos de los recursos, por lo menos genera un ambiente de confianza entre los ciudadanos, posibilita el control político, la veeduría...”, en el interés general de los ciudadanos de que los recursos se inviertan en lo que se tiene que invertir: “se puede entender que la inversión pública en este caso trata de mostrar resultados concretos, porque al fin de cuentas es eso lo que los ciudadanos esperan”. Palabras inciertas para un discurso descriptivo, poco crítico, sin profundidad de criterio, argumentación e ideológicamente predecible.

Investigación N° 2

ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE COMO PILAR DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE CALIDAD EDUCATIVA. ESTUDIO DE CASO: ADMINISTRACIÓN DE ÁLVARO URIBE VÉLEZ.

Este trabajo de investigación fue realizado por Mateo Daniel Amaya Quimbayo en 2011 como requisito para optar al título de Politólogo en la Facultad de Ciencia Política y Gobierno de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario de Bogotá.

Para el autor, la efectividad de la política pública se mide en la calidad educativa, y uno de los parámetros para medir dicha calidad es la evaluación docente, como modo de selección de personal idóneo (*mejores individuos a nivel moral, pedagógico, competentes y con experiencia para el ejercicio de sus funciones*).

Con la Evaluación Docente se busca mostrar el grado de preparación profesional, la responsabilidad, competencias, y su aplicación al trabajo, y medir de manera objetiva la responsabilidad profesional y funcional; la formación o perfeccionamiento alcanzado; la calidad de desempeño; la capacidad para alcanzar los logros, los estándares o los resultados de sus estudiantes, y los méritos excepcionales. En este trabajo monográfico se hace una breve descripción a los tipos de evaluaciones exigidas para los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002, quiénes las diseñaron, cómo se implementan y si son planteadas para el mejoramiento docente.

Concluye el autor que los docentes deben ser evaluados así como sucede a los estudiantes, y que esta evaluación debe ser capaz de mostrar idoneidad y oportunidad de mejoramiento, pero que a su vez esta debe ser una evaluación de incentivo y no una evaluación castigo.

El autor considera dos aspectos importantes 1° que la evaluación de ascenso no es considerado como un derecho sino como un premio para los docentes mejor capacitados. 2° que esta evaluación tiene como objetivo principal hacer recortes presupuestales al sector educativo, garantizando que sólo unos pocos docentes

puedan ascender en el escalafón, según el presupuesto que tengan para ello las entidades territoriales certificadas. Respecto de estas dos consideraciones vale decir que 1° El autor no se equivoca al decir que esta evaluación es un premio, pues no se sabe a ciencia cierta el criterio de selección de preguntas ni mucho menos el criterio de calificación para cada una de las preguntas, cosa que violenta el mérito real de los docentes del 1278. La evaluación de ascenso o reubicación salarial es una abierta forma de instrumentalización burocrática del desempeño docente, pues esta improvisada estrategia de los tecnócratas del Ministerio de educación Nacional para ‘medir’ el saber pedagógico no deja de ser una simple prueba de comprensión de lectura, mal diseñada, mal redactada, vacía y carente de praxis significativa, que obviamente no alcanza a percibir siquiera la labor pedagógica que a diario desempeña el magisterio colombiano. 2° si bien es cierto que la evaluación es una artimaña más en el entramado de la privatización endógena y exógena de la educación en Colombia, el autor no alcanza a ver, o quizá no se anima, a asumir una posición político ideológica del asunto, quizá también por la orientación del centro de educación donde se ha formado. Habrá que esperar si en algún momento cósmico dado, este autor intenta profundizar en las raíces de la mano invisible del mercado y su presión para privatizar la educación bajo la efímera excusa de la calidad.

Investigación N° 3

DESCRIPCIÓN ANALÍTICA DE LA POLÍTICA LABORAL EN EL ESTADO COMUNITARIO

Este trabajo monográfico fue realizado por Mauricio Barbosa Gómez en 2010 como requisito para optar al título de Profesional en Estudios Políticos y Resolución de Conflictos de la Universidad del Valle.

El autor lleva a cabo una descripción analítica de la política laboral durante los periodos presidenciales comprendidos entre 2002 y 2010, la cual fue reconstruida a partir de políticas sectoriales. Para esta descripción analítica, el autor incluyó herramientas teóricas del modelo Advocacy Coalitions, así como diversos análisis y debates en diversas áreas, que le permitieron visualizar las diferentes coaliciones dentro de los subsistemas de política y sus dinámicas.

Se centra en comprender la evolución de la política laboral en Colombia en el denominado Estado Comunitario, recomponiendo dicha política a partir de la reconstrucción histórica de las políticas sectoriales adyacentes, que a su vez se realiza a partir de la contrastación de posturas, opiniones y análisis de diversos actores. Cabe resaltar que el autor se dio a la tarea de rastrear esta política laboral inexistente en documentos oficiales, pero tangible en la coyuntura del momento.

Concluye el autor que existen coaliciones creadas en torno a la política laboral en las que se pueden reconocer, en términos de militancia, en primer lugar al Presidente de la Republica como gestor intelectual de reformas jurídicas, y más abajo, a una bien organizada comunidad militante en los subsistemas de política, que está compuesta por un grupo cercano al gobierno y en el que se incluyen todos sus ministros y ex-ministros, sinnúmero de funcionarios de la rama legislativa y la propia junta del Banco de la Republica.

Otra importante conclusión es que logra reconocer el sistema de creencias específico de esta comunidad militante: la rotunda negación del Estado como propietario administrador, lo que quiere decir para el autor, que esta comunidad no

reconoce las políticas keynesianas como viables y positivas para el direccionamiento de la economía, por lo que la visión de estos respecto del sector privado como motor del crecimiento económico y como camino para la construcción de equidad, es positiva; lo que debe traducirse en generación de confianza jurídica y seguridad al inversionista privado para que este cree empresa, cree empleos y cumpla con su función histórica y social. Conclusión última ésta que refleja no solo la mirada del pensamiento de izquierda de mi buen compañero de Licenciatura en Lenguas Extranjeras primero, y de Estudios Políticos después, sino además, deja a la vista del lector analítico, la orientación ideológica del actual régimen y la influencia de fuerzas extranjeras predominantes y dominantes ocultas como la mano invisible del mercado.

Investigación N° 4

LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y EL MAGISTERIO COLOMBIANO EN LA DÉCADA DE 1980.

Este artículo es parte de la investigación “Políticas públicas educativas y la constitución de los docentes al servicio del Estado como organización sindical y actor político” del Doctor en Sociología Jurídica e Instituciones Políticas, Henry Bocanegra Acosta, publicado en 2010. Grupo: Universidad, Pedagogía y Derecho. Revista Diálogos de Saberes. Universidad Libre. Bogotá

En este valioso documento, el autor demuestra, sin quererlo, la estructura ideológica que propició la figura de los nuevos docentes en Colombia. De la necesidad imperiosa económica e ideológica de la derecha, al mando del gobierno de los Estados Unidos, y si se quiere, como resultado de la guerra fría, en que el Estado intenta no dejarse permear por la influencia soviética, fluyen estrategias y técnicas de control y posterior dominación de los servidores públicos que desde adentro amenazaban la ‘estabilidad’ del otrora Estado Federal Estados Unidos de Colombia. Con cifras estadísticas fiscales y de calidad educativa se justificó el principio del fin del Decreto-Ley 2277 de 1979 para dar apertura al modelo Neoliberal y por ende, a la nueva base de servidores públicos aletargados por un sinnúmero de limitaciones sindicales y laborales: docentes 1278.

Este artículo pues, busca contestar a la interrogante de cómo y bajo qué condicionamientos, los maestros al servicio del Estado se constituyeron en un grupo de presión con incidencia en la definición de las políticas sectoriales y particularmente en la promulgación de la Ley General de Educación en 1994.

Para esto, el autor soporta su metodología de investigación desde un carácter socio-jurídico fundamentado metodológicamente en la dialéctica materialista, la que, según el autor, aborda a la sociedad como totalidad, buscando poner de manifiesto sus antagonismos estructurales y contradicciones. Hace un análisis del discurso del profesor Alberto Alesina (profesor de Harvard y consultor

internacional) para quien el magisterio colombiano le representa al Estado una alta carga fiscal representada en el 26% del total de los empleados públicos.

Añadido a esto, el profesor Alesina considera que los docentes del sector público están altamente protegidos por el Decreto-Ley 2277 de 1979, lo que se ha traducido en demasiada centralización, procesos de designación (vinculación ineficiente), régimen disciplinario inefectivo y directivos sin capacidad de control disciplinario sobre los docentes, entre otros. Es por eso, que se planteó, tanto por el profesor Alesina como por académicos, asesores externos y funcionarios de los diferentes gobiernos desde 1990, la necesidad de acabar con los regímenes especiales o exceptuados, igualando en materia de salarios y seguridad social a los maestros al servicio del Estado con los “demás trabajadores” en el marco de la Ley 100 de 1993.

Para Alesina, había que “quebrarle la espalda a FECODE”. Así pues, el autor describe el contexto educativo en la década de 1980 desde la crisis financiera, el caos administrativo, y el deterioro de la calidad de la educación.

Concluye el autor que FECODE como organización gremial ha logrado incidir notoriamente en el diseño de las políticas públicas educativas del país, contrarrestando procesos abiertos de privatización del gobierno (Proyecto de Ley 120 de 1993). Para él, la Ley General de Educación fue construida en el calor del debate nacional, especialmente liderado por FECODE y el Movimiento Pedagógico, destacando el gobierno escolar y la autonomía curricular, la dirección colegiada de las instituciones educativas, la garantía a la organización estudiantil y objetivos y fines de la educación.

Investigación N° 5

EL DESARROLLO DE LA ESTRUCTURA FISICO-URBANA EN LA CIUDAD DE CALI (1968-2008), UN CASO DE ANALISIS DE POLÍTICA PÚBLICA.

Esta tesis fue realizada por el profesor del programa de Estudios Políticos y Resolución de Conflictos de la Universidad del Valle, Magister Rafael Vergara Varela en 2009, como requisito para optar al título de Maestría en políticas Públicas en la Universidad del Valle.

En este trabajo, el autor hace énfasis en el desarrollo metropolitano de la ciudad, sus zonas de influencia, su distribución demográfica, estructura económica y niveles de educación entre otros. Su marco teórico se fundamenta básicamente en la teoría del Neoinstitucionalismo y el concepto del path dependance. La metodología usada se basa en la perspectiva del desarrollo institucional o New Economic History, la cliometría y la aplicación metodológica del análisis de las series de tiempo de Box-Jenkins.

Este trabajo de investigación describe y analiza diversas regulaciones, planes de ordenamiento territorial, planes de desarrollo, instrumentos de planificación, políticas regionales y nacionales, así como las diversas normas y regulaciones existentes en materia urbanística, para componer un gran mapa de desarrollo político y jurídico, que sería complementado por información de tipo cuantitativa respecto al uso del suelo urbano, al comportamiento de los precios del suelo en relación con la distancia, entre otras informaciones que confluyen en una evaluación ex-post de todo el proceso, lo que permite al autor analizar y evaluar el desarrollo de la ciudad de Cali durante las últimas cuatro décadas en materia de políticas públicas de desarrollo urbano.

Entre otras conclusiones, se entrevé que las diversas políticas de desarrollo urbanístico durante los últimos cuarenta años que fueron diseñadas y ejecutadas para la desconcentración urbana generaron en cambio la formación de subcentros

que la administración no previó; lo que para el autor permite comprender el porqué de que Cali sea actualmente una ciudad policéntrica, en la que las fuerzas del mercado han determinado inevitablemente el desarrollo de la ciudad.

4. EL PROBLEMA

Una de las características del modelo económico neoliberal es la privatización de empresas públicas, pues el Estado neoliberal no debe intervenir la economía, sino, diseñar mecanismos y políticas que permitan la libre circulación de mercancías y capitales. Una de las formas predilectas de privatización del neoliberalismo es la privatización exógena², que en el espíritu de esta investigación monográfica se refiere a la conversión directa de la educación en una mercancía y en la entrega directa de la administración de la educación pública a los particulares.

En este contexto se entiende porqué los gobiernos de los últimos años (desde 1990), orientados por instituciones y organizaciones externas, han diseñado y ejecutado estrategias para desarticular el movimiento sindical en Colombia, en especial, el perteneciente al magisterio colombiano, como forma de deslegitimación del movimiento contrahegemónico colombiano. Es por esto que la clase política dominante y los gremios constantemente están proponiendo reformas a la educación, de modo tal, que con base en estándares internacionales de cualificación, calidad, eficacia, eficiencia, etc, sea modificado entre otros muchos aspectos, el pensamiento ideológico y la identidad gremial de los maestros y maestras de Colombia³, es decir, la posibilidad de ejercer coerción sobre este amplio sector de la nómina del Estado, un sector que no sea contrahegemónico sino que asimile los valores corporativos.

² “Privatización exógena: esas formas de privatización implican la apertura de los servicios de educación pública a la participación del sector privado, a través de modalidades basadas en el beneficio económico, y a la utilización del sector privado en cuanto a la concepción, la gestión o la provisión de diferentes aspectos de la educación pública”. (Ball, 2007, p. 9).

³ Ausencia de identidad que se traduce en “conflictos cuando lo hacen diversos actores en un marco estatal débil, poco integrador o represor, cuando hay comunidades que sufren desigualdades económicas, discriminación política, violaciones de los derechos humanos o una presión ecológica... asegurar la identidad de cualquier grupo, resulta fundamental para resolver pacíficamente los conflictos” (Vinçent Fisas, 2006, p. 55-56)

Aquí cabe resaltar que los valores corporativos permean los valores de los individuos e incluso su orientación ideológica, desarticulando así la acción contra hegemónica de los grupos; que se supone lideren la organización contra hegemónica. Se supone que individuos con intereses comunes actuarían de modo tal que se promovieran dichos intereses: “Únicamente el egoísmo puede incitar a la gente a interesarse en los asuntos públicos, y la incitará realmente... cuando las cosas lleguen a ser muchísimo peores” (Gramsci, 1978, p. 95). Sin embargo, la posibilidad de beneficio para un grupo no sería suficiente, según Olson, para generar una acción colectiva que permita la consecución de ese beneficio. El incentivo individual debería estimular a una persona racional de un grupo a actuar de manera grupal; es decir, que sólo un beneficio para miembros de un grupo motivaría a alguien a unirse y contribuir al grupo. La acción colectiva, desde una desarticulación de la acción contra hegemónica, no se daría porque el individuo busque su beneficio privado, sino que esto daría como resultado un bien público, repartido para muchos; y depende de otros y es contrario al egoísmo individual. Esto es, que los individuos actuarían colectivamente para proporcionar bienes privados, no para proporcionar bienes públicos.

Toda acción política se justifica a través de la participación social y ésta la legítima. Entonces el sacro derecho a la educación se halla violentado por aquel mismo que debería protegerlo: el Estado. Para el docente e investigador Edgar Varela (2005), el Estado debería proteger el derecho a la educación puesto que una política pública es aquella que tenga un principio de universalidad... en consonancia con el criterio derivado de la no exclusión, o si se quiere de la inclusión. Por otro lado, si aceptamos que la razón última de la universalidad radica en la dignidad humana⁴, aceptamos entonces que el respeto de los derechos Humanos no depende de que un ordenamiento jurídico determinado los reconozca y de que adopte mecanismos de garantía y control⁵, sino que habría

⁴ Dignidad como realización de la persona en Sentencia de Tutela T-202 de 2000 de la Corte Constitucional.

⁵ Son verdaderos derechos aquellos que satisfacen conjuntamente tres condiciones: susceptible de tutela jurisdiccional, pueda ser ejercitado o reivindicado frente a un sujeto

pleno alcance, respeto, protección, garantía y promoción de estos al interior de todos los regímenes políticos.

En el espectro del diseño y la ejecución de la política pública educativa como forma hegemónica de dominación, aparecen líneas contra hegemónicas que no están en contra de reformas a la educación necesariamente, sino, en contra del modelo económico que permea dichas políticas educativas; esto es, el ejercicio de moldear, según los intereses del mercado, un tipo específico de sociedad, la sociedad sin voluntad, la sociedad del consumo, la sociedad desechable, la sociedad de los Gobiernos, la sociedad sin Estado versus la sociedad del Estado. Y siempre estaremos ante el fenómeno político de que una de ellas esté legitimada o no frente a la otra.

En consecuencia, los derechos reconocidos como fundamentales en la constitución colombiana de 1991, entre ellos la salud y la educación pasan a ser administrados por corporaciones, organizaciones y empresas del sector privado, desplazando así la responsabilidad pública del Estado: “en sí misma, la política educativa no es más que un aspecto de la política general y se integra, consecuentemente, en ella como un apéndice que se coordina con otras perspectivas que conforman la política global de una sociedad determinada. En ese sentido, la política educativa se nos presenta como subsistema de la política y como tal es fruto de acciones políticas previas, al mismo tiempo que pretende en el futuro incidir sobre la realidad que entiende para sumir logros que se consideran pertinentes, siguiendo en ello el sentido moral sobre el bien común que se tenga” (Diez Hochleiner, 1976, Citado en Colom y Domínguez, 1997).

El papel que juegan las instituciones enmarca y orienta las acciones de los individuos, y de allí se desprenden los conceptos de eficiencia, continuidad y

determinado y su contenido consiste en una obligación de conducta precisa al igual que su titular.

Son derechos sobre el papel aquellos que no satisfacen alguna de estas condiciones. Así pues, todos los derechos morales o naturales, no reconocidos por un ordenamiento positivo, son derechos sobre el papel. (Guastini. 2001)

calidad. Siendo así, cabe preguntarse en el objetivo de esta investigación monográfica:

¿Cuáles son las características de ingreso, permanencia y ascenso de los docentes del Decreto – Ley 1278 de 2002?

¿En qué consiste el Estatuto de Profesionalización Docente como instrumento de limitación a la labor social, pedagógica y sindical de los nuevos maestros?

¿Qué trasfondo ideológico hay entre la calidad educativa y las condiciones laborales de los maestros del 1278?

Es por esto que se pretende rastrear prácticas ocultas en la relación laboral Estado – docentes 1278, porque así como existe en el campo de la educación un currículo oculto, no resulta extraño aseverar que en otras esferas de la organización humana como el Estado, el mercado, las instituciones, la intimidad o la vida pública, yazcan objetivos ocultos. Y así sucede también con las políticas públicas, pues en este caso específico esos objetivos ocultos⁶ se mueven desde la mano invisible del mercado, ejerciendo presión en las condiciones de acceso y permanencia para los nuevos maestros del Decreto-Ley 1278, buscando la desarticulación de movimientos sociales contrahegemónicos liderados históricamente por el magisterio colombiano.

⁶ Ocultos porque aunque se sabe que están allí, no se los conoce, no se los puede identificar con exactitud y por lo tanto no se puede actuar contra ellos a priori, de modo tal que genera desventaja para el investigador. Es en este punto donde falla la información o la ausencia de rigidez de la misma.

5. CONSIDERACIONES CONCEPTUALES

“si la teoría es correcta, este método de presentación revelará ser fructífero; si no lo es, se manifestará como una fuente de considerable confusión” (Lanski Gerhard, 1993, p. 102)

5.1 Política pública.

La discusión existente sobre política pública ha producido una literatura especializada que para Orlando Pulido Chaves⁷ y Catalina Ángel Pardo⁸ puede ser agrupada en dos grandes vertientes: por un lado, un conjunto de visiones de carácter técnico, preocupadas por las metodologías y procedimientos para su elaboración, dotadas de instrumentos, diagnósticos, fases, recomendaciones, definición de objetivos, rutas, cronogramas, etc.; y, por otro, unas reflexiones de naturaleza más política, de análisis teórico sobre la relación entre política pública, Estado⁹, poder, hegemonía, sociedad civil, etc., que, para efectos de su ubicación en esta categorización, resulta más adecuada y productiva. Esta manera de entender la política pública tiene que ver con los presupuestos ético-políticos a los que responde, a su relación con los modelos de desarrollo dentro de los cuales se

⁷ Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Coordinador general proyecto Plataforma de Análisis y Producción de Políticas Educativas y del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE. Universidad Pedagógica Nacional. <http://orlandopulidochaves.blogspot.com/2011/03/politica-publica-educativa.html>

⁸ Licenciada en Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. Equipo de trabajo Plataforma de Análisis y Producción de Políticas Educativas y del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE. Universidad Pedagógica Nacional.

⁹ En Weber el Estado es una condición de dominación, de manipulación del poder que el mismo pueblo ha otorgado para su propio bienestar y que es usado en su contra de manera sutil; la violencia legítima es entonces avalada por la ley, justificada sea justa o no, de allí que se desprenda la categorización de la legitimidad como dominación: la legitimidad de la costumbre o tradicional propia de los patriarcas, jefes y príncipes; la autoridad de la gracia o carismática que está provista de subjetividades e idealizaciones propia de profetas, jefes guerreros, demagogos, etc; y la legitimidad legal objetiva, veraz, aceptada.

inscribe, con los proyectos políticos en disputa por parte de actores políticos caracterizados y, en fin, con su sentido y fines.

Interesa precisar que la política pública trasciende su carácter instrumental y se ubica como acontecimiento político por excelencia. Analizar su significado resulta fundamental para entender el carácter de las políticas públicas sectoriales como la educativa. Por lo antes expresado, y considerando que el Decreto-Ley 1278 de 2002 corresponde a la personificación del modelo neoliberal a través de la cual el gobierno nacional pretende empujarse su campo de acción toda vez que su principio rector es el desmonte de la educación pública financiada por el estado, es que esta investigación monográfica resulta pertinente para un grupo social ampliamente afectado: “la política pública es un proceso en el que intervienen diversos sectores sociales que compiten por los recursos del Estado; en general, obedece a consensos y disensos entre los grupos sociales y en su formulación y ejecución siempre subyacen disputas políticas... es el producto de tensiones sociales entre el proyecto dominante, o sea, quien se encuentra facultado legalmente para la toma de decisiones políticas, los grupos sociales que presentan demandas alternativas y diversos actores del contexto internacional” (Herrera e Infante, 2003, p. 77).

Esto remite la indagación al análisis de la política pública, en la medida en que es precisamente allí, en su formulación, ejecución y evaluación, en donde se presenta una tensión constante entre la sociedad civil¹⁰ y el Estado, entre lo

¹⁰ La persistente recurrencia en los discursos políticos hacia el fortalecimiento de la sociedad civil, han despertado diversas interpretaciones que se derivan de los intereses que sobre este objetivo pueden tener grupos políticos. Las razones, indica Norbert Lechner, son numerosas entre ellas: 1) la sociedad civil tiene una clara connotación antiautoritaria. Permite también darle un nombre a ese “nosotros” que convoca. 2.) La sociedad civil, como una posibilidad de fortalecer el tejido social que ha sido segmentado por la dinámica del mercado. 3). Se entiende también como una invocación a los nuevos actores sociales, que bien pueden ser aquellos que median sus relaciones a través del mercado o a los llamados nuevos movimientos sociales. A propósito, el autor continúa diciendo, que existen fundadas razones que explican el persistente llamado a fortalecer la sociedad civil. Los diversos contextos de esta invocación nos remiten a entender el

público y lo privado, entre la razón de Estado y la razón humana, en tanto que en el proceso de la búsqueda de consensos para dar solución a una problemática determinada, se atraviesan constantemente, las tensiones propias de la disputa por el poder, los intereses y los direccionamientos hegemónicos.

5.2 Estado, política pública y hegemonía.

El Estado se puede entender como el aparato a través del cual algunos sectores de la sociedad civil gestionan el interés público mediante el ejercicio de actos de gobierno¹¹. En ella, la sociedad no es un conjunto homogéneo y neutro de sujetos

carácter polifacético del término. Generalmente, tiene una connotación polémica, así es usada indistintamente desde distintos lugares, en donde se carga de innumerables dones, como si fuera una fórmula mágica, que resulta en una formula vacía. Lo que si hay que decir, es que las distintas interpretaciones dejan ver la fragilidad de los actuales sistemas políticos, pero también las posibilidades de edificar nuevas propuestas en cada uno de sus intersticios. Citado en POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA: PARTICIPACIÓN E INCIDENCIA. Pulido, Chávez. 2006

¹¹ El profesor Humberto Vélez define 2 tipos de Estado: Estado “en si” y Estado “para”. El Estado “en si” se refiere a **la crisis de autoridad y de poder territorial** que han marcado dos aspectos importantes en el devenir histórico del estado “en si” y que dejan entrever la débil estructura social por parte de las instituciones y las consecuencias de la guerra interna. En la primera, la crisis de autoridad se expresa en la incapacidad del estado de hacer actuante y vigente el derecho positivo y de darle vida al pluralismo jurídico naciendo así la impunidad como expresión de la fragilidad del Estado, distintas formas de justicia privada y la eficacia de formas extrainstitucionales de manejar problemas y conflictos, siendo estos contextos legitimados por la sociedad. En la segunda, se expresa la pérdida gradual de su capacidad de ejercer el monopolio legítimo de las armas, del derecho y de la tributación, es decir, la fractura progresiva de la unidad territorial, política y espiritual de los colombianos. (2008) para Pecaut es: “la incapacidad histórica del estado colombiano para darle forma a lo social, así como en su bajísima capacidad de concertación democrática” (citado en Vélez, 2009)

Estado “para”: **crisis de legitimidad, de hegemonía y de relaciones internacionales**. La fragilidad de un Estado que no logra atender las demandas de la población ni actuar como agente de resolución de conflictos siendo su presencia ausente, precaria, inadecuada, y en ocasiones perversamente presente. La crisis de hegemonía se manifiesta en el cortoplacismo, la irracionalidad, la imprevisión y la no consulta de los sentimientos colectivos. Es una crisis de dirección política de la sociedad así como del estado para construir consensos en torno a los problemas fundamentales del país. La crisis de las

nómadas, autónomos e independientes, sino, un campo heterogéneo constituido por sectores sociales, grupos, clases, etc., con intereses y necesidades diferentes, que buscan sacar provecho de sus capacidades y de las circunstancias en los ámbitos económico, político y cultural, en función de sus particulares formas de concebir lo que es mejor para todos y lo que debe ser la sociedad¹².

En Colombia se presentaron dos componentes importantes en la aplicación de las políticas neoliberales a las empresas del sector público denominadas por Varela (2005) como desmonopolización y conjunto de transformaciones estructurales en las reglas de juego. La primera trata de la pérdida de control en la provisión y la gestión de los servicios públicos contemplada en la constitución de 1991 y su impacto 15 años después. El segundo, promulga un nuevo marco regulatorio para la prestación de los servicios públicos y la provisión de las políticas sociales en Colombia con el fin de promover la autarquía económica de las empresas del Estado y dar paso a la eficacia y a la eficiencia organizacional; bajo los conceptos de calidad¹³, cobertura, oportunidad y justo precio de los servicios públicos. Hay entonces, una transición de políticas públicas tradicionales a tendencias globalizantes a las que no estaban preparadas muchas empresas del sector público en Colombia, en especial aquellas empresas del Estado destinadas a la prestación de servicios básicos más que a procesos de mercantilización de los mismos.

relaciones internacionales se ve en la dificultad de asumir posiciones en los escenarios mundiales.

¹² En Downs los gobiernos no están dirigidos por funcionarios que quieran maximizar el bienestar social, sino, por hombres que ante todo trabajan en función de sus intereses. Si el bienestar social se da, será solo por una cuestión residual de su comportamiento y acciones egoístas; no porque esa maximización del bienestar social haya sido buscada por ellos. (Battle, Albert, 2010).

¹³ Al entender la calidad como el grado de satisfacción del cliente / usuario / o ciudadano, según el caso, se puede visualizar la diferencia entre producto y resultado, cómo la brecha existente entre el producto y las expectativas que se tienen de este, para lograr variaciones o invariaciones en la situación o estado del sistema.

La política pública debe ser un punto de contacto entre el Estado y la sociedad civil, pues es en ese 'espacio' donde se disputan las hegemonías y se construyen los consensos y los disensos. El déficit de maniobra política por parte de los gobiernos propicia dos prácticas jurídicas interrelacionadas en América latina: el uso simbólico de los discursos legales y la introducción de excepciones constitucionales. Ambos representan la despreocupación institucional por la eficacia jurídica instrumental y el autoritarismo jurídico. Nuestro país posee una fortaleza jurídica y militar que contrasta con su debilidad política y hegemónica. Es decir que la política pública se construye en doble vía entre aquello que emanan los grupos y los sectores que participan del gobierno y las demandas de los gobernados según posean o no capacidad para actuar políticamente en función de sus necesidades. En esto cabe preguntarse si todas y todos los miembros de una sociedad poseen criterio y poder de decisión, o sin son al menos tenidos en cuenta en los espacios decisorios. En otras palabras, las políticas públicas siempre están referidas a sujetos políticos concretos, entendidos como sujetos sociales conscientes de sus deberes y derechos, sujetos legítimos con capacidad de acción y decisión. Entonces la política pública se erige como el conjunto de negociaciones y acuerdos específicos por condiciones de tiempo, lugar y sujeto o, lo que es igual, dependen de correlaciones de fuerzas sociales determinadas. En tal sentido, no son neutras, ni mucho menos objetivas como se pretende en los enfoques de tipo técnico-instrumental.

Para Adam Smith la mejor forma de emplear el capital en la producción y distribución de la riqueza es aquella en la que no interviene el Estado, es decir, en condiciones de *laissez-faire* y de librecambio, pues esto es lo racional, ya que pretende responder a la lógica del orden natural; de que se debe producir bien y de manera eficiente. Y esto lo quiere hacer el Gobierno, emplear el capital en otra cosa que no sea en ese estado de bienestar, en ese *trabajo improductivo*, sino más bien, redirigir sus esfuerzos a otro campo (por ejemplo a los salarios y pensiones de los congresistas); y que el modelo neoliberal actúe libremente.

Para Varela (2008), el principal problema de las empresas públicas de Latinoamérica, es que la política neoliberal irrumpió en la gestión y desempeño de cada una de estas empresas que se hallaban enmarcadas en un Estado de bienestar y que luego tuvieron que entrar a competir en situación de desventaja con mercados altamente definidos y estables (aunque hablar de estabilidad en el mundo occidental hoy día resulta una falacia).

Lo anterior significa que las políticas públicas desempeñan un papel fundamental en los procesos de construcción de hegemonía, es decir de una lucha de poder por parte de los grupos que lo ostentan.

Una de las definiciones clásicas de hegemonía la ofrece Antonio Gramsci (citado en Buci-Gluksmann, 1978) sobre la cual propongo la definición de política pública para esta investigación monográfica. Para Gramsci la hegemonía puede ser entendida, entre otras, como el punto de contacto entre la sociedad política (el Estado) y la sociedad civil; e intenta distinguir el concepto de hegemonía de la dominación. Para él va a ser definitivo establecer el concepto de aparato de hegemonía supeditado al de estructura ideológica de clase entendido como hegemonía política y cultural de las clases dominantes *“una hegemonía se unifica solamente como aparato por referencia a la clase que se constituye en y por la mediación de múltiples subsistemas: aparato escolar, aparato cultural, organización de la información...”* (Gramsci, 1978, p. 66). En Gramsci se da la hegemonía versus crisis de la hegemonía¹⁴.

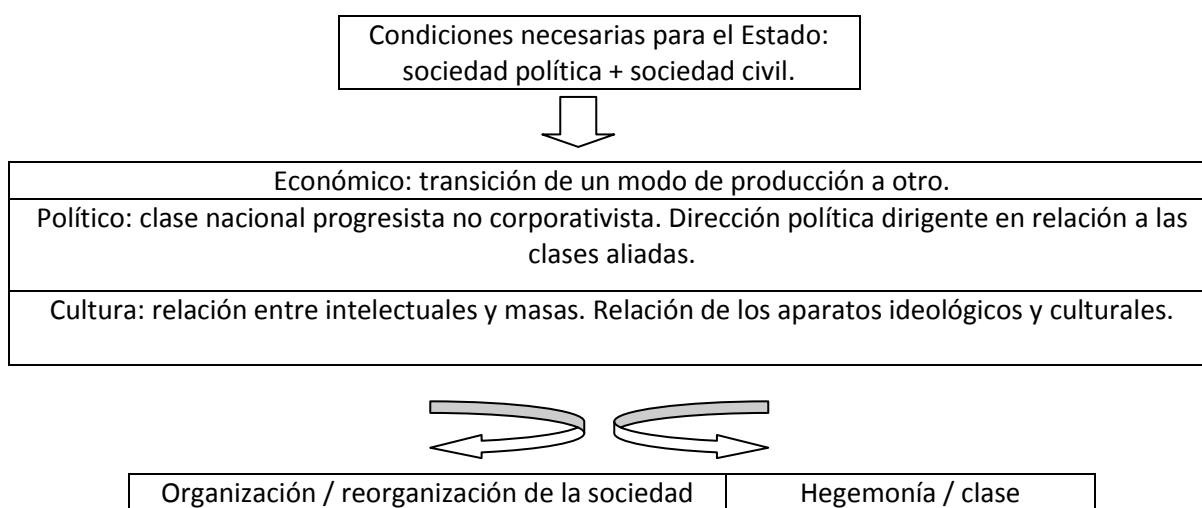
La hegemonía es entendida entonces como imposición de unos grupos sobre otros, como anulación del otro, como ejercicio opresivo del poder por parte de unos grupos sobre otros, como ejercicio de la fuerza. Sin embargo la hegemonía se inclina más hacia la dirección intelectual y moral de unos grupos sociales sobre

¹⁴ Para Poulantzas, Gramsci emplea dos conceptos ilegítimos en la noción de hegemonía: su aplicación al análisis de Estado: *el concepto de hegemonía recubre abusivamente en él, las estructuras del Estado*. Luego la extensión inaceptable del concepto de hegemonía a la estrategia de la clase obrera: una clase debe convertirse en clase dirigente antes de ser clase políticamente dominante; *puede conquistar la hegemonía antes de la conquista del poder político*. (Buci-Gluksmann, 1978).

otros, cosa que solo se puede lograr mediante el consentimiento, la generación de consensos y la manipulación de lo simbólico. Eso implica el reconocimiento de los intereses y necesidades del otro y su incorporación en las propuestas de dirección del Estado. Eso es la construcción de la política pública.

La dominación se opone a la hegemonía. Quien es hegemónico, por definición, es dirigente; y en tal sentido, no puede ser dominante, no debería serlo. El ejercicio del poder en el Estado conlleva, entre otras, una combinación de fuerza y consenso; y al debilitarse la capacidad de generación de consensos en la sociedad se incrementa entonces el ejercicio de la fuerza; y a la inversa. El incremento del consenso hace innecesaria la fuerza. De este modo se posibilita que algunos grupos ejerzan el poder sin ser hegemónicos (la autora se cuestiona respecto del porque el aparato de hegemonía de una clase dominante será posteriormente rearticulado en relación al Estado).

Las condiciones económicas, políticas y culturales son necesarias y permiten que una clase se convierta en hegemónica.



Elaboración propia

El concepto de hegemonía como puesta en funcionamiento de mecanismos que aseguren el consenso de las masas a una política de clase en Gramsci permite que se presente una fuerza de atracción en todas las clases sociales más allá de

los mecanismos legítimos de coerción, imposición ideológica o violencia simbólica (aspecto educador del Estado). La comprensión teórica de estos conceptos está, sin embargo, sujeta a la interpretación que da en su haber Weber (mecanismos legítimos de coerción), Althusser (imposición ideológica) y Bourdieu (violencia simbólica) entre otros. Por ejemplo vemos en Weber un concepto de legitimidad que significa *el modo según el cual las estructuras políticas son aceptadas por los agentes del sistema*. En cambio para Gramsci, cuanto más hegemónica sea una clase, más le permite a la oposición la posibilidad de organizarse y constituirse en fuerza política autónoma. La clase en el poder es hegemónica porque su perspectiva no es arbitraria sino, universalista.

La dialéctica revolucionaria de Gramsci escapa a todo modelo estructural funcionalista. Así aparece la bipolaridad en Gramsci, una teoría de la hegemonía con su opuesta teoría de la crisis de hegemonía o crisis orgánica¹⁵.

Así entonces, la ampliación del Estado pasa por una incorporación de la hegemonía y de su aparato al Estado, es decir, coerción e ideología, que implican además, entender que el aparato de hegemonía o sociedad civil también pertenece al Estado. Y en este orden, las élites de poder deben tener en cuenta los intereses y tendencias de los grupos sobre los que se ejerce esa hegemonía. Gramsci muestra que del grado de desarrollo de las fuerzas materiales de producción dependen los reagrupamientos sociales: “una clase se forma sobre la base de su función en el mundo productivo: el desarrollo y la lucha por el poder y por la conservación del poder crean las superestructuras que determinan la formación de una especial estructura material” (Buci-Gluksmann, 1978, p. 99). Él critica a la teoría y a la práctica política no desde el terreno de la hegemonía sino más bien, desde el desarrollo mismo del concepto de hegemonía, del leninismo. Para él, no es condición necesaria que la clase obrera tenga intelectuales o que dependa de ellos, sino mejor que los técnicos y demás afectados por las elites del

¹⁵ De hecho, Gramsci recuerda el concepto de hegemonía como *forma de organización de las masas*.

poder, se unan a la clase obrera en su lucha). Gramsci rechaza el reformismo cultural por el rol de sumisión que engendra en la clase obrera, sin permitir una visión socialista global del mundo. En el capitalismo¹⁶ esos intelectuales serán los profesionales de la política y de la ideología, hechos en las fábricas burguesas que acompañan un sistema de coerciones ideológicas y morales para ejercer un modo de organización de la hegemonía de la clase dominante, o sea, de un modo u otro: nosotros. Es pertinente decir que la concepción de un Estado pleno implica, al menos, una dirección política dirigente de una clase sobre la sociedad, que permita espacios de hegemonía sin atropellar y/o desconocer a las otras fuerzas que atraen a otras clases de la sociedad: “el Estado es todo el conjunto de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no solo justifica y mantiene su dominio, sino que llega a obtener el consenso de los gobernados” (Buci-Gluksmann, 1978, p. 140).

Ahora bien, considero que la actual figura de Estado y un movimiento contra hegemónico que defienda la esencia del Estado, es una necesidad que el mismo mercado crea y que conoce previamente. Entonces, ¿El mercado requiere el sistema educativo público como instrumento hegemónico? Según FECODE (Políticas Educativas: privatización, evaluaciones estandarizadas y desprofesionalización docente. 2010), existen 3 grandes tendencias que pretenden justificar las políticas educativas y convertirlas en una práctica institucional: la privatización, la imposición de evaluaciones estandarizadas y la

¹⁶ Mignolo (2007) llama a ese proceso de inmersión en la cultura del grupo dominante la modernidad / colonialidad, en el que ambas no pueden ser consideradas como formas de pensamiento diferente, sino como complementarias. De allí que se desprenda que hemos sido contruidos desde el imaginario europeo, en el que la esencia de nuestros pueblos se desvaneció ante la incomprensión, por parte de ellos, de nuestra forma de concebir el mundo. ‘colonialidad’ denota la estructura lógica del dominio colonial. La colonialidad es la lógica del dominio en el mundo moderno/colonial que trasciende el hecho de que el país imperial /colonial sea España, Inglaterra o estados unidos.

desprofesionalización docente. Todas ellas regidas por el mercado y el capitalismo financiero¹⁷. Es una estrategia bastante simple en sí:

1º

al sector privado se le otorgan oportunidades para ampliar su oferta y campo de acción, se le brinda mayor y mejor infraestructura construida con recursos públicos, en tanto que al sector público se le deterioran las condiciones, se le disminuye la demanda por efecto de la competencia desleal y su capacidad de oferta disminuye. La protección del individuo, de sus derechos y privilegios, se justifica solo si la excelencia individual deviene un criterio de selección y la competencia individual la causa única del progreso.

2º

Los medios masivos de comunicación estigmatizan la labor de la educación pública desde lo social, lo económico y lo académico, creando en el imaginario¹⁸

¹⁷ En el capitalismo el individuo no es formado por la sociedad y la cultura, sino que hace uso de la razón y de la libertad para establecer con los demás relaciones de intereses individuales, meramente económicos; es decir, establece la sociedad.

¹⁸ El profesor e investigador Humberto Vélez dice al respecto del imaginario “En este mundo que estamos viviendo en el que el animal simbólico está corriendo a la par que el animal racional, para la inteligencia de lo real tan importantes son los conocimientos objetivos como los subjetivos. Es decir, que tanta importancia posee la realidad simbólica como la realidad real construida...al hablar de cultura de manejo de conflictos, por la vía de lo simbólico, desciframos los sentidos de la interacción humana, los traducimos en imaginarios o formas subjetivas de conocimiento y los objetivamos en corrientes de opinión, en actitudes y en conductas efectivas sobre todo en materia de preferencias de voto y de consumo. Obtenemos así un mínimo de razones para decir que en la actualidad una teoría de conducción de conflictos que no incorpore la dimensión simbólica, es una teoría unidimensional y coja... Con esas valoraciones sociales, todas las personas que las comparten, le buscan el sentido y el significado a todas las interacciones humanas, que entretejen desde que se despiertan hasta que retornan a dormir. Producidos esos sentidos que son subjetivos, por lo general, los objetivamos en discursos de representación o imaginarios sociales, que se caracterizan por poseer la más enorme eficacia práctica, pues sobre ellos se configuran y definen líneas de opinión, de actitudes y de conductas efectivas, que tienen como referente el fenómeno o la interacción valorada” (2008).

de la gente la sensación de ineficiencia, inseguridad e inviabilidad¹⁹. Es decir, que las cosas o situaciones no son meros objetos que observamos sino que vienen a ser objetos con características a las que damos símbolos que las representen, significaciones afectivas que nos permiten abordarlas con actitudes específicas, las personificamos: “el hombre está investido en las cosas y éstas están investidas en él” (Merleau-Ponty, 2003, p. 31). La privatización se posiciona sobre la base del desprestigio de lo público en la premisa de: **Certificación: “calidad”: competencia: resultados: mejor calidad de vida.**

5.2.1 ¿Estado social de derecho?

El nuestro es un Estado formalmente social de derecho; sin embargo, la realidad social y política muestra que al Estado que asistimos hoy día no es un Estado de derecho, y menos un Estado social de derecho. No es un Estado de derecho porque la Constitución política es violentada una y otra vez, sin vacilar, por las instituciones del Estado; en especial el ejecutivo, porque la libre participación democrática es restringida y se acude al terrorismo para eliminar al opositor político (tal como ocurrió con el exterminio de la Unión Patriótica); porque la

¹⁹ Taylor, Frederick (citado en Banco de la República. Introducción a la teoría de las organizaciones. 2007) habla del tortuguismo que es una marcha lenta en el desempeño de las funciones. Para esto propuso racionalizar el proceso de trabajo: 1º determinar el modo correcto de completar una tarea, eliminar lo empírico y reconstruirlo científicamente. 2º Selección de personal: hallar hombres de primera clase, es decir aptos para el empleo a desempeñar. 3º modificar el ambiente laboral para un eficiente cumplimiento de tareas. 4º ofrecer incentivos. Hoy se cumple lo primero y lo segundo. Lamentablemente el ambiente laboral en la docencia se da en condiciones de infraestructura pésimas, constantes amenazas de muerte y la inestabilidad laboral que genera el actual sistema de evaluación y ascenso a los nuevos docentes (decreto 1278), que en lugar de ser un incentivo positivo, se convierte en un factor de control negativo bajo la argucia de la eficiencia y la economía. Taylor trataba de mejorar la vida del trabajador pero el sistema que defendió, acrecentó en cambio, la impersonalidad en los lugares de trabajo, deshumanizaba el lugar de trabajo, y no tuvo en cuenta la lógica de los sentimientos y los valores sociales. Richardson por su parte menciona que el sector público debe ser capaz de atraer personas talentosas, y en segundo lugar, deben establecerse los incentivos adecuados para promover un buen desempeño. Más tarde mencionará la penalización como una estrategia por un pobre desempeño.

división funcional del poder público en la realidad no existe debido a la intromisión del ejecutivo en asuntos de competencia de las ramas legislativa y judicial; porque los órganos de control no funcionan o lo hacen muy precariamente, con lo que se pierde el "control del poder". Además, no es un Estado social de derecho, debido a que el Estado no impulsa políticas sociales, sino que, por el contrario, impone políticas económicas y políticas que benefician a las élites del poder, en perjuicio de los derechos fundamentales de las inmensas mayorías.

5.2.2 Nueva Constitución: ¿acto de paz o invitación a la guerra?

La aplicación del derecho internacional humanitario a los conflictos armados en Colombia data desde el Acuerdo de 1820 entre el ejército libertador y el ejército imperial español, pasa por la Esponsión de Manizales (1860) y el armisticio de Chaguaní en 1861 y se sigue con Las leyes del Llano y la regulación del conflicto durante el período conocido como la violencia en Colombia, hasta nuestra época reciente.

Desde finales del siglo 19, más exactamente desde la promulgación de la constitución de 1886, se fue consolidando un esquema centralista de organización del Estado en materia política, administrativa y fiscal. En materia fiscal, el gobierno central asumió el control de las finanzas públicas, al concentrar tanto el recaudo de los impuestos más importantes (renta, combustibles, ventas) como la provisión de servicios públicos (domiciliarios, vías, educación y salud). Con el paso de los años, este esquema produjo una sensación general de insatisfacción por la falta de autonomía de las regiones para decidir sobre sus necesidades en materia de recursos y gastos y por las deficiencias en la prestación de servicios públicos²⁰. Con la constitución Política de 1991 quedó establecido el proceso de descentralización de dicho esquema. La Carta Constitucional colombiana actual, con más de dos décadas de aplicación, entró en vigor en el marco de un conflicto armado de raíces indiscutiblemente socioeconómicas, políticas y culturales. El conflicto, que data desde el final de los años cincuenta, que surge de la llamada violencia liberal-conservadora, y tuvo como telón de fondo la llamada guerra fría

²⁰ En los gastos del sector público, hallamos los gastos corrientes y los gastos de capital. Los primeros hacen referencia al cubrimiento de los costos de funcionamiento que en general corresponden a: remuneración de factores de producción utilizados (salarios, intereses, rentas entre otros), gastos derivados de la compra de bienes y servicios que necesita el gobierno (escritorios, muebles, viajes, etc), gastos de operación comercial. Los segundos son los recursos excedentes para cubrir los pagos de capital que corresponden a financiar los gastos en inversión, pagar los préstamos obtenidos de agentes privados o públicos internos y externos, y a la financiación de inversiones de los diferentes niveles del sector público en forma de transferencias de capital o de capitalizaciones. (Banco de la república. 2007)

entre los bloques de los países de occidente, liderado por la superpotencia Estados Unidos y el que reunió a los países de la cortina de hierro, liderado por la superpotencia Unión Soviética. El conflicto se alimentó de ideologías políticas derivadas del estado de seguridad occidental, y especialmente norteamericana, y de su remanente o subproducto: la Doctrina de la Seguridad Nacional; y de las doctrinas de la perspectiva socialista y comunista. A partir de estas influencias extranjeras y con características propias, germinaron las fuerzas en conflicto.

En efecto, el Estado colombiano diseñó su estructura gubernamental, militar, educativa, psicológica, legislativa y represiva, bajo los dictados de guerra concebidos desde el Pentágono con instrucción en la Escuela de las Américas. Por su parte, la insurgencia armada y desarmada se surtía del producido literario ideológico y político de la Unión Soviética, la China y la Albania comunista y de los intelectuales marxistas de occidente. Para la época, la insurgencia colombiana, como el mismo conflicto armado, ya contaba con una dinámica propia y unas estrategias, si no autónomas, con mucha posibilidad de aplicación, independiente de la existencia del referente internacional, en este caso, del bloque socialista.

¿Por qué entonces si el proceso constituyente es un acto de paz, hoy se habla de guerra? La Constituyente no fue firmada como acto de paz por quienes al momento de su promulgación se hallaban enfrentados, sino por las fuerzas opositoras que ya el Estado había derrotado militar y políticamente. No se negoció un acto auténtico de paz, sino uno manipulado.²¹

El contexto y los antecedentes dejaron entrever el objetivo estatal y de las elites. No se trataba de hacer del proceso de construcción y emisión de una nueva constitución un acto fundacional de un tratado de paz nacional incluyente y

²¹ En el interior del Estado existen dos versiones de negociación: la estatal que señala la derrota militar a las guerrillas y su desprestigio para luego negociar la distribución del poder y las reformas sociales (Uribe–FARC 2002-2012), y la versión gubernamental que siendo más abierta reconoce a la oposición participación en el poder (Pastrana y FARC en 1998, Santos y FARC 2013). (Vélez Humberto. 1998).

conocedor del opositor político, de los derechos humanos y de los mínimos humanitarios, sino adecuar la Constitución y todo el aparato del Estado a la globalización. A partir de la Constitución de 1991, el Estado reconoce las normas del Derecho Internacional Humanitario como normas de *Jus Congens*, que integran el "Bloque de Constitucionalidad"²², de acuerdo con el artículo 93 de la Carta, que establece la prevalencia en el orden interno de ciertos contenidos de los tratados de derechos humanos ratificados por Colombia.

La Constitución Política de 1991 abrió la posibilidad de hacer de la educación un derecho exigible en términos de obligatoriedad y gratuidad. Los planes de desarrollo de los últimos gobiernos han hecho énfasis, para la educación preescolar y básica, en el aumento de la cobertura, la focalización, el mejoramiento de la calidad y la evaluación por competencias, según el MEN.

5.3 Ley General de Educación

En el gobierno de César Gaviria (1990-1994) se implementó el Programa de Ampliación de la Cobertura y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria –PACES-, caracterizado por subsidios a la demanda en colegios privados. Fue en ese nefasto periodo presidencial que fue aprobada la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, la Ley 30 de 1992 que organizaba el servicio público de la educación superior y la Ley 60 de 1993 de Distribución de Competencias y Recursos entre los diferentes entes territoriales del país, junto a otro importante número de decretos reglamentarios.

²² El bloque de constitucionalidad está compuesto por aquellas normas y principios que, sin aparecer formalmente en el articulado del texto constitucional, son utilizados como parámetros del control de constitucionalidad de las leyes, por cuanto han sido normativamente integrados a la Constitución, por diversas vías y por mandato de la propia Constitución. Son pues verdaderos principios y reglas de valor constitucional, esto es, son normas situadas en el nivel constitucional, a pesar de que puedan a veces contener mecanismos de reforma diversos al de las normas del articulado constitucional stricto sensu. Sentencia C-225/ 18 de mayo/95, Magistrado Ponente Alejandro Martínez Caballero.

La Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación es una Ley exclusiva para el abordaje del tema educativo que instituye el marco general de la educación estatal como servicio público, y estructura los lineamientos básicos de la prestación del servicio por particulares.

En ella se trata el tema de la carrera docente de manera escueta, especificando que los educadores del servicio educativo estatal tienen el carácter de servidores públicos del régimen especial (artículo 105, parágrafo 2), por lo tanto se acogen a un régimen que en este caso son los Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002.

El objeto de esta Ley, entre otras cosas, es el mantenimiento y el mejoramiento de la calidad en la educación, velar por la cualificación y formación de los educadores, introduciendo incluso la evaluación docente como método para la medición de desempeño de las personas que están encargadas de la educación.

Los educadores podrán vincularse al servicio educativo escolar (artículo 105), mediante un nombramiento hecho por decreto dentro de la planta de personal aprobada por la respectiva entidad territorial. Este nombramiento sólo podrá obtenerse por medio de concurso de méritos y por la acreditación de los requisitos legales. Por esto, en el artículo 111 se le otorgan facultades al Presidente de la República para que cree un nuevo régimen de profesionalización docente, que va a tener como base la evaluación en el ingreso, y la particularidad de la permanencia y ascenso en la carrera docente.

En la Ley 115 de 1994, el legislador definió como uno de los propósitos fundamentales de la Ley la profesionalización de la actividad docente. En consonancia con dicho propósito el artículo 109 de la misma ley establece, de manera general, las finalidades en la formación de docentes, el primero de los cuales es el de formar un educador de la más alta calidad científica y ética. Por su parte, el artículo 110 de la Ley citada señala que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética y pedagógica, razón por la cual el Estado deberá procurar el mejoramiento profesional de los educadores, con miras

a lograr un servicio educativo de calidad. En el mismo sentido, el artículo 111 de la Ley General de Educación dispone que la formación de los educadores esté dirigida a su profesionalización²³, actualización, especialización y perfeccionamiento.

El sistema de carrera docente está integrado por los distintos aspectos que la conforman, entre ellos el de ingreso mediante concurso al servicio educativo estatal, conforme lo prevé el artículo 8º del Decreto Ley 1278 de 2002, el cual es regulado y complementado en los artículos siguientes del Estatuto de Profesionalización Docente, en cuanto a las etapas del concurso, los requisitos de formación que deben acreditarse, las pruebas a superar y las competencias que deben reunir los aspirantes, así como sobre el nombramiento en período de prueba, la evaluación del mismo, la inscripción en el escalafón docente, la evaluación del desempeño y la evaluación de competencias para ascenso de grado en el escalafón o para la reubicación en un nivel salarial superior dentro del mismo grado.

5.4 Evaluación.

La Ley 115 de 1994 en el artículo 80 crea el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que trata sobre el diseño y aplicación de criterios y procedimientos para

²³ En Colombia, En 1550, se autorizaron los conventos para instruir a clérigos y seglares en las cátedras de gramática y lectura: aunque la enseñanza se movía en estos terrenos, la influencia cristiana era bien marcada, y se amalgamaba con los conceptos doctrinarios y el enfoque de vivir cristianamente. Los profesores dependían de la Iglesia, la cual exigía una marcada formación escolástica: la imagen de maestro se confundía con la del fraile. (ACEVEDO, Jairo. 1984, citado en Universidad Pedagógica Nacional. 2004). Según Acevedo, para ser docente, había que aprobar un examen de conocimientos, que comprendía la lectura, la escritura, y algunas operaciones matemáticas; para presentar este examen se debían cumplir algunos requisitos, entre los cuales el más destacado era ser un buen religioso, de imagen santa y bondadosa. En el periodo que va desde 1770 hasta 1800, está pleno de expedientes en los cuales se solicita título de maestro. Estas solicitudes, antes que pretender alguna clase de privilegio social, constituían la única forma, para muchos, de asegurar y garantizar su propio sustento.

evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte y el desempeño profesional de los docentes y directivos. Es importante acotar que en este artículo se menciona, además, que aquellas instituciones educativas que no presenten resultados satisfactorios, deberán recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio por parte de las entidades que administran el sector de la educación.

De este modo, la evaluación se aplica a los docentes, estudiantes y establecimientos educativos recayendo obviamente toda la responsabilidad de los resultados sobre el desempeño docente. Menciona la norma que esta evaluación estará acompañada por procesos de mejoramiento y posterior alcance de la calidad educativa.

5.4.1 Selección de docentes mediante concurso

Los concursos de méritos son diseñados por el ICFES de conformidad con el artículo 3, numeral 13 del Decreto 2232 de 2003, y en ellos se aplican pruebas de aptitudes, competencias básicas y psicotécnicas. Estas pruebas tienen por objeto, en el espacio de aptitudes y competencias básicas, corroborar que el concursante alcanza los niveles requeridos establecidos por el ICFES en temas básicos del área para la cual concursa, además de conocimientos disciplinares y funcionales.

En el área psicotécnica se valoran las actitudes y habilidades en el proceso pedagógico y en los procesos institucionales. Asimismo, se les realizan a los concursantes entrevistas con el mismo objeto de medir y ver las aptitudes, competencias, motivaciones, aspiraciones y personalidad. Obviamente el individuo es más ágil que la evaluación, pues siendo el primero, conocedor de antemano del tipo de información que busca el Estado (no la información en sí, sino la intencionalidad), a través de la evaluación, marcará en su hoja de respuestas solo aquella información que le indiquen al Estado una carga de afinidad entre sus

valores corporativos y los del individuo²⁴, es decir, las respuestas que le gustan a los especialistas de la Comisión Nacional del Servicio Civil.

Después de la conformación de la lista de elegibles, se hacen audiencias públicas donde los integrantes de la lista seleccionan el lugar donde existan las vacantes de la respectiva entidad territorial certificada²⁵. La selección de lugares en los diferentes establecimientos educativos se da por orden del más alto puntaje hasta el de menor puntaje. Quiere esto decir que los mejores puntajes pueden escoger plaza antes que otros, y así en modo descendente, escogencia esta que por lo general se toma según dos aspectos: desde el campo de la objetividad y de la subjetividad (tales como contexto social de la institución educativa, tiempos de desplazamiento, acceso, prestigio académico y perfil de los y las estudiantes)²⁶.

5.4.2 Evaluación para superar el período de prueba²⁷.

La evaluación de período de prueba pretende verificar que el desempeño docente “fue capaz de mostrar las condiciones de excelencia (...) idoneidad pedagógica y profesional en las competencias específicas, en las competencias en la organización escolar, y las competencias con la comunidad” (Guía No.10 Evaluación de Período de Prueba de Docentes y Directivos Docentes. MEN).

Esto no es más que medir si el empleado ha asimilado los valores corporativos y cómo se reflejan en su práctica cotidiana, cumplimiento de la misión y la visión de la institución educativa (desempeño administrativo); y las competencias dirigidas a vincular a la institución educativa con la comunidad y el contexto que la rodea (desempeño con la comunidad).

²⁴ Hood considera que los nuevos valores públicos deben basarse en el desempeño eficiente de las tareas, más que en la honestidad y la justicia, la solidez y la adaptabilidad de los sistemas o la lógica de lo que resulta apropiado. Citado en Thompson, 2008)

²⁵ Comisión Nacional del Servicio Civil, “Resolución No. 0207 de 2010” 2010.

²⁶ Teoría de la ventaja absoluta: información exacta para la toma de decisiones efectiva.

²⁷ Ver anexos

En este tiempo que puede durar mínimo 4 meses y máximo un año lectivo completo, el aspirante al cargo público, debe demostrar que es idóneo para el trabajo. El evaluador, que en este caso es única y exclusivamente el rector o rectora de la institución educativa a la que está adscrito el docente evaluado, tiene el deber de supervisar constantemente el desempeño del docente o directivo docente, cosa que debe ser concertada de antemano. Si el evaluador procede a evaluar a destiempo, con ítems que no han sido especificados y concertados, e incluso tiende a ganar favores del evaluado, incurre en prácticas de acoso laboral²⁸, arma esta que se ha convertido en uno de los pocos medios de defensa de los docentes frente a los constantes atropellos por parte de los directivos docentes. El docente es evaluado por los “*logros educativos que produce en los estudiantes*” con “el despliegue de las capacidades cognitivas, éticas, pedagógicas, afectivas y de relaciones interpersonales” (Guía N° 10) y por su desempeño en la institución educativa y con la comunidad que rodea esta institución. En esta última parte la evaluación se hace con base en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que cada establecimiento educativo está en la obligación de construir (artículo 73 de la Ley 115 de 1994).

5.4.3 Evaluación anual del desempeño

Esta evaluación, fue reglamentada con el Decreto 3782 en el año 2007. Esto hizo que solo hasta ese año, comenzara a aplicarse el Decreto 1278 en materia de evaluación de desempeño. Para este proceso se evalúan las competencias funcionales y comportamentales de los docentes y los directivos docentes. Las funcionales, que tienen un valor del 70% sobre el resultado total de la evaluación, se refieren al desempeño de responsabilidades específicas. Las comportamentales, que constituyen el 30% de la evaluación, implican las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones (sujeto afectivo versus sujeto productor de conocimiento).

²⁸ Ley 1010 de 2006

Existen tres instrumentos para llevar a cabo la evaluación. El primero es la carpeta de evidencias. Éstas son registros del desempeño laboral del docente, donde se ven los logros de las competencias específicas y comportamentales del docente.

Estas evidencias pueden llegar a ser resultados académicos de los estudiantes, llamados de atención del rector, quejas de padres, testimonios de sus compañeros o su plan de clases. Ningún docente, por más servil que sea, presentará una carpeta con aspectos negativos, siempre tiende a mostrar lo mejor de sí. El segundo, son los Instrumentos de Apoyo que pueden ser encuestas a estudiantes, cuestionarios, pautas de observación en clase y la autoevaluación. El tercer instrumento es el Protocolo y escala de calificación que se utiliza para consignar el resultado de cada una de las valorizaciones o puntajes. Cabe mencionar que la evaluación de periodo de prueba y más tarde la de desempeño anual se pasa satisfactoriamente con un puntaje mayor a 60 puntos y la de reubicación salarial con un mínimo de 80 puntos, hecho que actualmente está en discusión por la evidente intención del gobierno, por una parte, de querer mostrar a la comunidad internacional y a la aturdida masa de espectadores, que está cumpliendo los convenios internacionales a los que está adscrito, y de que aquí se está mejorando la calidad educativa de todos y todas; y por otra parte, de frenar a toda costa la tremenda carga fiscal que le representa el grueso número de docentes que hemos demostrado superar fácilmente sus evaluaciones, y por ende, ser merecedores de salarios más dignos, propios de la profesión docente, como el resto de profesionales del Estado.

5.4.4 Evaluación de competencias

Para ascender en el escalafón docente y aspirar a un salario más digno, los docentes debemos soportar un nuevo atropello: la evaluación de competencias.

Para presentar dicha evaluación, primero se debe haber superado satisfactoriamente la evaluación de periodo de prueba y esperar dos años más con la excusa de la experiencia como prerrequisito. Un segundo requisito para ascender de nivel salarial, es que el docente haya obtenido un puntaje mayor de

60 puntos en las dos evaluaciones anuales de desempeño anteriores. Por último, se debe obtener más de 80.0 puntos en la amañada prueba diseñada por los tecnócratas al servicio del MEN, que por cierto pregona que ese es un premio/incentivo para los mejores docentes, siendo en cambio una práctica hegemónica de dominación y opresión²⁹. De hecho, la evaluación-castigo no es otra cosa que vigilar al empleado constantemente, decirle desde la institucionalidad que no se cree en él, en su esencia, en sus valores humanos y es por eso que se necesita que absorba los valores corporativos. Y es precisamente en esto que consiste la ética de la resistencia, en el estudio del individuo (“Yo”) confrontado a poderes y estrategias políticas y socio-culturales que lo producen, en enfrentar al sujeto merecedor de confianza y respeto confiando en su buena fe, frente a la asignación coercitiva, de la distribución diferencial (quién es; dónde debe estar; por qué caracterizarlo, cómo reconocerlo; cómo ejercer sobre él, de manera individual, una vigilancia constante, etc.). La existencia de todo un conjunto de técnicas y de instituciones que se atribuyen como tarea medir, controlar y corregir a los anormales, es decir, a los que necesitan ser enmarcados en un subsistema.

²⁹ Young (2000) define el concepto de imperialismo cultural: “las experiencias e interpretaciones de la vida social propias de los grupos oprimidos cuentan con pocas expresiones que afecten a la cultura dominante, mientras que esa misma cultura impone a los grupos oprimidos su experiencia e interpretación de la vida social... el imperialismo cultural se produce en parte a través de la habilidad del grupo dominante para sostener que su perspectiva y experiencia es universal o neutral (pág. 105). Young maneja el concepto de imperialismo cultural desde una política de la diferencia en el que los grupos oprimidos, como producto de la explotación, la violencia, el imperialismo cultural o la carencia de poder, tienen distintas culturas, experiencias y perspectivas sobre la vida social con un significado humanamente diferente y diverso. Para Young, esta política tiene un carácter emancipador frente a la opresión y a la dominación, pues interviene sobre los procesos institucionales en favor de la promoción de las capacidades de interacción de los grupos y de la participación para la decisión sobre las propias acciones y sus condiciones.

5.5 Decretos 1850 y 3020 de 2002

Con la expedición de los decretos 1850 de agosto y 3020 de diciembre del año 2002, el Ministerio de Educación Nacional comienza de manera sistemática la labor de recorte a las plantas de personal, uno de los propósitos centrales del Acto Legislativo No.1 de 2001 y de toda la política contemplada en su reglamentaria, la ley 715 de diciembre del mismo año.

Lo establecido en estas normas determina que la jornada laboral de los educadores será de 8 horas diarias, 6 de las cuales, como mínimo, serán de permanencia en el plantel; la carga académica en secundaria será de 22 horas semanales de 60 minutos; a los rectores se los faculta para distribuir esta jornada en forma diaria o semanal (puede ser días en la mañana o en la tarde, pero no dos jornadas en un mismo día); la dirección de grupo no da derecho a la disminución de la carga académica; las cinco semanas de desarrollo institucional serán diferentes a las 40 semanas lectivas, con el consecuente recorte a las vacaciones; una consecuencia gravísima, además, es el ajuste en las asignaciones académicas del decreto 1850, lo que se convierte en base para la fijación por parte de cada entidad territorial de la planta de personal (si hay pocos estudiantes, se debe retirar al personal docente que sobre); habrá solamente un rector por institución educativa (en promedio para 4 sedes, 100 a 300 docentes y 2000 a 3000 estudiantes); en promedio habrá un coordinador por cada 670 estudiantes; el promedio de alumnos por maestro será de 32 en las zonas urbanas y de 22 en las zonas rurales; en preescolar y primaria habrá un docente por curso, mientras que en secundaria y media académica, ese promedio será de 1.36 y en la media técnica de 1.7, y en ningún momento el costo de la planta de personal puede ser superior a la disponibilidad de los recursos del Sistema General de Participaciones. Todo esto para impulsar un drástico recorte a la planta de personal docente y administrativa, con el único fin de acomodar los costos de la nómina a la disminución de las transferencias territoriales plasmada en la reforma constitucional del año 2001. La supresión de plazas, de docentes y de directivos docentes, tiene que ver con el principio supremo de las lógicas del mercado de

que en ningún caso el valor de la nómina podrá superar el monto de los recursos provenientes del Sistema General de Participaciones de la respectiva entidad territorial. Para no superar el techo presupuestal de los recursos del Sistema General de Participaciones, la supresión, fusión y conversión de cargos es otra política de recorte a la planta de personal. Prácticamente queda suprimido el cargo de director de primaria rural al estipular como condición necesaria que el centro educativo tiene que tener por lo menos 150 estudiantes (de hecho quedan suprimidos los CASD³⁰, las CDR y otros establecimientos dedicados a la prestación de servicios de apoyo técnico y pedagógico).

En consecuencia, con la aplicación del decreto 3020 y pasando por encima de la autonomía escolar y de los proyectos educativos institucionales, hoy ‘sobran’ decenas de maestros en las diferentes entidades territoriales. Las secretarías de educación, salvo honrosas excepciones como supervisores, directores de núcleo y rectores, aplican las disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, debido a los valores corporativos que han permeado sus valores personales y su forma de concebir el mundo. Aprovechando su condición de ‘gerentes’ ejercen presiones casi que al borde del acoso laboral, desarrollando así en muchas ocasiones un nuevo tipo de clientelismo, politiquería y nepotismo, como forma de permanecer en el cargo debido a una pasión servil o como otros la llamarían: interés racional³¹.

³⁰ En el año de 1972 el Ministerio de Educación Nacional decidió crear el programa de los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (CASD) con el ánimo de dar cumplimiento a tres grandes retos que por aquellos años se imponía la educación en nuestro país: Democratización de la educación; Aumento del rendimiento interno y externo y, participación del sector educativo en el proceso de desarrollo nacional. Cuatro años después, la Oficina Sectorial de Planeación del Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (ICCE), retomaron los estudios elaborados en 1972 y diseñaron una propuesta definitiva para la construcción de 23 CASD en todo el país.

³¹ Del acoso laboral basta escuchar una vez más los disparates de la Exministra de comercio, María Fernanda Campo, quien habla mucho y no dice nada, cuando por el afán de la reforma a la Ley 30 y en general a las políticas laborales del magisterio colombiano,

5.5.1 Otras normas que privatizan la educación pública.

Ley 115 de febrero 8 de 1994. En su artículo 200 prepara el camino para la contratación de la educación con las iglesias y confesiones religiosas.

El acto legislativo 01 de 2001. Reforma constitucional que modifica el régimen de transferencias para la salud, educación y agua potable.

Ley 715 de diciembre 21 de 2001. Organiza la prestación del servicio educativo de acuerdo a las reglas y disponibilidad de los recursos del sistema General de Participaciones. Introduce la certificación de municipios, las tipologías educativas, redefine a la institución educativa y las funciones del consejo directivo y modifica las reglas del escalafón del 2277 de 1979 y decreta la expedición de un nuevo estatuto docente. Es la reglamentación de la educación para su financiamiento de acuerdo a las reglas del mercado y la gestión de la adaptación y acomodación de las instituciones educativas y la profesión docente a las lógicas del mercado.

Decreto 4313 de diciembre 21 de 2004. Reglamenta la contratación del servicio público por parte de las entidades territoriales certificadas al posibilitar la contratación con el sector privado.

Decreto 2700 de 2004. Es la norma que extiende la privatización de la educación en la esfera estatal. La falsa descentralización y la falsa autonomía sirven para entregar la educación a los municipios. Esta es una de las primeras formas encubiertas de la privatización de la educación. La certificación de municipios es un procedimiento técnico que traslada responsabilidades de la educación directamente a las entidades territoriales y por ende a las comunidades

pregonaba sin cesar una y otra vez y en todas partes las mismas argucias de defensa que invisibilizaban las practicas opresoras emanadas desde su despacho. Recuperado en <http://www.noticiascaracol.com/nacion/video-257762-profesores-colombia-denuncian-persecucion-y-acoso-laboral>. Consultada el 20 de febrero de 2012.

educativas, corporativizando la gestión. Cuando los municipios reciben la administración de la educación, no poseen la suficiente capacidad administrativa ni financiera para hacer que esta sea un asunto público a largo plazo, sino que deben tratarla como un asunto privado, rentable, autosostenible. Si son los municipios, las comunidades educativas y los propios padres de familia quienes deben pagar por recibir educación “gratuita”, se niega lo público.

Decreto 2355 de junio 24 de 2009. Por el cual se reglamenta la contratación del servicio público educativo por parte de las entidades territoriales certificadas mediante las modalidades:

- Entrega de la educación pública al sector privado en Concesión del servicio educativo con aporte de infraestructura física y dotación con recursos públicos.
- Contratación de la prestación del servicio educativo por un año lectivo para determinado número de estudiantes, bajo la conformación de un banco de oferentes.
- Administración del servicio educativo con iglesias y confesiones religiosas, donde la entidad territorial podrá aportar infraestructura.

Este decreto representa una profunda amenaza a la educación pública: privilegia la destinación de recursos públicos para la privatización, elimina las instituciones públicas al dar prioridad para la contratación cuando se “demuestre la insuficiencia en los establecimientos educativos oficiales” y acaba con las plantas de personal docente oficial al implantar el modelo privatizador de contratos a término fijo.

Ley 1176 de 2007. Es reglamentario del Acto Legislativo 04 de 2007 y mantiene la vigencia de la Ley 715 de 2001.

Directiva 24 de noviembre 18 de 2009. Define unas orientaciones de carácter administrativo y técnico para asegurar la viabilidad jurídica y el respectivo estudio de insuficiencia que garantiza la privatización de la educación mediante la contratación de la prestación del servicio educativo con recursos del presupuesto

nacional y del sistema General de Participaciones por parte de las entidades territoriales certificadas.

5.6 La información. A propósito de la desarticulación de las bases del magisterio. Como se menciona en capítulos anteriores, la información es una de las estrategias que la ultraderecha en Colombia conoce mejor. La ausencia de información exacta, la precariedad de las instituciones del Estado para hacer de esta de mayor uso público y la poca voluntad de informarse de los maestros, hacen de nuestro gremio uno desinformado.

Los ciudadanos manejan información sobre el Estado y las instituciones a través de los medios de comunicación, que sirven a los grupos de poder, grupos de dominio político en la esfera nacional con una enorme influencia, que encuadran al ciudadano medio para vivir una verdad construida por ellos. Los grupos de poder les dicen que creer, que hacer, cómo hacer y porque hacer: “la ignorancia en política no es consecuencia de una actitud apática y poco patriótica; es, más bien, una respuesta completamente racional a los hechos de la vida política en una democracia amplia” (Downs, citado en Battle, 2007, p. 107). Es por eso que esta herramienta de la información sirve para legitimar o no diversos grupos sociales, de la que no escapa por supuesto la educación en Colombia, con los temibles y temerarios informes de los medios de comunicación sobre los resultados, por ejemplo, de las pruebas PISA a nivel internacional, los altos niveles de violencia en los espacios escolares o la baja calidad de la educación pública versus la educación privada.

¿Cuáles de estas 4 razones para informarse acerca de elecciones de junta directiva en FECODE y/o sindicatos filiales caracterizan a los maestros de base en Colombia? ¿Qué motivos subyacen la necesidad y la voluntad de informarse?

1º disfrutar la buena información en sí misma de modo tal que le proporcione utilidad, 2º creer que la elección va a ser tan igualada que la probabilidad de que el suyo sea un voto decisivo sea realmente alta, 3º necesidad de información para influir en otros y así alterar el resultado de la elección, 4º necesidad de información

para influir en el diseño de políticas del gobierno como miembro de un grupo de presión.

Podría uno mencionarlas a todas, pero es inevitable considerar que a los maestros de base no les interese informarse de modo profundo y analítico, sino mejor dejarse guiar por comentarios de colegas, si se lo ha visto en alguna marcha o manifestación pública de protesta o a través de medios de comunicación, etc “...el comportamiento racional para la mayoría de los ciudadanos es seguir estando políticamente poco informados” (Downs: 107) o “se deduce que todas las elecciones que conducen a la acción son racionales, y la irracionalidad aparece como equivalente a la indecisión” (Riker, citado en Battle, 2007, p. 158).

También por otra parte se presenta la campaña de alienación que hace el gobierno no solo sobre el ciudadano promedio, sino sobre los maestros de base para justificar y legitimar acciones de su programa de gobierno, tanto las que salen a la luz pública como las que subyacen de ocultas en el objetivo de la calidad educativa: modelo de calidad educativa del MEN versus modelo de calidad educativa de FECODE. Esta es pues una victoria del Neoinstitucionalismo que se ha dado desde el manejo estratégico de la información como técnica de desarticulación de la base del magisterio colombiano: apatía por informarse, por tomar partido, para votar y para ejercer acciones contra hegemónicas.

El aprovechamiento de la información surge como instrumento de dominación hegemónica cuya estrategia se enmarca en el aprovechamiento de la maquinaria del Estado como medio legítimo (no legal) al servicio del poder “el proceso que permite conocer las necesidades y preferencias de los electores y satisfacerlas mediante la aplicación de las acciones de marketing oportunas, consiguiendo con ello ganar partidarios hacia una determinada opción política” (Cañadillas, 2000. Citado en Ortigueira Sánchez, p. 211)

En la globalización hegemónica, el MEN ejerce su poder coercitivo sobre un grupo mayoritario con instrumentos normativos que le permiten individualizar acciones generales, es decir, que posee medios de desarticulación propios y legítimos en la

figura de Estado en el que se hayan inmersas ambas fuerzas asimétricas. Entonces, un número importante de docentes de los Decretos-Ley 2277 de 1979 y 1278 de 2002, considera que la suya, es una posición suplantable en la inmensidad del magisterio, y cree por lo tanto, que alguien más hará ese esfuerzo mínimo suyo. De ahí que la individualización-sanción y posterior evaluación-sanción en la intimidad de las instituciones, y el señalamiento y la estigmatización social, sean instrumentos de desarticulación poderosos propios de la globalización hegemónica.

Interesa precisar que la política pública trasciende su carácter instrumental y se ubica como acontecimiento político por excelencia. Analizar su significado resulta fundamental para entender el carácter de las políticas públicas.

5.7 Del Derecho a la igualdad

Respecto de la vulneración o no del Derecho a la igualdad la Corte Constitucional ha expresado que no existe tal vulneración para ninguno de los decretos pues se trata de sistemas diferentes que responden a presupuestos y parámetros igualmente diferentes, que no deben ser comparados.

Ha precisado la Corte que los derechos adquiridos de los docentes que se rigen por el Decreto Ley 2277 de 1979, se predicán en relación con dicho régimen necesariamente, y no con el nuevo establecido en el Decreto Ley 1278 de 2002 por lo que es apenas lógico que el nuevo régimen no se aplique a quienes se vincularon antes de la promulgación del Decreto Ley 1278 de 2002. Ésta es la razón principal de que el artículo 2° del mismo Decreto disponga que el nuevo régimen se aplica únicamente a los docentes y directivos docentes que ingresen a partir de la vigencia del Decreto Ley 1278 de 2002.

De ahí la pertinencia de precisar que los docentes que se hayan vinculado a la carrera de conformidad con el Decreto Ley 2277 de 1979 continúan rigiéndose por sus normas y por tanto se les respetan los derechos que hayan adquirido conforme a las mismas.

Este artículo fue declarado exequible, es decir, ajustado a la Constitución, por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-617/02 del 8 de agosto de 2002, en cuanto concede facultades extraordinarias al Presidente de la República para expedir un nuevo régimen de carrera docente y administrativa para los docentes, directivos docentes y administrativos, sin que con ello se incurriera en violación alguna del principio de igualdad, regido por el artículo trece de la Constitución, como quiera que en manera alguna se establecía una discriminación con los docentes que ya se encontraban vinculados al magisterio. Por ello, dijo la Corte: “resulta razonable la decisión de facultar al Gobierno para que se reformule el régimen de carrera de los docentes, directivos docentes y administrativos con el propósito de atemperarlo a los nuevos parámetros fijados por el constituyente en aquella materia. De acuerdo con ello, no es cierta la vulneración del derecho de igualdad pues los docentes, directivos docentes y administrativos que ingresaron a la carrera bajo el régimen de situado fiscal y participaciones de las entidades territoriales en los ingresos corrientes de la Nación no se encuentran en la misma situación en que se hallan los docentes, directivos docentes y administrativos que ingresen a la carrera bajo el Sistema General de Participaciones y de la promulgación de la ley que dictó normas orgánicas en materia de recursos y competencias y que dictó disposiciones para organizar los servicios de salud y educación”.

Así, ante una nueva regulación constitucional y legal de la participación de las entidades territoriales en los ingresos de la Nación para la prestación de los servicios que les corresponda de acuerdo con la ley, y entre ellos los de salud y educación, es legítimo que se conciba un nuevo régimen de carrera para el personal de docentes, directivos docentes y administrativos. De hecho, la Corte Constitucional, en diferentes pronunciamientos (remítase a Sentencia C-313 de 2003), ha dejado sentado que el tratamiento diferenciado que se da a los docentes en razón de la fecha de su vinculación a la administración, sea ésta anterior o posterior a la entrada en vigencia del Decreto 1278 de 2002, responde al hecho de

que la situación de los docentes en uno y otro caso no es la misma, y ello en virtud del cambio en las condiciones fácticas y normativas que provocaron la expedición de un nuevo régimen docente. En dicho pronunciamiento también se reiteró que no se puede afirmar que al expedirse un nuevo régimen de carrera para el personal de docentes y directivos docentes y al disponer que ese régimen sólo se aplicará a quienes ingresen a la carrera a partir de su vigencia, se haya discriminado a ese personal por excluirlo de la aplicación del régimen anteriormente vigente, ni que en el mismo sentido se haya discriminado a quienes ya se encontraban vinculados al servicio docente por excluirlos del nuevo sistema de carrera. La situación de unos y otros docentes no es la misma pues se está frente a un distinto régimen constitucional de participación de las entidades territoriales en los ingresos de la Nación, que se convierte en razón suficiente para que el personal nuevo se someta a un régimen de carrera ajustado a las nuevas circunstancias. A manera de conclusión, la Corte fue enfática en señalar que los derechos adquiridos que pudieran invocarse por quienes se vincularon antes de la expedición del Decreto Ley 1278 de 2002 a la carrera docente lo son solo respecto del régimen establecido en el Decreto Ley 2277 de 1979 y ello en cuanto se hubieran cumplido los requisitos en él establecidos. En manera alguna pueden predicarse respecto del régimen nuevo establecido en el Decreto Ley 1278 de 2002 que solo se aplica a quienes pretendan vincularse al servicio docente después de su vigencia, o a quienes habiéndose vinculado al servicio docente antes quieran voluntariamente ser cobijados por ese nuevo régimen, obviamente cumpliendo los requisitos que en él se señalan. *Mal puede entonces afirmarse que la definición de escalafón docente y la estructura fijada en los artículos acusados vulnera de alguna manera los derechos adquiridos o establezca un tratamiento discriminatorio para los docentes regidos por el Decreto Ley 2277 de 1979.* Sentencia C-313 de 2003.

6. CONTEXTO LABORAL DEL MAGISTERIO COLOMBIANO

En este capítulo, se da una breve mirada a características específicas de los Decretos 2277 de 1979 y 1278 de 2002 para intentar rastrear la política laboral que subyace en la propuesta inicial del Gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y su legado el hoy Presidente Juan Manuel Santos (2010-2014) y como la acción principal contra hegemónica del movimiento social de educadores FECODE y sus poderosos sindicatos afiliados es el Estatuto Único Docente como estructura de poder y herramienta de la dignidad del magisterio colombiano.

El peor momento para la mercantilización de la educación pública se da en la década del 90 del siglo XX cuando en el gobierno de César Gaviria la educación se circunscribe en el contexto del nuevo orden mundial, con unas soluciones neoliberales del mercado aparentes a unos problemas educativos aparentes³².

Desde aquí se establecen las condiciones perfectas para consolidar un proyecto estatal alejado del Estado Social de Derecho, elaborado desde el agotamiento del modelo económico proteccionista, ineficiente y enclaustrado, el vigoroso movimiento descentralista y los defectos de un sistema político en muchos aspectos excluyente, modelos que en lo político dieron lugar a la exclusión de grandes grupos sociales; en lo económico, probaron su incapacidad de promover crecimiento y resolver las necesidades de la población: “las antiguas ideas, que valoraban excesivamente la inversión física, el papel activista del Estado, el supuesto papel reactivador del gasto público, los sectores líderes y el

³² Aunque cabe mencionar que en el mandato de Virgilio Barco, el Banco Mundial prestó dinero al Estado colombiano con la condición exclusiva de que aplicara medidas de apertura comercial y evitar así los excesos de la industrialización orientados al mercado interno. La propuesta lanzada en 1990 se interpreta como normativa en vez de útil y práctica. Más tarde, ese año, Cesar Gaviria flexibiliza el libre cambio, la reforma laboral, la reforma bancaria y la reforma cambiaria.

proteccionismo a ultranza, han quedado relegadas conceptualmente, por su ineficacia e inutilidad” (Planeación Nacional: 1991, 17-21). Así se proponía darle más participación a la iniciativa privada en todos los ámbitos de la vida nacional y a su vez, reducir el papel del Estado: “la función estatal no es la de proveer una esfera alternativa al margen del mercado, sino la de ‘engrasar las ruedas’ del mercado, subvencionando a los ciudadanos para que participen en él y a las empresas para que provean servicios sociales... esto representa también un cambio en la concepción de la educación superior, que pasa de ser un bien social a un bien individual” (Jeffrey Williams, en La universidad en conflicto. 2010, p. 75) . Lo que el Banco Mundial busca es que las agencias del sector público sean medibles desde el desempeño y que haya una mayor responsabilización gerencial en función de resultados e impactos.

6.1 DECRETO-LEY 2277 DE 1979

Los docentes pertenecientes a este decreto, gozan de garantías de tipo laboral, ascenso en carrera y régimen pensional. Dice el decreto en su Artículo 1: El presente decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional.

Pensión. Para los docentes regidos por el decreto 2277 existen dos maneras de pensionarse que son:

1- Los nombrados hasta el 31 de diciembre de 1980 reciben la pensión gracia con los siguientes requisitos; 50 años de edad y 20 años de servicio continuos o discontinuos. Reciben el 75% del promedio del último año de salario devengado. A los 55 años de edad y 20 años de servicio reciben la pensión derecho con el 75% del promedio del último año de salario devengado. Pueden seguir laborando hasta los 65 años de edad donde tendrán retiro forzoso.

2- Los maestros y maestras nombrados de 1981 hasta el 26 de junio de 2003 se pensionan a los 20 años de servicio y 55 años de edad, reciben el 75% del

promedio del último año de salario devengado. Pueden seguir laborando hasta los 65 años de edad donde tendrán retiro forzoso sin derecho a la pensión gracia.

NOTA: El maestro o maestra que haya hecho un reemplazo o licencia de 1980 hacia atrás y que tenga el acto administrativo de ese nombramiento, tiene derecho a pensión gracia: Ley 6 de 1945. Sobre Pensiones y Cesantías

Cesantías

En el fondo nacional de prestaciones sociales del magisterio, los docentes estamos categorizados de dos maneras para lo correspondiente a la cesantía así: Aquellos profesionales que fueron nombrados hasta el 31 de diciembre de 1989 y aquellos profesionales que fueron nombrados desde el 1 de enero de 1990 hasta hoy.

Las cesantías son retroactivas para aquellos profesionales que fueron nombrados hasta el 31 de diciembre de 1989 con la entrada en vigencia de la ley 91.

NOTA: Los intereses a las cesantías los liquidan con el DTF anual del año que liquidan cesantías.

Incapacidades

Cuando la incapacidad es 1 a 3 días se paga el 100% del salario básico.

Incapacidad de 4 a 90 días se paga el 66% del salario básico.

Incapacidad de 91 a 180 días se paga el 50% del salario básico.

Incapacidad de 181 o más tiempo pasa a estudio de medico laboral o salud ocupacional, el cual le puede generar la pensión por invalidez.

Esto aplica para todo el magisterio, tanto docentes 1278 como 2277.

NOTA: Al maestro o maestra no lo bajan de nómina.

Incapacidades por accidente de trabajo y/o enfermedad profesional, el subsidio otorgado por la ARP (para los docentes la ARP es el Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio) el subsidio es el 100%.

Permisos Remunerados Artículo 65

Cuando medie justa causa, el educador tiene derecho a permiso remunerado hasta por tres (3) días hábiles consecutivos. Corresponde al Rector autorizar los permisos. El permiso es considerado como un derecho en virtud de la ley 734 de 2002 (código disciplinario único) y los decretos que rigen la materia para todo empleado público, estos son: el Decreto 2400 de 1968 y el decreto 1950 de 1973. Decreto 1628 de 2012. Reglamenta situación de Docentes y Directivos Docentes en situación de Amenaza.

Escalafón docente

Requisitos para ascenso en el escalafón nacional docente³³

TITULO	GRADOS												
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Bachiller Pedagógico	2 años	3 años 5 Créd.	3 años	3 años 6 Créd.	3 años	4 años 7 Créd.	3 años						
Perito o experto en educación	Ingreso	3 años	3 años 5 Créd.	4 años	3 años 6 Créd.	3 años	4 años 7 Créd.						
Normalista Superior (Técnico)			Ingreso	3 años	3 años 5 Créd.	4 años	3 años 6 Créd.	3 años	4 años 7 Créd.				

³³ para el grado 14 los docentes deben aportar Certificado de antecedentes disciplinarios de la Procuraduría General de la Nación, Acta de grado, en copia original expedida por la Universidad del título de postgrado. Certificado original de idoneidad del título del título que presenta, expedido por el Ministerio de Educación Nacional. Ministerio de Educación Nacional.

Tecnólogo en educación				Ingreso	3 años	3 años 5 Créd.	4 años	3 años 6 Créd.	3 años	4 años 7 Créd.			
Profesional Universitario					Ingreso	3 años	3 años 5 Créd.	3 años	3 años 6 Créd.	3 años	4 años 7 Créd.	3 años	2 años, Postgrado u obra, No exclusión Escalafón
Licenciado o Tecnólogo especializado						Ingreso	3 años	3 años 5 Créd.	3 años	3 años 6 Créd.	4 años	3 años 7 Créd.	2 años, Postgrado u obra, No exclusión Escalafón

Asignación básica mensual a 2013³⁴.

ARTICULO 1º. ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL. A partir del 1º de enero de 2013, la asignación básica mensual máxima de los distintos grados del Escalafón Nacional Docente correspondientes a los empleos docentes y directivos docentes al servicio del Estado que se rigen por el Decreto Ley 2277 de 1979, será la siguiente:

Grado Escalafón	Asignación Básica Mensual
A	646.376
B	716.042
1	802.467
2	831.810
3	882.710
4	917.558
5	975.431
6	1.031.807
7	1.154.717
8	1.268.385
9	1.405.106
10	1.538.489
11	1.756.739
12	2.089.745
13	2.313.189
14	2.634.485

³⁴ Decreto Nro. 1002 de Mayo 21 de 2013. Educadores 2277 de 1979.

ARTICULO 2º. ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL PARA EDUCADORES NO ESCALAFONADOS. A partir del 1º de enero de 2013, la asignación básica mensual para los educadores estatales no escalafonados, nombrados en propiedad en las plantas de personal del sector educativo con anterioridad a la entrada en vigencia del Decreto Ley 1278 de 2002 es la siguiente, dependiendo del título acreditado para el nombramiento:

Título	Asignación básica
Bachiller	593.851
Técnico Profesional o Tecnólogo	792.147
Profesional Universitario	967.935

ARTICULO 3º. ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL DE INSTRUCTOR DE INEM O ITA. A partir del 1º de enero de 2013 el instructor de INEM o ITA que se encuentre escalafonado, devengará la asignación básica mensual que corresponda a su grado en el escalafón nacional docente, de acuerdo con la escala establecida en el artículo 1º del presente Decreto.

El instructor no escalafonado y vinculado antes del 1º de enero de 1984, tendrá la siguiente asignación básica mensual para 2013:

	Asignación básica mensual
I, II y A	1.332.002
III y B	1.145.263
IV y C	1.078.187

6.2 DECRETO-LEY 1278 DE 2002

Los docentes pertenecientes a este decreto, están sujetos a procesos de selección, vinculación y exclusión de la carrera docente. Dice el decreto en su **ARTÍCULO 1. Objeto.** El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.

Pensión para Docentes 1278

A los nuevos docentes, hoy mal llamados 1278, los cubre la ley 812 del 27 de junio de 2003 para pensionarse; la cual establece lo siguiente:

1- Los nombrados desde el 27 de junio de 2003 hasta el día de hoy, se pensionan a los 57 años de edad hombres y mujeres, 1300 semanas cotizadas y su pensión es equivalente al 65% del promedio del salario de los últimos 10 años, (aplican ley 100 en el salario y no en la edad).

NOTA: Para la maestra o maestro, que estén próximos a cumplir la edad y lleven muy pocos años en el magisterio con el sector oficial, pero que hayan cotizado con otras entidades y al sumar todas esas semanas cumpla el total de semanas cotizadas no tendrá ningún problema para que la Fiduprevisora lo pensione.

Cesantías

En el fondo nacional de prestaciones sociales del magisterio, los docentes estamos categorizados de dos maneras para lo correspondiente a la cesantía, y es de la siguiente forma: Aquellos profesionales que fueron nombrados hasta el 31 de diciembre de 1989 y aquellos profesionales que fueron nombrados desde el 1 de enero de 1990 hasta hoy.

Los docentes nombrados desde el 1 de enero de 1990 hasta hoy hacen parte de las cesantías de régimen anualizadas, es decir que el pago de interés a las cesantías se hace cada año.

NOTA: Los intereses a las cesantías los liquidan con el DTF anual del año que liquidan cesantías.

Incapacidades

Cuando la incapacidad es 1 a 3 días se paga el 100% del salario básico.

Incapacidad de 4 a 90 días se paga el 66% del salario básico.

Incapacidad de 91 a 180 días se paga el 50% del salario básico.

Incapacidad de 181 o más tiempo pasa a estudio de medico laboral o salud ocupacional, el cual le puede generar la pensión por invalidez.

Esto aplica para todo el magisterio, tanto docentes 1278 como 2277.

NOTA: Al maestro o maestra no lo bajan de nómina.

Incapacidades por accidente de trabajo y/o enfermedad profesional, el subsidio otorgado por la ARP (para los docentes la ARP es el Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio) el subsidio es el 100%.

Permisos remunerados Artículo 57

Los docentes y directivos docentes estatales tienen derecho a permiso remunerado por causa justificada hasta por tres (3) días hábiles consecutivos al mes, corresponde al Rector conceder los permisos. El permiso deberá solicitarse y concederse siempre por escrito. El permiso es considerado como un derecho en virtud de la ley 734 de 2002 (código disciplinario único³⁵) y los decretos que rigen la materia para todo empleado público, estos son: el Decreto 2400 de 1968 y el decreto 1950 de 1973.

Decreto 1628 de 2012. Reglamenta situación de Docentes y Directivos Docentes en situación de Amenaza.

Escalafón docente Aspectos prácticos de la estructura del Escalafón Docente en sus componentes de Título exigido, Grado, Nivel Salarial y Asignación Básica Mensual. Siguiendo las directrices establecidas en el Decreto Ley 1278 de 2002, anualmente el Gobierno Nacional establece o fija las asignaciones básicas mensuales y otros aspectos salariales de los docentes y directivos docentes, siguiendo la estructura del escalafón docente y aplicando los requisitos de formación académica exigidos para cada uno de sus grados. Este cuadro muestra la situación establecida por el Decreto 624 de 2008, modificado parcialmente por

³⁵ El panoptismo es el principio general de una nueva "anatomía política" cuyo objeto y fin no son la relación de soberanía sino las relaciones de disciplina. la disciplina tiene que hacer jugar las relaciones de poder no por encima, sino en el tejido mismo de la multiplicidad. Digamos que la disciplina es el procedimiento técnico unitario por el cual la fuerza del cuerpo está con el menor gasto reducida como fuerza "política", y maximizada como fuerza útil. El contrato podía bien ser imaginado como fundamento ideal del derecho y del poder político; el panoptismo constituía el procedimiento técnico, universalmente difundido, de la coerción. (Foucault, 2003)

el Decreto 714 de 2008, para esta vigencia anual y derogado luego por el art. 15, Decreto Nacional 702 de 2009³⁶.

ARTICULO 1º. ASIGNACIÓN BÁSICA MENSUAL. A partir del 1º de enero de 2013, la asignación básica mensual de los distintos grados y niveles del escalafón nacional docente correspondientes a los empleos docentes y directivos docentes al servicio del Estado que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002, será la siguiente:

Título	Grado Escalafón	Nivel Salarial	Asignación básica mensual	
Normalista Superior o Tecnólogo en Educación	1	A	1.089.779	
		B	1.389.163	
		C	1.790.736	
		D	2.219.932	
Licenciado o Profesional no Licenciado	2		Sin especialización	Con especialización
		A	1.371.565	1.490.798
		B	1.792.122	1.904.719
		C	2.093.174	2.359.699
Licenciado o Profesional no Licenciado con Maestría o con Doctorado	3		Maestría	Doctorado
		A	2.295.551	3.045.225
		B	2.718.021	3.574.716
		C	3.361.525	4.513.952
		D	3.895.013	5.181.869

ARTICULO 9º. VALOR HORA EXTRA. A partir del 1º de enero de 2013 el valor de la hora extra de sesenta (60) minutos es el que se fija a continuación, dependiendo del correspondiente grado en el escalafón:

Título	Grado Escalafón	Nivel Salarial	Valor Hora Extra	
Normalista Superior o Tecnólogo en Educación	1	A	6.812	
		B	8.972	
		C	9.329	
		D	11.565	
Licenciado o Profesional no Licenciado	2		Sin especialización	Con especialización
		A	9.144	9.319
		B	9.336	9.922
		C	10.904	12.291
Licenciado o Profesional no Licenciado con Maestría o con Doctorado	3		Maestría	Doctorado
		A	11.958	15.863
		B	14.159	18.622
		C	17.512	23.512
		D	20.288	26.992

³⁶ Decreto Nro. 1001 de Mayo 21 de 2013. Educadores 1278 de 2002.

Para cada uno de los grados del escalafón docente se exige títulos de formación académica y con base en ello, se asignan niveles salariales (A, B, C y D) según sea el caso. Actualmente todos los docentes y directivos docentes que ingresamos mediante concurso público de méritos, nos encontramos ubicados en el nivel salarial A del grado para el cual acreditamos requisitos académicos o títulos. Desde allí, supone la institucionalidad que la expectativa inmediata de los nuevos docentes sea la de ascender al grado siguiente o la de ser reubicados en el nivel salarial siguiente al que ocupan, es decir, en el nivel salarial B de cada uno de los grados. Mayores incentivos económicos = Mayor calidad.

A diferencia del Decreto-Ley 2277 de 1979, el Decreto 1278 de 2002 implementa un nuevo método para *'mejorar la calidad de la educación'* a través del fortalecimiento de competencias de los servidores públicos encargados de prestar directamente el servicio: los docentes. La calidad ya no se mide sólo en términos de títulos o experiencia, sino también de evaluaciones que se le practican al docente anualmente.

6.3 LA REFORMA EDUCATIVA

La necesidad de una reforma profunda al sistema educativo requirió que en el 2001 se adelantara una reforma constitucional que diera bases para un posterior desarrollo legislativo que propuso avanzar en los siguientes objetivos:

6.3.1 Descentralización. Se descentraliza la administración de los recursos destinados para la educación de modo tal que los municipios o entidades territoriales sean autónomas. Para esto se elaboran medidas que permitan a los municipios cumplir con requisitos mínimos establecidos por la Nación, y así, sean los alcaldes los responsables de la cobertura y la calidad del servicio educativo. Para ese fin, se propuso la certificación obligatoria de las ciudades capitales y de los municipios mayores de cien mil habitantes. En estos casos, los recursos llegarán directamente al municipio para ser administrados autónomamente por los

alcaldes, quienes tendrán el manejo total de la información de los niños atendidos y por atender, de la calidad de la educación y de la cantidad y asignación de los maestros. Sin embargo, no pertenece a los alcaldes ni a los municipios el nombramiento de personal, sino a instituciones centralistas del Estado como en este caso la Comisión Nacional del Servicio Civil.

6.3.2 Determinación de roles. Determinar de forma precisa las diferentes responsabilidades entre los diferentes niveles de gobierno en materia de dirección, regulación, equidad, cobertura y calidad. Es el Estado quien se encarga de definir políticas y de elaborar criterios técnicos que orienten la distribución de los recursos humanos, físicos y financieros. Los departamentos se encargan de administrar los recursos y de prestar el servicio de los municipios que no estén certificados, de asesorarlos en asistencia técnica y del sistema de información de la educación en su jurisdicción. Los distritos y municipios certificados prestan el servicio educativo en su jurisdicción y administran los recursos físicos, humanos y financieros.

La distribución de los recursos en función de las necesidades del servicio que incluya el número de niños atendidos, la población en edad escolar y el costo de atención diferencial según la región, la zona (urbano, rural) y el nivel educativo, entre otros, de modo tal que las entidades territoriales demuestren la eficiencia, la capacidad de cobertura y el mejoramiento de la calidad que tanto pregonaba el neoliberalismo.

El fortalecimiento de las instituciones educativas desde la perspectiva del concepto de calidad. En esto se faculta a los directores y rectores de funciones administrativas sobre el personal asignado a la institución y el manejo de los recursos que le son adjudicados.

6.3.3 Aplicación de normas mínimas de racionalización. La aplicación de normas mínimas de *racionalización o freno de la estructura de costos del sector*, con el fin de garantizar la viabilidad financiera de la educación a cargo del Sistema General de Participaciones. Así, la Nación ni las entidades territoriales pueden tomar decisiones que incrementen los costos por encima de la disponibilidad de recursos

del SGP. Es por eso que los ascensos en el escalafón que autoricen las entidades territoriales están supeditados a la existencia de las plazas vacantes correspondientes y a la disponibilidad presupuestal. Disponibilidad sujeta al libre juego del mercado y que no es más que una forma de sumisión a la voluntad del mercado.

La norma principal como reforma es Ley 715 de 2001 y su antecedente en el Acto Legislativo 01 de 2001. Esta Ley dicta esencialmente normas orgánicas en materia de recursos y competencias para organizar la prestación del servicio de educación. La nueva ley dispuso que sin perjuicio de las establecidas en otras normas legales, corresponde a la Nación ejercer diferentes competencias relacionadas con la prestación del servicio público de la educación en sus niveles preescolar, básico y medio, en el área urbana y rural, entre ellas las de reglamentar los concursos que rigen para la carrera docente (Numeral 5.7. del artículo 5). En su artículo 111 numeral 111.2 facultó al Presidente de la República para expedir el Estatuto de Profesionalización Docente o Decreto Ley 1278 de 2002. Los orígenes de esta Ley 715 de 2001 se encuentran en el Acto Legislativo 01 de 2001, con cuya expedición desaparecieron los conceptos de situado fiscal y de participaciones en los ingresos corrientes de la Nación, ahora agrupados en uno solo denominado Sistema General de Participaciones. La Ley 715 de 2001, estableció que el Sistema General de Participaciones está constituido por los recursos que la Nación transfiere por mandato de los artículos 356 y 357 de la Constitución Política a las entidades territoriales, para la financiación de los servicios cuya competencia se le asigna en la presente ley, entre ellos los del sector de educación. El artículo 356 de la Constitución Política, en el inciso sexto, difirió a la ley la reglamentación de los criterios de distribución de tales recursos del Sistema General de Participaciones de los departamentos, distritos y municipios, según los sectores que ella misma habría de definir.

6.3.4 Criterios de la carrera docente y administrativa en la Ley 715 de 2001.

En su artículo 111 numeral 111.2 fijó los criterios para la expedición del Estatuto de Profesionalización Docente o Decreto Ley 1278 de 2002, a saber:

Mejor salario de ingreso a la carrera docente.

Requisitos de ingreso.

Escala salarial única nacional y grados de escalafón.

Incentivos a mejoramiento profesional, desempeño en el aula, ubicación en zonas rurales apartadas, áreas de especialización.

Mecanismos de evaluación, capacitación, permanencia, ascensos y exclusión de la carrera.

Oportunidades de mejoramiento académico y profesional de los docentes.

Asimilación voluntaria³⁷ de los actuales docentes y directivos docentes contemplado en el Decreto-ley 2277 de 1979.

6.4 ESTATUTO ÚNICO DOCENTE

En 1996, durante el gobierno de Ernesto Samper, fue diseñado el Plan Decenal de Educación cuya esencia era la de garantizar continuidad y coherencia en los objetivos de formación educativa según las lógicas del mercado impuestas por economías internacionales durante el período 1996-2005. Durante este período también se promovieron los Planes Educativos Departamentales –PED-, Municipales –PEM- e institucionales –PEI.

Durante el gobierno de Andrés Pastrana, en 2001, se expidió la Ley 715 que establece la nueva distribución de competencias entre los diferentes niveles del gobierno y el Sistema General de Participaciones. En 2002 fue aprobado el Decreto 1278 o nuevo estatuto de profesionalización docente que desmejoró la situación laboral de los maestros.

El gobierno de Álvaro Uribe propuso la “Revolución Educativa” con cinco temas centrales: cobertura, calidad (evaluación de competencias de alumnos y maestros, diseño de planes de mejoramiento, difusión de experiencias exitosas y uso de

³⁷ Una asimilación que Young (2000) entiende como negar o la realidad o la deseabilidad de los grupos sociales.

nuevas tecnologías), pertinencia laboral (vinculación de la universidad a la actividad productiva), capacitación técnica (Programa Jóvenes en Acción, 150.000 personas formadas en oficios productivos por año); e investigación científica (recuperación del incremento del presupuesto de investigación, ciencia y tecnología). Para evaluar a los docentes, el Gobierno nacional estructuró un sistema legal integrado por las siguientes normas: la Ley 115 de 1994, los Decretos 1278 de 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente, 1283 de 2002 que creó el Sistema de Inspección y Vigilancia para la educación preescolar, básica y media. Éste último es declarado inexecutable por la Corte Constitucional por vicios de forma. El Decreto 2582 de 2003 que establece reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes y la Resolución 2707 de 2003 expedida por el Ministerio de Educación Nacional que adopta el manual y los instrumentos para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes, y el 3782 de 2007 (Lozano Flores, 2008).

El nuevo Estatuto de Profesionalización Docente es creado como una forma necesaria de reiterar el compromiso del Gobierno de turno para con los nuevos ciudadanos del país, orientado obviamente hacia el desempeño económico del país en el orden global y la influencia del mercado internacional: “Este nuevo estatuto es hoy una realidad y es parte fundamental de la Reforma Educativa con la cual se comprometió el actual Gobierno, que le permitirá al país contar con una mejor educación pública para los niños y niñas de Colombia”³⁸.

Se pretende que no existan más de dos decretos, sino que la labor docente se construya, se dignifique y se regule según un único estatuto de la profesión docente cercano más al Decreto 2277 y alejado del 1278.

6.4.1 El régimen legal de la carrera docente en el Decreto Ley 1278 de 2002 es, en atención a los mandatos y lineamientos constitucionales y en consonancia con los desarrollos legales dictados a partir de los mismos, una carrera de

³⁸ Al tablero. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87229.html>. Consultado el 23 de agosto de 2011

creación legal que actualmente se rige por el Estatuto de Profesionalización Docente contenido en el Decreto Ley 1278 de 2002, el cual *regula las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes* (art. 1º, ibídem).

Cabe aclarar que a los servidores públicos docentes y directivos docentes les son aplicables las disposiciones contenidas en la Ley 909 de 2004, sobre empleo público, con carácter supletorio, en caso de presentarse vacíos en la normatividad que rige la carrera especial que regula el personal docente, según lo establecen los artículos 3º, numeral 2, y 55 de dicha ley.

Desde esta concepción, es que la docencia se vuelve carrera administrativa y entra a pertenecer a los regímenes de carrera existentes en nuestro ordenamiento. La Corte Constitucional, prácticamente desde la entrada en vigencia de la Constitución de 1991, ha analizado, no sólo la razón de ser de la carrera administrativa, sino también los regímenes de carrera existentes en nuestro ordenamiento jurídico.

Acercas del primero de los aspectos indicados, ya desde 1992 (Sentencia C-479/92) la Corte Constitucional expresó que en este aspecto, la armonización de los principios de eficiencia y de eficacia de la función pública, con la protección de los derechos que corresponden a los servidores estatales, resulta de una carrera administrativa diseñada y aplicada técnica y jurídicamente, en la cual se contemplen los criterios con arreglo a los cuales sea precisamente el rendimiento en el desempeño del cargo de cada trabajador (el cual garantiza eficiencia y eficacia del conjunto) el que determine el ingreso, la estabilidad en el empleo, el ascenso y el retiro del servicio, tal como lo dispone el artículo 125 de la Constitución. Estos aspectos permiten realizar una auténtica carrera administrativa en directa proporción con el mérito demostrado objetiva y justamente. En este

sentido se busca que la carrera administrativa permita al Estado contar con servidores cuya experiencia, conocimiento y dedicación garanticen, cada vez con mejores índices de resultados, su verdadera aptitud para atender las altas responsabilidades confiadas a los entes públicos, a partir del concepto según el cual el Estado Social de Derecho exige la aplicación de criterios de excelencia en la administración pública. Por esto es que se da la instauración de la carrera administrativa como sistema propicio a la obtención de los conmensurables conceptos de eficiencia y eficacia y, por tanto, como técnica al servicio de los fines primordiales del Estado Social de Derecho, regido por las lógicas del mercado.

Finalmente, en lo que tiene que ver con los distintos regímenes de carrera administrativa, ha determinado la Corte Constitucional que básicamente existen en nuestro ordenamiento jurídico, en primer lugar, la carrera general, regulada actualmente por la Ley 909 de 2004, y, en segundo lugar, las carreras especiales, sean éstas de origen constitucional o legal, reguladas por normas especiales dictadas expresamente para cada una de ellas por el legislador.

En este contexto, la carrera docente es una carrera de creación legal que se rige por las normas que ha expedido el legislador ordinario, es decir el Congreso, o el legislador extraordinario, es decir, el Presidente de la República investido de facultades extraordinarias. Entonces, el Decreto Ley 1278 de 2002, es una de estas normas y es a ella como reguladora del Estatuto de Profesionalización Docente que hacen mención la carrera docente y el escalafón docente.

6.4.2 La Carrera Administrativa Especial de los Docentes.

Aparición de la carrera administrativa de los docentes según lo ha expresado la Corte Constitucional en Sentencia C-562 de 1996 “Con la entrada en vigencia de la Ley 115 de 1994, la incorporación a la carrera docente no se da sólo con la inscripción en el escalafón o la obtención de un título docente, como lo preceptuaba el Decreto Ley 2277/79, sino que es necesario haber sido seleccionado en un concurso previo, además de cumplir con los requisitos legales, tal y como lo señala el artículo 105 inciso segundo. En otras palabras, el

nombramiento por decreto para todo el personal docente del servicio público estatal de que trata el artículo 105, debe hacerse con observancia de las reglas propias de la carrera administrativa, llevadas al campo educativo nacional: el concurso de méritos es en consecuencia el sistema de selección de docentes que determina la incorporación al servicio de educación. El artículo 107 de la misma Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación señala que es "ilegal el nombramiento o vinculación de personal docente o administrativo que se haga por fuera de la planta aprobada por las entidades territoriales o sin el cumplimiento de los requisitos establecidos en el artículo 105 de la presente ley". De lo cual se deduce que el sistema de concurso resulta imperativo para ingresar al Escalafón Nacional Docente; el nombramiento que no siga lo resuelto en el concurso no produce efecto alguno, dice a continuación el artículo 107.

Ley 1278 de 2002 como carrera docente: ARTÍCULO 16. CARRERA DOCENTE. La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector estatal. Se basa en el carácter profesional de los educadores; depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas; garantiza la igualdad en las posibilidades de acceso a la función para todos los ciudadanos aptos para el efecto; y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el Escalafón.

Entre las normas que regulan aspectos fundamentales de la carrera docente, están los artículos 17, 23 y 35 del Decreto Ley 1278 de 2002 que contienen disposiciones especiales, claras y expresas sobre competencias tanto de las entidades territoriales certificadas, como de la Comisión Nacional del Servicio Civil y del Ministerio de Educación Nacional.

Escalafón docente: Artículo 19. Escalafón Docente. Se entiende por Escalafón Docente el sistema de clasificación de los docentes y directivos docentes estatales de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que

pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional. La idoneidad encierra el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, rendimiento y valores que se consideran imprescindibles para el desempeño de la función docente.

Artículo 20. Estructura del Escalafón Docente. El Escalafón Docente estará conformado por tres (3) grados. Los grados se establecen con base en la formación académica. Cada grado estará compuesto por cuatro (4) niveles salariales (A-B-C-D). Quienes superen el período de prueba se ubicarán en el Nivel Salarial A del correspondiente grado, según el título académico que acrediten; pudiendo ser reubicados en el nivel siguiente o ascender de grado, después de tres (3) años de servicio, siempre y cuando obtengan en la respectiva evaluación de competencias el puntaje indicado para ello, según lo dispuesto en el artículo 36 del presente decreto.

7 DESCRIPCIÓN ANALÍTICA DE LA POLÍTICA LABORAL PARA LOS DOCENTES PERTENECIENTES AL DECRETO-LEY 1278 DE 2002

No es ningún mérito el tratar de establecer “como” debería operar el Estado, antes de abordar el tema de “que” es lo que el Estado debería hacer (Richardson, 2001, p. 3).

Hoy día, la política de ampliación de cobertura tiene como eje la triplicación del trabajo a docentes y directivos docentes, acompañada del alargamiento de la jornada laboral; la reducción drástica de la plantas de personal; la rebaja real de los salarios con aumentos por debajo de la inflación o su congelación abierta, y el arrasamiento del régimen pensional y prestacional del magisterio colombiano. Establecido está en las normas reglamentarias de la ley 715, como en los decretos 1850 y 3020 de 2002³⁹ y lo que se proyecta en materia de escalafón y ascensos, régimen de traslados y zonas rurales de difícil acceso.

Las condiciones de vinculación, ascenso y permanencia en el magisterio colombiano para los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002, se hallan sujetas a paradigmas propios del neoliberalismo⁴⁰, el corporativismo y el neoinstitucionalismo⁴¹. Junto a la diversidad de contrataciones en el magisterio

³⁹ Estos Decretos se analizan brevemente en el capítulo 7 de la presente investigación monográfica.

⁴⁰ En el neoliberalismo, la gobernabilidad es entendida como un Estado, un sector privado y una sociedad civil que deben responder a reglas de eficiencia, de transparencia y de rendición de cuentas; la gobernabilidad es la capacidad de ejecutar políticas públicas con efectividad.

⁴¹ En el Neo institucionalismo el bienestar público se atañe al interés privado dejado a su libre actuación y a las fuerzas libres de la competencia; un Estado que verá a sus instituciones supeditadas al afán de lucro, a la libertad de comercio, de contratación, de empresa y de movilidad económica. Los salarios de estos individuos están vinculados a su especialización, lo cual perpetúa la brecha en las clases sociales.

colombiano, se halla dispuesta como estrategia sistemática, la labor de recorte a las plantas de personal según el Acto Legislativo No.1 de 2001 y de toda la política contemplada en su reglamentaria, la ley 715 de diciembre del mismo año, los Decretos 1850 y 3020 de 2002, la privatización dada en el marco de la Ley 1294 de 2009 y el Decreto 2355 de 2009 como formas de acoso laboral y desacreditación permanente y progresiva de la profesión docente y la Ley 1450 de 2011 o Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014. El Decreto Ley 2277 de 1979 otorgó al magisterio el carácter de Carrera docente, la definición de profesión docente, los criterios de asimilación y los criterios de régimen especial laboral. Su objetivo era heredar a las generaciones venideras derechos claros en materia de escalafón y carrera docente, así como la definición de las condiciones de ingreso, permanencia y retiro del servicio educativo, garantizando incluso instrumentos de defensa contra el abuso de poder de los gobiernos de turno. El Decreto Ley 2277 de 1979 no logró cristalizar las aspiraciones del magisterio en lo que respecta a derechos democráticos de carácter sindical y político; de igual manera en lo concerniente a la aplicación del estatuto al sector educativo privado, integración de las Juntas de Escalafón, estabilidad de los educadores en el cargo; régimen de traslados, autonomía escolar, libertad de cátedra, derechos prestacionales, definición de la jornada laboral, vacaciones y movimiento pedagógico entre otros muchos aspectos.

¿Qué sucede cuando esta visión desde el mercado interfiere al sistema educativo? ¿Cómo hablar entonces de calidad educativa en un Estado de Derecho premoderno?⁴²

A partir de las últimas décadas del siglo XX, el ajuste del modelo capitalista en las naciones y el afianzamiento de organismos internacionales y de redes interagenciales como decisores de la trayectoria política de los Estados, ha permitido la desbordante figura de un modelo globalizante cuya característica

⁴² Hoy día ese ideal de Estado moderno se limita a un Estado incapaz de ejercer el monopolio de la legítima coerción, el monopolio de la tributación y el monopolio de la administración de justicia.

⁴³

principal es la separación del hombre como ser social hacia un estado de egoísmo e individualismo propios de Occidente.

En el sector de la educación, vemos la fragilidad de programas globales como el de Educación Para Todos-EPT⁴³, que a pesar de ser liderados por organismos internacionales reconocidos, no han logrado impulsar dentro de los Estados comprometidos con sus fines, condiciones aptas para el cumplimiento de las metas proyectadas desde Jomtien 2000. Los resultados que esperaban ser aplaudidos en la nueva convención planetaria en Dakar 2010 terminaron, según Rosa María Torres (2000, pág. 2. Citado en Universidad Pedagógica Nacional, 2006) en “una reunión sin expectativas y sin brillo, masiva, costosa y de logística complicada y con un final conocido”, en el que se hacía evidente el agotamiento de ideas y proyectos significativos complementado además con cifras en el aumento de disparidades de acceso, permanencia y mejoramiento de las condiciones de igualdad y equidad de los sistemas educativos.

Objetivo 1	Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos
Objetivo2	Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen
Objetivo3	Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa
Objetivo 4	Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente
Objetivo 5	Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento
Objetivo 6	Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas.

<http://www.unesco.org>. Consultado el 16 de Octubre de 2011.

En lo tocante al tema de interés de este trabajo, cabe decir que la actual crisis propiciada por la mano invisible del mercado, se inmiscuyó en la capacidad crítica y transformadora que el magisterio generaba en la sociedad al imponer la división laboral, y que FECODE ha intentado reconquistar con el Estatuto Único Docente, como símbolo bandera del reconocimiento a la labor y a la dignidad docente. De esto ya existe un borrador de estatuto que ha sido ampliamente debatido a nivel nacional y que ha sido objeto de estudio y construido en el debate colectivo.

7.1 Desaparición del Decreto 2277 y aparición del decreto 1278.

Aunque la educación no esté nominada en el grupo de derechos fundamentales señalados en la Constitución Política (artículos 11 al 14), si ha sido elevada a la condición de derecho fundamental según criterio de la Corte Constitucional, pues a través de ella se materializan otros derechos humanos⁴⁴. Tal como lo menciona Richardson (2001) “el gobierno debe ser capaz de establecer sus propios objetivos estratégicos y de reclutar para ocupar los cargos públicos a los profesionales que tienen el talento y las habilidades que contribuyan con el logro estos objetivos” (pág. 4). Se hace evidente como desde las lógicas del mercado, los valores corporativos, la ejecución del neoinstitucionalismo en Colombia, e incluso desde un análisis del discurso, los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002 se hallan supeditados a normas de auténtico corte neoliberal.

Decreto-Ley 2277 de 1979: El presente decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión.

⁴⁴ “El núcleo esencial de un derecho fundamental, entonces, no está sometido a la dinámica de coyunturas políticas. En el caso del derecho a la educación, no es posible negar injustificadamente el acceso y la permanencia en el sistema educativo de una persona” Sentencia t-944 de 2000. Corte Constitucional

Decreto-Ley 1278 de 2002: El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.

En el Decreto-Ley 2277 se habla de una regulación cuyo responsable de manera implícita es el Estado, una regulación que respeta el ejercicio y la estabilidad como formas de reflejar la ideología política del Estado de ese entonces, y un decir personas como forma de reconocer en los docentes, más que la figura de empleado, a sujetos merecedores de la dignidad humana que tanto defienden los valores de la modernidad. En el Decreto-Ley 1278 en cambio, si está explícita la relación laboral de patrón-trabajador, como poder supra que regula dicha relación laboral. Aparecen además, conceptos propios del neoliberalismo y el neoinstitucionalismo tales como servicio, garantía, idoneidad, aptitud, meritocracia, competencias laborales, desarrollo y calidad educativa, que han hecho eco en el diseño, ejecución y evaluación de las políticas públicas que afectan el sistema educativo oficial colombiano. Además, y a diferencia del Decreto-Ley 2277, aquí ya no se habla de estabilidad, sino de permanencia, como formas hegemónicas de establecer relaciones jerárquicas entre el Señor Estado y su nuevo ejército de burócratas, en un régimen de contratación flexibilizado: “Lo que estamos es ajustando el 1278, porque aspiramos a que el 1278, que es el estatuto que integra evaluación de desempeño, que integra una real verificación de las cualidades de los maestros, se vuelva el estatuto, y en la medida que lo hagamos más atractivo, profesores del 2277 podrían pasar al 1278 y hacer parte de esas mejores

condiciones salariales” (Vélez White, 2008, en Foro de Calidad de la Educación. 2008)⁴⁵.

En el Decreto-Ley 2277 de 1979 Como forma de contrarrestar las posibles críticas a la nueva forma de constreñir a la nueva generación de docentes colombianos, de atraer a aquellos docentes del decreto 2277 hacia el decreto 1278 (estabilidad laboral versus salario), y apegándose a los convenios internacionales adquiridos en materia de educación y DDHH, el Estado colombiano establece en el Artículo 46 del Decreto 1278 de 2002 lo siguiente: El salario de ingreso a la carrera docente debe ser superior al que devengan actualmente los docentes regidos por el decreto-ley 2277 de 1979, de modo tal que en ese aspecto aparente, somos privilegiados al mejorarse nuestras condiciones salariales. Esto sin embargo, no oculta las diferencias salariales respecto de otros profesionales del Estado y la

⁴⁵ Respecto de la evaluación esta es la postura del Ministerio de Educación Nacional: En primer lugar, está la noción misma de competencia definida por el Estatuto como “una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo.” (Art. 35).

En segundo lugar, las competencias cuya valoración debe permitir esta evaluación deben abordar al menos los aspectos de “competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal.” (Art. 35)

En tercer lugar, la competencia para realizar la evaluación de competencias recae en las respectivas entidades territoriales certificadas, sin que en ningún caso transcurran más de seis casos entre una y otra. Sin embargo, es el Ministerio de Educación Nacional el responsable del diseño de las pruebas de evaluación de competencias y de la definición de los procedimientos para su aplicación, lo cual puede hacer a través de cualquier entidad pública o privada que considere idónea. (Par. Art. 35).

En cuarto lugar, están los resultados y consecuencias de la evaluación de competencias, de acuerdo con los cuales “Serán candidatos a ser reubicados en un nivel salarial superior, o a ascender en el escalafón docente, si reúnen los requisitos para ello, quienes obtengan más de 80% en la evaluación de competencias. Para las reubicaciones y ascensos se procederá en estricto orden de puntaje hasta el monto de las disponibilidades presupuestales anuales.” (Art. 36 Num. 2).

Cabe agregar que el procedimiento a seguir para aplicar las pruebas de evaluación de competencias es objeto de una reglamentación que expedirá el Gobierno Nacional a iniciativa del Ministerio de Educación Nacional. Consultado en www.mineducacion.gov.co en agosto de 2011. Presentación de Power Point.

desigualdad de la que somos objeto⁴⁶. Cabe aclarar que a los servidores públicos docentes y directivos docentes les son aplicables las disposiciones contenidas en la Ley 909 de 2004, sobre empleo público, con carácter supletorio, en caso de presentarse vacíos en la normatividad que rige la carrera especial que regula el personal docente, según lo establecen los artículos 3º, numeral 2, y 55 de dicha ley.

Es evidente entonces que el Estado ejerce un papel centralista de dominio hegemónico sobre la administración burocrática de la educación, reglamentando los concursos que rigen para la carrera docente (Ley 715, artículo 5, numeral 7), la elaboración de las pruebas de selección y señalando los puntajes mínimos requeridos para la selección y clasificación de personal docente dentro de la lista de elegibles (Decreto 1278, artículo 9, parágrafo) y ascenso o reubicación salarial. En otras palabras, las entidades territoriales certificadas organizan, ejecutan, vigilan y evalúan el servicio educativo, entre cuyas funciones están las de nombrar, remover, trasladar, sancionar y estimular la labor docente y administrativa (Ley 115, artículo 153). El Estado diseña y reglamenta las evaluaciones, además que desarrolla guías metodológicas para la aplicación de las evaluaciones que las diferentes entidades territoriales deben seguir. La maquinaria de dominación hegemónica del Estado a través del Ministerio de Educación, diseña la política pública laboral de coerción, manipulación, dominación y opresión mejor conocido como Decreto-Ley 1278 de 2002: “para dominar, el dominador no tiene otro camino sino negar a las masas populares la

⁴⁶ En esto cabe anotar que FECODE en diálogos con el Ministerio de Educación Nacional, previa amenaza de paro nacional indefinido, en las negociaciones de mayo de 2013, logró que a los docentes del sector oficial les sea reconocido el pago de la prima de servicios a partir de 2014 como los únicos empleados del Estado a los que no se les reconocía dicho derecho, con los efectos prestacionales y se cancelará 7 días en el 2014 y 15 días del 2015 en adelante. Será factor salarial para la liquidación de cesantías y pensiones. Luego, en el mes de septiembre se presenta el acuerdo unilateral y servil del presidente de FECODE, Luis Grubert Ibarra en una acción calificada como deshonesta para con la base del magisterio colombiano.

verdadera praxis. Negarles el derecho de decir su palabra, de pensar con acierto. Las masas populares no tienen que ‘admirar’ auténticamente el mundo, denunciarlo, transformarlo para su humanización, sino adaptarse a la realidad que sirve al dominador” (Freire, 1972, p. 166).

7.2 Política pública y desestabilización.

La educación sufre serias y variadas transformaciones en relación con la producción de políticas públicas educativas surgidas desde organismos internacionales⁴⁷. Las nuevas concepciones y tendencias de la educación han convertido la reestructuración de los sistemas educativos en una necesidad y su reforma en la estrategia privilegiada para lograrlo. Estas son exigencias de las potencias del mundo y producto de la ortodoxia educativa del neoliberalismo que se ha impuesto en diferentes regiones del mundo, especialmente en países pobres, dependientes y subdesarrollados.

En nuestro país el Estado ha introducido cambios en la legislación, los Planes de Desarrollo, los Planes de Estudio y los Proyectos Institucionales. Aquí los agentes educativos han sido excluidos y discriminados; su criterio y formación profesional junto a la experiencia no hacen parte de los procesos de implementación y calidad que emana el Ministerio de Educación. Es en este punto en el que se resquebraja la necesidad de construir Estado juntos, y solo un grupo restringido decide por la mayoría. Sin embargo los actores afectados sienten la necesidad de incorporarse al proceso de análisis y diseño de las políticas públicas para entender los marcos políticos que regulan el sistema educativo. Para ello se han buscado escenarios de participación y formas organizativas alternativas que han demostrado eficacia en tanto son mecanismos de intervención para la formulación de políticas

⁴⁷ Modelo PHVA. El ciclo de Deming, también conocido como círculo PDCA, es una estrategia de mejora continua de la calidad en cuatro pasos, basada en un concepto ideado por Walter A. Shewhart. También se denomina espiral de mejora continua. Es muy utilizado por los Sistemas de Gestión de Calidad (SGC). Las siglas PDCA son el acrónimo de Plan, Do, Check, Act (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar). Los resultados de la implementación de este ciclo permiten a las empresas una mejora integral de la competitividad, de los productos y servicios, mejorando continuamente la calidad, reduciendo los costes, optimizando la productividad, reduciendo los precios, incrementando la participación del mercado y aumentando la rentabilidad de la empresa u organización. Cabe decir que este es un modelo que no debería ser aplicado a todas las empresas del Estado, por ejemplo, la educación. Hablar de calidad suele ser un sofisma y una práctica efímera si se aplica a las empresas del Estado sin atender la esencia y la identidad de cada una de sus instituciones.

educativas. Es el caso de las redes de maestros y maestras, de las organizaciones gremiales, de las instituciones formadoras de docentes y de las ONGs, entre muchas otras, que han desarrollado iniciativas de movilización y de generación de procesos pedagógicos alternativos con fuerte incidencia en la educación. El Consenso de Washington fue el principal promotor de la actual crisis en las empresas del Estado, pues en él se establecieron las directrices fundamentales para asumir el recorte en gasto público y la disciplina presupuestaria que se suponía contribuiría a mantener transparencia en los recursos que administraba el Estado y la estabilidad con un modelo de economía liberalizado que tendiera a no seguir aumentando la deuda externa, por lo que las garantías sociales fueron las más afectada, entre ellas la educación⁴⁸.

Así entonces, el magisterio colombiano, en cuanto a estabilidad laboral, garantía y respeto a sus derechos laborales refiere, atraviesa un momento de crisis interna propugnado desde afuera, desde un marco hegemónico neoinstitucional que pretende asentar la doctrina del New Public Management en todas las esferas del Estado motivado por el empequeñecimiento del accionar del Estado.

En este sentido cabría preguntarse ¿Quién y bajo qué criterios se toman las decisiones con relación al diseño de una política pública? ¿Cuáles son los procesos que se dan para la definición de dicha política? ¿Qué efectos tienen las políticas en el transcurrir de las sociedades en los Estados?

⁴⁸ El Consenso Washington se entiende como un listado de políticas económicas consideradas durante los años 90 por los organismos financieros internacionales y centros económicos, con sede en Washington, como el mejor programa económico que los países latinoamericanos deberían aplicar para impulsar el crecimiento. A lo largo de la década el listado y sus fundamentos económicos e ideológicos se afirmaron, tomando la característica de un programa general. Consta de 10 herramientas: 1º Disciplina Fiscal 2. Reordenamiento de las prioridades del gasto Público 3. Reforma Impositiva 4. Liberalización de las tasas de interés 5. Una Tasa de Cambio competitiva 6. Liberalización del comercio internacional 7. Liberalización de la entrada de inversiones extranjeras directas 8. Privatización 9. Desregulación y 10. Derechos de propiedad.

Parece que asistimos a una época en la que los especialistas, los investigadores o los técnicos de planificación de gestión pública no distinguen fácilmente las necesidades reales de las sociedades, sino que planean⁴⁹, y ejecutan según el modelo político imperante y los objetivos neoliberales de eficiencia, productividad y calidad. ¿Cómo entonces conciliar la definición de gestión pública dada por Fred Thompson que dice: "...gestionar entonces no es toma de decisiones, es práctica y como tal, debe ser entendida en términos de los sucesos lingüísticos y las interacciones sociales por medio de los cuales la gente encuentra sentido en las situaciones, cambia y se desarrolla"? (Thompson: 2008). Hood (2005, citado en Thompson, 2008) sostiene que gestionar tiene que ver con el poder de persuadir y conformar impresiones en el mundo del gobierno y la burocracia. Para Taylor (2007) la organización es la máquina que se construye para manipular, alterar y controlar el medio tanto interno como externo.

Desde lo normativo la educación básica y media en el sector público debería ser apta para el mercado, pero según las lógicas del mercado, es decir desde lo positivo, no lo es. Entonces el Gobierno propuso la reforma educativa y sus conceptos de calidad, autonomía, financiación y cobertura, que son en si, su objetivo principal: "el alcance de la obligación de la prestación directa de la educación del Estado Parte se haya limitado según sean los niveles de educación" defensoría del pueblo⁵⁰. La creciente privatización⁵¹ del sector público con una

⁴⁹ "prueba los métodos e instrumentos que te damos; al menos nosotros conocemos que es un buen método para que tú lo sigas; y si después de que lo hayas intentado a nuestro modo piensas en un instrumento o un método mejor, por el amor de Dios ven y explícanoslo, y entonces nosotros haremos un experimento para probar si tu método o el nuestro es el mejor, y tú, como trabajador, podrás participar" (citado en Banco de la República. Introducción a la teoría de las organizaciones. 2007)

⁵⁰ La prestación del servicio educativo es prioritaria, y debe efectuarse en forma permanente, eficiente, con la máxima cobertura posible, y con niveles aceptables de calidad. (Defensoría del Pueblo. 2003)

⁵¹ "La privatización es considerada como un medio para mejorar la eficiencia productiva de las empresas pues su objetivo principal es la maximización de beneficios, les impone la disciplina financiera que rige al capital privado: reducir costos para incrementar

importante incorporación de capital internacional en las distintas áreas o negocios, ha puesto en vilo el buen desempeño de las empresas del Estado a través de la medición de estándares de eficiencia, eficacia y efectividad. La política pública neoliberal⁵² y de mercantilización afectan enormemente la viabilidad del sector público y la subsistencia del Estado de bienestar. La desmonopolización y apertura de negocios centrados en enfoques de competencia regulada, transnacionalización de los capitales y uso de tecnologías, ha creado un ambiente hostil en muchas empresas públicas que ven en el neoliberalismo, la fuerza exterior que debilita el poder de su gestión burocrática y sus espacios de maniobra. Para la educación en Colombia, la privatización se ha venido dando en una serie de medidas oficiales que amenazan la financiación estatal de la educación pública y que, inevitablemente, conllevan a su inviabilidad como educación pública, incluyente. Todo esto dado por la falacia del acceso a una

utilidades... es considerada como un medio adecuado para imponer la disciplina del mercado y promover una asignación más eficiente en el uso de recursos. Pero privatizar las empresas no es suficiente: se requiere además, promover la competencia entre varias empresas en un mismo sector para garantizar una mejor prestación del servicio y regular los precios” (Banco de la República. 2007).

⁵² El neoliberalismo comprende los conceptos de eficacia y eficiencia económica propios de las organizaciones privadas centradas sobre mercados abiertos y competitivos. Este a su vez exige cambios estructurales, en los procesos de burocratización y mercantilización. En el caso colombiano, esta política ha tenido dos componentes:

En primer término, una desmonopolización en la provisión y la gestión de los servicios públicos contemplada en la Constitución Política de 1991, dado que allí se incluyeron expresamente una serie de artículos que atañen a los servicios públicos, a los servicios sociales e incluso a los servicios educativos y de salud, que abrieron la puerta a la mercantilización de los mismos y a su desmonopolización.

En segundo lugar, se dio un conjunto de transformaciones estructurales en las reglas del juego para la prestación de los servicios públicos y la provisión de las políticas sociales en Colombia. Tales reglas pretendían promover la autarquía económica de las empresas estatales y se conectaron directamente con el discurso dominante del New Public Management sobre la eficacia y la eficiencia organizacional; bajo las reglas mensurables de Calidad, Cobertura, Oportunidad y Justo Precio de los servicios públicos. Gestión y Gobernabilidad en Emcali. (Varela Edgar, 2008)

educación estándar internacional que aún no se ajusta a las necesidades de sus ciudadanos.⁵³

Las entidades públicas que prestan servicios de educación son agencias de interés social sin ánimo de lucro, cuyos ingresos provienen fundamentalmente de las asignaciones o transferencias de fondos que les haga el gobierno central o regional y que sirven de apoyo, soporte o complemento de la actividad del gobierno central. Son entidades descentralizadas. Esta privatización de la educación no corresponde a la venta de los activos públicos destinados a la educación, sino a la reducción de recursos que el Estado transfiere no solo a las escuelas y colegios públicos, sino que se extiende a las universidades públicas y al SENA, permitiendo más y más la participación influyente del sector privado en la Educación pública: “una organización que aspire a sobrevivir en el contexto actual, debe mantener un diálogo permanente con su público, ser capaz de interpretar las demandas que recibe y responder a ellas. Para poder dialogar con el mercado, una organización debe mantener su propio diálogo interno” (Universidad de la Sabana, 2005). De ese modo, las escuelas y colegios públicos ya vienen trabajando con modelos de financiación neoliberales, adaptados de otros sistemas culturales, educativos y económicos muy diferentes a los nuestros, de contextos internacionales con modelos de desarrollo diferente, que conllevan a una serie de

⁵³ Lo hace explícito el mandatario de turno Juan Manuel Santos a través de su programa de gobierno: El éxito de las estrategias incluidas en cada uno de estos ejes dependerá de la efectividad de la ejecución de las entidades del Estado, pero también del papel crucial que jugará el sector privado y la sociedad civil. El Estado es quien despeja el camino, fija las reglas de juego y dirige los conflictos, pero el sector privado es quien lo construye y lo recorre. Como lo ha dicho el presidente Santos en numerosas ocasiones, el objetivo es establecer un gobierno de Tercera Vía que se resume en un principio fundamental: el mercado hasta donde sea posible y el Estado hasta donde sea necesario... “Así mismo, para que un país sea competitivo debe contar con un conjunto de apoyos transversales a la competitividad tales como: (i) un ambiente de negocios sencillo y predecible con reglas de juego claras que incentiven la generación y el desarrollo de negocios, (ii) un fácil acceso a un sistema financiero competitivo y profundo, y (iii) unas alianzas público-privadas sólidas”. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2010-2014. “Prosperidad para todos”. Resumen Ejecutivo. <http://www.dnp.gov.co> consultada el 2 de diciembre de 2011.

exigencias hacia el desempeño docente, la viabilidad económica de las instituciones y a los resultados académicos de los y las estudiantes en una carrera desenfrenada por la calidad educativa en escuelas y colegios públicos.

Los procesos académicos también forman parte de la estrategia de privatización: Implementación de políticas de calidad, de aseguramiento de la calidad, de planeación estratégica y de organización de la institución educativa y su adaptación para que funcione como empresa⁵⁴.

Las exigencias de la acreditación y certificación con arreglo a normas técnicas de calidad tipo ISO, ICONTEC y MECI que en competencia desleal con colegios privados, cae en deterioro y desprestigio, generando posibles cierres. La aplicación de pruebas nacionales e internacionales PISA, TIMSS, SABER, ICFES y los denominados “factores asociados” que buscan desacreditar la educación pública con los resultados obtenidos. La privatización del ICFES mediante la Ley 1324 de 2009 que convierte al ICFES en una empresa.

Una calidad aquí entendida desde modelo del New Public Management o mejor visto desde finales del siglo XVIII, cuando Adam Smith en su obra intitulada *The Wealth of Nations*, o *La Riqueza de las Naciones*, nos introduce en los inicios del fuerte modelo económico que hoy subyuga a las naciones. El Estado no quiere intervenir más a la educación pública en ningún nivel, los quiere dejar a su suerte, le estorba la subsidiariedad de los niveles inferiores y la autonomía de la superior. Por eso quiere entregarlos en concesión al sector privado para que estos los administren eficientemente. En Smith vemos reflejadas algunas justificaciones dadas por la exministra de comercio: la aptitud, destreza y sensatez con que generalmente se ejerce el trabajo, y la proporción entre el número de los empleados en una labor útil y aquellos que no lo están, es decir, la calidad

⁵⁴ Privatización endógena: esas formas de privatización implican la importación de ideas, métodos y prácticas del sector privado a fin de hacer que el sector público sea cada vez más como una empresa y crecientemente comercial. (Ball, 2007, p. 9)

educativa. Esta calidad es la misma que permea hoy todo el sistema educativo colombiano. Una calidad que incluye mayor nivel de cobertura⁵⁵, mayor financiación y mejoramiento por ende, de la producción científica y acreditación de alta calidad a nivel nacional; una calidad medible desde las normas de calidad ICONTEC, es decir, medible desde lo cuantitativo. Bastante tiempo ha pasado, y quizá pasará para que Colombia siga presentando niveles deficientes en educación a nivel internacional, pero no se trata de que directivos, administrativos, docentes y estudiantes no sean aptos, carezcan de destrezas o sean insensatos para desempeñarse en el conjunto de la sociedad, sino que el sistema educativo colombiano desde la primaria y secundaria esta errado, mal direccionado y no potencia aptitudes, destrezas y valores sociales en sus ciudadanos: “El hombre adquiere una mayor aptitud para descubrir los métodos más idóneos y expeditos, a fin de alcanzar un propósito, cuando tiene puesta su atención en un objeto, que no cuando se distrae en una gran variedad de cosas” (Smith. Libro I. capítulo I, De la división del trabajo).

En un sistema democrático la teoría diría que se podría decidir sobre los asuntos públicos, según el criterio de las mayorías, sin excluir expresiones minoritarias. Sin embargo, en Colombia, la regla de la cultura política hegemónica ha sido la marginación de amplios sectores ya sea mediante fórmulas políticas excluyentes o por medio de acciones violentas, y a esto no ha escapado la educación ni los agentes que la componen. La mercantilización de la educación va de la mano de los planes de desarrollo⁵⁶ gubernamentales y su relación con las políticas públicas

⁵⁵ Uribe pasó del 24% al 37% en ocho años y de 2011 a 2014 se pretendía llegar del 37% al 50% de cobertura: Esta meta implica pasar de 1'680.000 estudiantes en el sistema a más 2'180.000 jóvenes que podrán graduarse. ABC del proyecto de reforma a la educación superior en Colombia. MEN. 2011. (nótese como el documento pasa de estudiantes a jóvenes que podrán graduarse, evitando el término profesionales) ¿hay algo oculto en la reforma? Sería interesante desde un análisis del discurso.

⁵⁶ Existen cuatro clases de planes de desarrollo, correspondientes al tipo de planeación que se quiere ejecutar. Primero, “los planes de desarrollo nacional y territorial o planes gubernamentales, porque tanto su contenido como duración corresponden a un gobierno

educativas, que no siempre, aunque se hallen en un marco democrático, benefician a todos los asociados y mucho menos resuelven los problemas que pretendían solucionar.

Desde los planes de desarrollo⁵⁷, que condensan la propuesta del gobierno para solucionar los diferentes problemas sociales, se planean los verdaderos alcances, o al menos los más significativos, en el objetivo central de desvertebrar el accionar de los movimientos sociales en Colombia, y en este caso específico, el de desarticular la principal acción contra hegemónica legal y legítima del Estado: el magisterio colombiano *“En ocasiones, sólo los conduce a situaciones manejables que garantizan gobernabilidad”*. En este sentido, la política pública no es sólo lo económico, no es exclusivamente el plan de desarrollo; tampoco es la ley o la norma (Vargas: 1999. Citado en Herrera e Infante 2003).

¿Se socializó en nuestro país el impacto de las políticas públicas en el sistema educativo? Aquí, prevalece una democracia de electores sobre una democracia de ciudadanos; la clase política que hace las leyes, es la misma que crea en el sistema político colombiano una legitimidad incompleta y precaria: el país real, desborda el país formal. Es por eso que el sistema educativo colombiano históricamente ha sido pensado políticamente teniendo en cuenta el proyecto de sociedad que se intenta construir desde la élite⁵⁸.

determinado, ya sea nacional, distrital o municipal. Los planes de desarrollo sectorial, se refieren al desarrollo específico de un sector de la producción o de los servicios. Planes de desarrollo institucional cuyo ámbito es una institución educativa específica, un ministerio, una empresa, una ONG, etc y, los planes indicativos que fijan derroteros y señalan el horizonte hacia donde debe dirigirse el sector, una institución o una organización en un período de tiempo más o menos largo”. (Ministerio de Educación Nacional, 1997. p.12).

⁵⁷ “un plan de desarrollo es aquel que sintetiza los objetivos globales que se quieren lograr en el país en materia económica y social. Relaciona los medios con que cuenta esa estructura administrativa y los programas concretos que piensa adelantar para alcanzar dichos objetivos”. (Banco de la República, 2007).

⁵⁸ Para Max Weber la personalización de la política y por tanto el sentido del poder se ha dado en tres modelos: el tradicional, que es cuando el poder se encuentra establecido e

Desde César Gaviria, pasando por Andrés Pastrana hasta Álvaro Uribe, aspectos como el avance en la descentralización, el incentivo a la competencia entre instituciones públicas y privadas para obtener mejor educación, créditos para financiar estudios universitarios, la integración de colegios, el establecimiento del sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación primaria y secundaria –con base en pruebas cognitivas aplicadas anualmente a los estudiantes–, la reestructuración de las facultades de educación y las escuelas normales, el establecimiento del examen básico universitario como medio de evaluación para todas las carreras, la reestructuración del estatuto docente para flexibilizar el movimiento de los trabajadores, entre otros, se fueron cristalizando poco a poco, en la búsqueda de un Estado comunitario, un Estado participativo, un Estado gerencial, que invierta con eficiencia y austeridad los recursos públicos. Es entonces una manera de instrumentalizar la profesión docente y hacer de los educadores sujetos dóciles. La acción estatal configura el predominio de su racionalidad por lo que nuestra acción irracional se vuelve contra hegemónica.

Por esto, la política educativa colombiana es de tipo sectorial, hegemónico⁵⁹, porque el sistema educativo ha sido planeado desde un modelo de eficiencia⁶⁰

forma consuetudinaria, desde siempre, sin poner nunca en entredicho los mecanismos que regulan esta 'naturalidad'; el carismático que sirve de sustento a la detentación del poder político; y el racional, en el que los procedimientos establecidos son legales en tanto se han organizado conforme a requisitos y modelos lógicos previamente aceptados o consensuados. (Citado en Colom y Domínguez, 1997). ¿en cuál se enmarca la ministra que socializó un proyecto sin llegar a un acuerdo nacional?

⁵⁹ Las diversas clases y tipologías de políticas públicas: en primer lugar, tal como lo afirman J. Meny y J. C Thoenig (1996), una política pública se presenta generalmente como un programa de acción que desarrolla el Estado en un sector determinado de la sociedad o en un espacio geográfico claramente delimitado. De acuerdo a esta tesis las políticas públicas podrían entonces clasificarse en: a) sectoriales; b) territoriales. (Varela, Edgar).2005.

⁶⁰Zambrano, Kilian D (2004) destaca los siguientes principios:

Principio de eficiencia: "El actor estratégico hará un uso dosificado de sus recursos en cada evento del juego interactivo, lo cual ocurrirá en función de la aplicación de recursos por parte del otro."

económica, en un interés marcado por cumplir las responsabilidades económicas de la deuda externa⁶¹ “a comienzos de la década del setenta, el crédito externo se contrataba a más de 22 años, la tasa de interés en dólares era de 5,5 %, en promedio, actualmente el plazo es inferior a los 9 años, y la tasa de interés en dólares 11% en promedio... cada nuevo gobierno inicia su período en Colombia con más de la mitad del presupuesto nacional comprometido, pues más del 53% del mismo está destinado al pago de la deuda pública interna y externa.” (Garay: 2002. Citado en Herrera e Infante 2003, pág. 82). Aquí, los expertos en planes de desarrollo se hallan al margen de los procesos de gobernanza y solo los observan desde afuera: “la perspectiva constructivista social refleja la noción de que los dilemas que se presentan en la administración son predicamentos humanos

Principio de eficacia: "La obtención de los resultados deberá exigir la menor cantidad de eventos posibles. El encuentro y la fricción deberán minimizarse, y solo producirse como eventos encadenados integral y orgánicamente orientados hacia los resultados".

Principio de efectividad: "El balance entre los efectos positivos y los efectos negativos de los resultados, deberá ser favorable para un actor y desfavorable para el otro. Es decir, dado que cada actor obtiene resultados con efectos positivos pero también negativos, cada actor orientará su estrategia para que los efectos negativos del otro sean mayores que los efectos negativos de él."

Recuperado en http://www.pediatria.gob.mx/lectura_efici.pdf.

Estos conceptos son característicos de la planificación estratégica situacional, en la cual a diferencia de la normativa, se le atribuye un peso importante. Para Weber, Taylor y Barnard la eficiencia es la razón de ser de la organización. Para Weber el uso eficiente de recursos en pos de una dominación legal es la fuerza motriz de la racionalidad. Para Taylor, la eficiencia es la medida de “la mejor manera”. Para Barnard, “la eficiencia de la cooperación depende de lo que asegura y produce, por un lado, y de cómo distribuye sus recursos y cambia los motivos, por el otro”. Para Barnard, la distinción entre eficiencia y efectividad es que la primera se refiere exclusivamente al intercambio de recursos, mientras que la segunda atañe al logro de fines específicos, y ambas se consiguen según una lógica de racionalidad instrumental. Cálculo interactivo (diada de actores, yo y el otro). Recuperado en http://www.pediatria.gob.mx/lectura_efici.pdf.

⁶¹ Una deuda cuyo plan reposa en el llamado Consenso Washington (1990) el cual consideraba que el Estado latinoamericano estaba sobredimensionado y que para su salvación se hacía menester privatizar las empresas públicas, integrar las economías al mercado mundial y eliminar las políticas intervencionistas que cerraban el libre funcionamiento del mercado. (Moncayo. 2003).

básicos, inescapables, no problemas técnicos que cuentan con soluciones científicas” (Thompson, 2008, pág. 494).

Para Richardson (2001), independiente del nivel de desarrollo del país e independiente de la tendencia filosófica del gobierno de turno, el denominador común es la transformación del papel del Estado. Un papel que aboga indudablemente por empequeñecer el accionar del Estado (benefactor) y volverlo una empresa competitiva⁶², viable para el mercado.

Para Kelman (1992), la producción es el estadio del proceso de trazado de políticas en que el enfrentamiento político con gente que este fuera de una dependencia ha terminado y a la organización le queda la tarea de crear los resultados que se ha decidido que el gobierno debería hacer. Si las acciones finales del gobierno son débiles, se considera que es porque algo ha estado saliendo mal durante el estadio de producción del proceso de trazado de políticas. Desde la visión del mercado, la educación pública no representa un sistema de producción que le genere ingresos económicos al Estado⁶³, sino que por el contrario y aunque si puedan representar a largo plazo un modo de desarrollo

⁶² “Así mismo, para que un país sea competitivo debe contar con un conjunto de apoyos transversales a la competitividad tales como: (i) un ambiente de negocios sencillo y predecible con reglas de juego claras que incentiven la generación y el desarrollo de negocios, (ii) un fácil acceso a un sistema financiero competitivo y profundo, y (iii) unas alianzas público-privadas sólidas”. PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2010-2014. “Prosperidad para todos”. Resumen Ejecutivo. <http://www.dnp.gov.co> consultada el 2 de diciembre de 2011.

⁶³ En los gastos del sector público, hallamos los gastos corrientes y los gastos de capital. Los primeros hacen referencia al cubrimiento de los costos de funcionamiento que en general corresponden a: remuneración de factores de producción utilizados (salarios, intereses, rentas entre otros), gastos derivados de la compra de bienes y servicios que necesita el gobierno (escritorios, muebles, viajes, etc), gastos de operación comercial. Los segundos son los recursos excedentes para cubrir los pagos de capital que corresponden a: financiar los gastos en inversión, pagar los préstamos obtenidos de agentes privados o públicos internos y externos, y a la financiación de inversiones de los diferentes niveles del sector público en forma de transferencias de capital o de capitalizaciones. (Banco de la república, 2007)

económico en la vida del país, se convierten, en el corto plazo en una pesada carga fiscal. No se genera pues, un valor agregado⁶⁴ en una sociedad que es intensa en servicios y en información.

Para algunos sectores sociales resulta atroz hablar en educación de clientes de servicios, sociedad de mercado exigente y mercado de competencia. Ahora bien, los cambios estructurales propuestos para la reconstrucción del aparato estatal no se dan en Colombia: no existe consolidación de la democracia, no hay un crecimiento económico significativo y la desigualdad social es aun latente en las capas de la sociedad. A este respecto el mismísimo Banco Mundial reconoce que los no iguales deben aceptar la condición que les ha tocado⁶⁵. Ejercer lo público desde la vigilancia de lo privado, de la eficiencia que se desarrolla en el sector privado⁶⁶, con sus estándares de calidad y sus condiciones de infraestructura y gestión aplicados en sectores deprimidos, en condiciones de infraestructura y de gestión débiles resulta en consecuencias opuestas al objetivo final de calidad educativa. Es una intervención que exige calidad, servicio y que evalúa el desempeño laboral y social de los docentes y directivos docentes. Al ciudadano no le interesan los problemas de la organización. Su única preocupación real es conseguir la satisfacción de sus necesidades y expectativas. La lealtad del cliente es circunstancial, frágil y efímera. (Zemke, Ron, 1988).

⁶⁴ La noción de valor agregado es el incremento del valor de un producto durante las sucesivas etapas de su producción o distribución, que se distribuye entre los trabajadores y los propietarios. Este valor agregado es lo que en palabras simples ofrece de más una empresa que presta servicios o vende artículos y que se disponen por fuera de los ingresos 'normales' de la venta del producto. Para Marx sería mayor que el de la fuerza de trabajo misma.

⁶⁵ Las personas desfavorecidas geográficamente deben enfrentar la realidad de que el desarrollo no genera prosperidad económica en todas partes al mismo tiempo; sino que los mercados favorecen a algunos lugares más que a otros. Banco Mundial. Informe sobre el desarrollo mundial 2009. Una nueva geografía económica. Panorama general. BANCO MUNDIAL. Washington, D.C. 2008

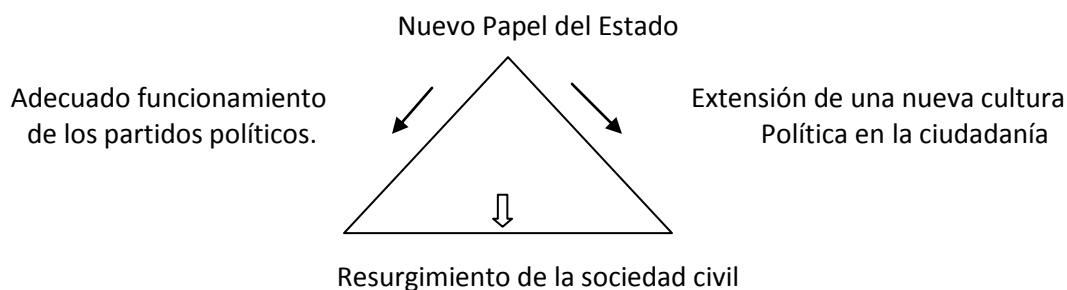
⁶⁶ ¿Por qué le interesa al sector privado la administración de la educación pública si esta no es rentable o requiere capitales demasiado grandes?

En palabras de Smith, entre todo ese entramado de trabajo improductivo burocrático del Estado, el magisterio (aunque es allá donde se reproduce el aparato ideológico del Estado como entidad supra) en todos sus niveles pertenece a ese grupo del contexto liberal denominados como trabajo improductivo, pues: “sus servicios perecen, por lo común, en el momento de prestarlos, y rara vez dejan tras de sí huella de su valor, que sirviera para adquirir igual cantidad de trabajo” (Adam Smith).

En ese sentido, no le resulta atractivo al mercado sostener colegios o universidades donde se enseña aquello que alimenta el conocimiento que le estorba: “sirven al público y se les mantiene con una parte del producto anual... por útiles que se consideren, nada producen en el sentido de poder adquirir igual cantidad de otro servicio... (El) efecto del trabajo de esos grupos en el presente año, no podrá comprar el del venidero” (ibíd). Esta es pues la teoría de la ventaja absoluta, del librecambio en donde el interés privado (plusvalía) es dejado a su libre actuación (mercado) y a las fuerzas libres de la competencia (modelo neoliberal).

¿Qué solución o propuesta puede ayudar a solventar la situación de conflicto generada por los cambios propuestos para el magisterio bajo el sofisma de la calidad educativa y la efímera intervención de la empresa privada en la educación pública? ¿Cómo se articula entonces el nuevo papel del Estado y la nueva gestión del Estado? ¿Se debe evolucionar de la cultura organizacional hacia un mejor proyecto social de competitividad o más bien resistirse al cambio propuesto desde el mercado?

Si en el mercado de trabajo existen compradores, trabajadores y mercancía; y los compradores son empresarios y los vendedores son la fuerza de trabajo y la mercancía es el salario; y en la educación los estudiantes de antaño son hoy los clientes (compradores) y los docentes de antaño son los vendedores hoy (fuerza de trabajo) entonces, ¿Qué es la mercancía o cual su equivalente en la educación?, ¿el conocimiento o la educación misma?



Elaboración propia

Es cierto que la transformación cultural a nivel institucional es necesaria y que herramientas como la planeación estratégica y la gestión por procesos deben ser utilizadas con plena conciencia en el cambio organizacional educativo en aras de una gestión pública efectiva y de calidad. Pero no vislumbro una justicia social efectiva ni calidad de vida digna en este marco del mercado. Ya no hay estudiantes y padres de familia, docentes y directivos docentes, sino clientes, niveles directivos y colaboradores. Se respira aires de productividad y competitividad, de zozobra y miedo. Y aunque también sea cierto que la cultura de compromiso puede ayudar a potenciar el talento humano y la generación de ambientes creativos, que las acciones individuales serán remplazadas por el trabajo de equipo, que la visión, la misión y los objetivos⁶⁷ jalonaran el compromiso de todos, también es cierto que la esperanza de reconstrucción social de un país esta puesta en manos del mercado, del cliente y del poder adquisitivo, que por supuesto no pertenece a todos los miembros de la sociedad.

Los aspectos que permiten el desmejoramiento de la profesión docente y por ende atacan la calidad educativa, y actúan en desmedro del pleno alcance, respeto, protección, garantía y promoción del derecho a la educación, deslegitimando el

⁶⁷ Los más aptos (por su educación científica) deben guiar y racionalizar la conducta de los menos dotados para entender la naturaleza del mundo inmediato... El propósito de organizar es racionalizar la conducta de unos agentes hacia algún fin. Para ello es fundamental la especialización en términos tanto del trabajo realizado como de los métodos para llevarlo a cabo... cuando el propósito de la organización y los motivos individuales chocan, solo hay un sobreviviente. Banco de la República. Introducción a la teoría de las organizaciones. 2007)

cumplimiento de los compromisos pactados a nivel internacional, y que son de carácter vinculante y de modo progresivo, son el de los salarios, la evaluación castigo como modo de acoso laboral, Decreto-Ley 1278 de 2002 (ingreso y permanencia), y el ascenso y reubicación salarial, bajo la premisa de que la sostenibilidad financiera del servicio educativo se ve afectada debido al incremento de los costos de las plantas y de la nómina.

Y es esto precisamente lo que buscan las medidas neo institucionales al interior de las empresas: control absoluto de lo que puede ser manipulable. El dispositivo panóptico dispone unas unidades espaciales que permiten ver sin cesar y reconocer al punto. La visibilidad es una trampa. Es visto, pero él no ve; objeto de una información, jamás sujeto en una comunicación. La multitud, masa compacta, lugar de intercambios múltiples, individualidades que se funden, efecto colectivo, se anula en beneficio de una colección de individualidades separadas⁶⁸. Esencia misma del modernismo. Entonces la escuela y en general todas las empresas del Estado se convierten en un espacio cerrado, recortado, vigilado, en todos sus puntos, en el que los individuos están insertos en un lugar fijo, en el que los menores movimientos se hallan controlados, en el que todos los acontecimientos están registrados, en el que un trabajo ininterrumpido de escritura une el centro y la periferia, en el que el poder se ejerce por entero, de acuerdo con una figura jerárquica continua, en el que cada individuo está constantemente localizado, examinado y distribuido.

⁶⁸ El Panóptico es una máquina maravillosa que fabrica efectos homogéneos de poder, es una sujeción real que nace mecánicamente de una relación ficticia. Se reproduce por su cuenta las coacciones del poder y los individuos se convierten en el principio de su propio sometimiento. Puede ser utilizado como máquina de hacer experiencias, de modificar el comportamiento, de encauzar o reeducar la conducta de los individuos gracias a sus mecanismos de observación. El panoptismo es capaz de "reformular la moral, preservar la salud, revigorizar la industria, difundir la instrucción, aliviar las cargas públicas, establecer la economía como sobre una roca. En suma aumentar a la vez la docilidad y la utilidad de todos los elementos del sistema. (Foucault, 2003)

7.3 El papel de las instituciones.

El papel que juegan las instituciones enmarca y orienta las acciones de los individuos⁶⁹. Cada individuo puede calcular qué decisión tomar según la relación costo-beneficio y las instituciones poseen valores corporativos que influyen el comportamiento de los individuos tanto dentro como fuera de ella. Estas normas, valores y reglas limitan el campo de acción de los individuos y ejercen un papel coercitivo sobre ellos: “el conocimiento común implica que todo participante está informado de las reglas, sabe que los otros también lo están y que ellos saben lo mismo” (Ostrom: 1996, pág. 94). Por eso es que le ha resultado tan sencillo históricamente a los diferentes gobiernos de Colombia desarticular los diversos movimientos sociales. La conciencia de clase y la identidad gremial es débil y la coerción es fuerte. Las instituciones entonces son creadas para permitir la acción de los individuos y estos a su vez obtienen de las instituciones información para la toma de decisiones o simplemente para regular sus comportamientos y actitudes. Las instituciones son el resultado de preferencias individuales puesto que cuando un individuo busca su propio interés, construye a las instituciones. Sin embargo de aquí no se desprende que sea el individuo quien construya a las instituciones, sino que en una relación asimétrica, especialmente en las características dadas de crisis de identidad gremial y normas coercitivas, es él quien absorbe los valores corporativos, es decir que es absorbido por la institucionalidad.

Las instituciones que son creadas para servir al ciudadano, como puente entre la satisfacción de necesidades y el Estado, es por instantes, subutilizado o super utilizado en favor de intereses de los grupos de poder y dominación. Esos instantes serán especialmente las épocas de elecciones, en las que la inmensa mayoría de la clase dirigente del país (minoría) complace en casi todo a la clase no dirigente del país (mayoría). Allí subyace el juego de intereses, en el que la

⁶⁹ Los individuos son las instituciones privadas a las que se debe dejar actuar porque al buscar su lucro, aseguran el bienestar de la sociedad. El bienestar en Smith se trata del interés privado dejado a su libre actuación y a las fuerzas libres de la competencia.

información sirve a veces para desinformar: “la falta de información crea una demanda de ideologías en el electorado. Puesto que los partidos están dispuestos a utilizar cualquier método viable para ganar votos, responderán creando una oferta... puesto que los votantes son racionales, rehúsan apoyar a partidos que no son de fiar; por consiguiente ningún partido puede permitirse una reputación de deshonestidad” (Downs en Battle, 2007, pág. 101). Pero con la maquinaria del Estado a su favor: “todo el mundo quiere ingresar al juego. Y con este ingreso masivo, lo que hay para repartir se restringe: la única forma de ganar es jugar a los restos y, por tanto, aumentan las coaliciones perdedoras” (Pizarro, 2002, pág. 26).

7.4 Crisis de conciencia de clase.

La política pública laboral para los docentes del Decreto-Ley 1278 de 2002 no es exclusiva de esta minoría próxima a desaparecer para convertirse en la nueva mayoría de FECODE, sino que ha sido la constante en los movimientos sociales de Colombia. Pero a esta opresión sistemática de parte de los gobiernos, hay que sumarle la marcada ausencia de identidad gremial que hace que muchos de los líderes de centro e izquierda asimilen lo que se supone que las potencias hacen bien y saben hacer bien; por eso se supone que son potencias, por la productividad y la calidad en ellas que para nosotros significa una especie de opresión⁷⁰. Ante la clara imposición de la estirpe neoliberal, impulsado por los medios de comunicación, las clases dominantes, las multinacionales y algunos mercenarios pensadores de la izquierda sumisos y serviles, dice Renán Vega Cantor que los intelectuales críticos debemos cuestionar a diario las mentiras por

⁷⁰ “A pesar de la enorme importancia de las decisiones gubernamentales en cada fase de la vida económica, los economistas teóricos nunca han conseguido integrar adecuadamente el gobierno con los agentes económicos privados... este punto de vista, es en realidad, una secuela del supuesto clásico de que el sector privado es un mecanismo autorregulado, y que cualquier acción gubernamental que avance más allá del mantenimiento de la ley y el orden es una ‘interferencia’ sobre aquel más que una parte intrínseca del mismo”. (Downs en Battle, 2007).

todos los agentes neoliberales capitalistas; diseñar instrumentos analíticos que ayuden a entender lo que está pasando, integrando a grupos, a partir de sus necesidades y expectativas concretas; pensar y actuar en contra de los lugares comunes que perpetúan al capitalismo; reflexionar acerca del conocimiento como función social invitando a la gente a pensar por cuenta propia, y a construir propuestas teóricas y metodológicas que permitan un mejor acercamiento a la comprensión de este mundo incierto: *“es imprescindible recuperar la historia de las luchas de los pobres, oprimidos y explotados del continente, porque ellas son un espejo para el presente y el futuro”* (Vega Cantor, 2007,pág.12)

8 ACCIONES CONTRA HEGEMÓNICAS COMO FORMAS DE DESINVENCION DE LA REALIDAD IMPUESTA

La resistencia o acción contra hegemónica del magisterio colombiano, en FECODE, será la de denunciar constantemente las relaciones asimétricas entre mercado y sociedad. El gobierno intenta aparear protección, garantía y promoción de los derechos económicos y sociales, equidad y justicia social, con las lógicas del mercado, eficiencia, productividad, evaluación, calidad, subsidio a la demanda educativa, resultando inoficioso frente al credo neoliberal “no invocamos sus sentimientos humanitarios sino su egoísmo; no les hablamos de nuestras necesidades, sino de sus ventajas” (Smith⁷¹).

La puesta en escena del discurso debe ser la positivación del mismo, ya que la práctica requiere un conocimiento participativo (no observacional). Aquí se hace necesario que las políticas públicas que afectan directamente al sistema educativo colombiano sean diseñadas por expertos desde una concepción netamente social y no estrictamente desde lo económico: “una comunidad no se forma ni transforma cada vez que un grupo de personas interactúa con otro; las verdaderas comunidades están ligadas entre sí por los valores, las normas y experiencias

⁷¹ Investigación sobre la naturaleza y causas de La Riqueza de las Naciones.

compartidas por sus miembros. Entre más profundas y permanentes sean estos valores comunes, mayor es el capital social". (Universidad de la Sabana, 2005).

Para esto, es necesario reconocer que existe no solo desde el imaginario de la gente, sino también desde la política pública, acciones dirigidas a la desarticulación de la identidad del magisterio y la esencia de la legitimación de sus luchas sociales. Así como la decolonización, los conceptos de desinversión y deconstrucción se presentan como acciones contra hegemónicas a la modernidad.

Históricamente se ha aceptado la idea en el imaginario de la gente de que el magisterio colombiano es parte del clientelismo de los partidos políticos y de la consolidación y expansión del nepotismo como técnica de dominación. Este clientelismo perpetúa conceptos Neoliberales que fijan valores corporativos coercitivos en la base del magisterio lo que se refleja en la reticencia de los 2277 a salir de la junta directiva de FECODE y empezar a ceder puestos de poder a los 1278 "en toda sociedad existe una tendencia natural según la cual aquellos que toman el poder por la fuerza hacen cuanto esté a su alcance para gobernar por medios institucionales..." (Lenski, 1993, p. 74). Aquí distingue Lenski dos cuestiones básicas al interior de la categoría de poder institucionalizado: *La autoridad y la Influencia*. El primero trata sobre el derecho reconocido de mandar a otros, en tanto que el segundo, sobre la capacidad de manejar la situación social de otros o su percepción de ella mediante el ejercicio de los propios recursos y derechos (Lenski, 1999) pero también acerca de los fundamentos sobre los que reposa este poder⁷².

Esto obviamente nos invita a pensar, como académicos, en una *desinversión* del modelo de organización jerárquico impuesto en FECODE pero también del

⁷² El poder de posición pertenece a quien ejerce un cargo organizacional de autoridad o influencia (temporal no permanente) y poder de propiedad. La posesión privada de la propiedad resulta en medio de influencia sobre las acciones de otros: "el poder de la propiedad puede adquirir la forma de autoridad" (Lenski, 1993, p. 71).

decreto-Ley 1278 y la propuesta del Estatuto Único Docente. Sin embargo este modelo desaparecerá difícilmente, pues la herencia colonial partidista hace parte del imaginario, de la manera de percibir el modelo de la base del magisterio⁷³.

Es aquí como Mignolo (2007), acuña dos importantes conceptos para la comprensión de lo que queremos comprender y construir los indignados maestros del 1278: descubrimiento e invención⁷⁴.

8.1 Desinvención

“Este tipo de crueldades quedan grabadas en la memoria histórica de la gente que las ha sufrido, y se transmite de generación en generación, hasta que el pasado se hace presente” (Ciencia y política. 2004)

Para efectos de nuestro objetivo avanzare desde el concepto de la *desinvención*. La invención es el código no solo lingüístico sino ideológico de los pueblos que consideran que su dignidad⁷⁵ avanza mucho más allá de las construcciones conceptuales del modernismo europeo, de la resistencia a la pretendida asimilación de los países desarrollados, del Dios impuesto y el castigo divino: “...los europeos no tuvieron la necesidad de asimilar las lenguas y los marcos de

⁷³ Para Merleau-Ponty, el hombre vive en un mundo del imaginario, en el que no es capaz de percibir la realidad tangible sino que se desplaza en un mundo de prácticas utilitarias en el que el arte y el pensamiento moderno de la época permitió redescubrir los rasgos de esa cultura olvidada confrontada con el mundo en que vivimos. (2003)

⁷⁴ Esta invención de América es una tesis de O’Gorman que considera que la idea del descubrimiento es una interpretación propia del imperio, y que América es una noción arraigada en la cosmología cristiana según la cual el destino de Jafet, el hijo de Noé al que se asignó la porción occidental del mundo, era la expansión. (Citado por Mignolo, 2007).

⁷⁵ Una dignidad entendida y otorgada desde conceptos propios del liberalismo como formas de concebir nuestra realidad desde allá. Entonces los intelectuales escriben para entender la realidad nuestra con conceptos inventados e impuestos por la Europa invasora y el imperialista del norte (dignidad, derechos humanos, igualdad, justicia, propiedad privada, etc.). Sus teorías construyen nuestra realidad. Kusch dice al respecto: “por eso fracasamos como intelectuales y fracasa por supuesto nuestra enseñanza” (p. 64); “la transformación cultural no se ha de entender como una nueva instalación de auditorios, bibliotecas o teatros. Esto es simple labor de funcionarios públicos que siempre harán maravillas en esto, porque al fin de cuentas necesitan justificar sus sueldos” (p. 70).

conocimiento indígena; en cambio, la situación de los pueblos indígenas era distinta, porque ellos no tuvieron más opción que adoptar las lenguas y los marcos de conocimiento europeos” (Mignolo, 2007, p. 35). La *desinversión* que propongo Es un saber *decolonizador* del saber imperial.

Desinversión como forma de resistencia a la realidad creada por el colonialismo primero y el modernismo después. La desinversión legítima toda acción fáctica y simbólica contra las prácticas de sumisión y opresión que las instituciones ejercen sobre sus funcionarios. Estas prácticas se *desplazaron de un momento histórico estático a diversos y diferentes momentos históricos dinámicos*⁷⁶, es decir, a la práctica cotidiana del no reconocimiento y respeto a los derechos laborales y la identidad de clase. Desinversión como resistencia al neoliberalismo, al neoinstitucionalismo, la asimilación. Mignolo (2007) lo denomina *un saber decolonizador del saber imperial*.

La *desinversión* debe permear a las instituciones del Estado a través de la desarticulación del pensamiento ideológico de los individuos que las componen, del descubrimiento de la identidad de clase. Esto obviamente debe iniciar desde el sistema educativo, ese mismo que ha sido utilizado por el colonialismo como herramienta de alienación. A estas las denomino *instituciones-aparato*, pues no están al servicio del Estado, sino al servicio del modelo económico de paso, de turno el modelo neoliberal “Es más, el hermoso concepto de educar a través de la libertad del sujeto, es estrictamente Occidental. Olvida Freire⁷⁷ que toda educación

⁷⁶ Las cursivas son mías.

⁷⁷ A propósito de una honda crítica que hace Kusch a Freire respecto de su forma de concebir el desarrollo mediante el sistema de educación, y como éste permea los sistemas de creencias y las diferentes culturas que habitan Latinoamérica. Aquí, Freire aborda esta temática desde un ángulo subjetivo al asumir su papel de investigador desde su experiencia como educador, en vez de antropólogo, sin reconocer, con rigor académico, la individualidad de los grupos, ni las características de los sujetos investigados. Para su lectura remítase a Kusch, 1976.

tiene un hondo sentido local que se pone de manifiesto cuando se traspone la cultura que le corresponde” (Kusch, 1976, p. 77).

Producto de no poseer una cultura propia, el sujeto latinoamericano no sabe llegar a un nivel de filosofar siquiera auténtico, pues al no poseer identidad propia, es vulnerable a adoptar cualquier cultura y a desintegrarse en cualquier teoría. Eso es precisamente lo que sucede no solo con la identidad del magisterio, sino con todos los grupos sociales en Colombia. De allí se desprende la confusión entre disponibilidad cultural y libertad de pensar, lo óntico y lo objetual como representación de la originalidad de los grupos dominantes. Por eso somos sujetos culturales sin cultura, porque recibimos lo objetual de los grupos dominantes pero no podemos asumir al sujeto dominado. Entonces el sujeto filosofante en nuestro contexto cultural no será el sujeto como figura individual, sino nosotros mismos inscritos en un sistema, el otro corporizado, real: “los prejuicios derivan de una interpretación unilateral y dogmática de las prácticas de otras culturas desde los valores de una cultura que se pretende superior” (Kymlicka, 1996, citado en Kymlicka, 2004, p. 25).

Y es esto lo que sucede con el magisterio actualmente, maestros que no son el sujeto de la educación, sino meras herramientas disponibles en tiempo y lugar, que por la presión del otro, es decir de la política educativa, no pueden ejercer plenamente su labor humanista en la sociedad, sino que se hallan supeditados soterradamente al aspecto pedagógico – normativo, que no les permite ser sujetos formadores de valores contrahegemónicos, pues al ser la pedagogía entendida desde el discurso como un asunto meramente técnico, no educan sino que instrumentalizan al otro⁷⁸.

⁷⁸ Para Rodolfo Kusch (1976), el latinoamericano es uno que no es el sujeto de la cultura, sino solo sujeto pensante, que por la presión del otro, en este caso del imperialista, no puede hacer filosofía, es decir que no es un sujeto filosofante, puesto que al ser la filosofía el discurso de la cultura que encuentra su sujeto, no se hace filosofía por que el sujeto es el otro, el verdadero sujeto cultural de Latinoamérica.

En esto habrá que esperar la revolución de la cultura, cuya esencia se movilice más allá del lenguaje, las expresiones y los gestos, y se dirija, porque no, hacia el campo de la política pública: “el respeto a sus señas de identidad por el Estado que las ha acogido: los derechos poliétnicos⁷⁹” (kymlicka, 2004, p. 18).

La calidad educativa entendida desde el New Public Management es la sentencia de muerte de la identidad educativa colombiana; es el camino más fácil a la asimilación de la cultura dominante⁸⁰, a las expresiones culturales universales. De Certeau (1996) llama a esto “estrategia”, y no es más que el cálculo de relaciones de fuerzas susceptibles de cambiar en el momento en que un sujeto de voluntad y de poder se ve obligado a “aislarse de un ambiente” y “táctica” a un cálculo que no puede contar con un lugar propio que lo haga visible al otro: “la táctica no tiene más lugar que el del otro”. La adopción de un modelo educativo estandarizado internacional asegura la desaparición de la dignidad de la educación y la obliga a ser modelo de museo. ¿Su injusticia es entonces necesaria para salvarnos del fracaso? ¿Al imponernos su cosmovisión hemos quedado como seres errantes, desorientados, sin una cultura propia, sin derecho a pensar?

Ya luego se hace evidente que lo ideológico atraviesa el campo de la legitimidad de un sistema social y viceversa, y que influye de manera directa en la realidad de las sociedades. Hacia allá debe apuntar la praxis de FECODE, pero esta legitimidad no cursa en doble vía, sino que gira alrededor de grupos de dominación, que a su vez giran en torno al mercado. La crisis laboral del magisterio colombiano es fruto de la legitimidad de las acciones oligárquicas y dictatoriales del FMI que precisamente logra legitimarse en las urnas cada cierto

⁷⁹ Los derechos poliétnicos son medidas específicas...”que tienen como objetivo ayudar a los grupos étnicos y minorías religiosas a que expresen su particularidad y su orgullo cultural” (Kymlicka, 1996. Citado en Kymlicka, 2004, p. 19)

⁸⁰ Una asimilación que Young (2000) entiende como negar la realidad o la deseabilidad de los grupos sociales. Para Paulo Freire la invasión cultural, en la teoría antidialógica de la acción, sirve a la manipulación que, a su vez, sirve a la conquista y ésta a la dominación (1975).

periodo de 'democracia'⁸¹. Es decir, que en apariencia existe una legitimación política en contravía de una legitimación social. Entonces el falso universalismo jurídico del que habla Rouquié (1999) no es otra cosa que la Ley diseñada a favor de los grupos hegemónicos⁸², que por supuesto planean, diseñan y ejecutan según las lógicas de la racionalidad⁸³. Pero esta racionalidad también se da en doble vía, es decir que también es ejercida por los oprimidos, los 1278: “en general, todo lo que afecte la verticalidad de las relaciones sociales es considerado subversivo e inaceptable por los beneficiarios del status quo. Las relaciones horizontales entre pares, la libre organización de las clases populares, bastan para descalificar al gobierno que las tolera” (Rouquié, 1999, p. 99).

La educación siendo un bien de valor intrínseco, es vulnerable a las acciones que el gobierno quiera ejercer sobre la misma; es decir, que se puede permitir el acceso total o parcial de las políticas privatizadoras y el Estado las intervendrá por producción, por compra o por regulación: “la deuda muestra que la educación superior es un servicio de consumo. Es una transacción de pay-as-you-go, como

⁸¹ La violencia, por su parte, aparece como forma sistemática de aniquilamiento y se refleja en la ausencia de Estado y la legitimación que hace la sociedad al tolerar tal situación: “priva a la persona oprimida de libertad y dignidad, y consume inútilmente sus energías” (Young, 2000, p. 108)

⁸² Para Gramsci va a ser definitivo establecer el concepto de aparato de hegemonía supeditado al de estructura ideológica de clase entendido como hegemonía política y cultural de las clases dominantes: “una hegemonía se unifica solamente como aparato por referencia a la clase que se constituye en y por la mediación de múltiples subsistemas: aparato escolar, aparato cultural, organización de la información...” (Gramsci, citado por Buci-Gluksmann, 1975, p. 66). El concepto de hegemonía como puesta en funcionamiento de mecanismos que aseguren el consenso de las masas a una política de clase en Gramsci permite que se presente una fuerza de atracción en todas las clases sociales más allá de los mecanismos legítimos de coerción, imposición ideológica o violencia simbólica (aspecto educador del Estado). (1975)

⁸³ La teoría de la elección racional parte de la existencia de formas de comportamiento político que buscan un objetivo único en los procesos de elecciones en especial el interés personal de los individuos. Este interés personal es flexible y puede variar según el sistema de creencias que posea los individuos “la principal variante de la elección racional presupone que los individuos se guían por su interés personal” Teoría y Métodos de la Ciencia Política. (Hugh Ward citado por Marsh y Stoker. 1997, p. 88).

cualquier otra empresa de consumo” (Williams, en La universidad en conflicto. 2010, pág. 79).

8.2 Proyecto político.

El ideal de proyecto político busca trascender las barreras de la filosofía política y avanzar en la consecución de acciones alcanzables de independencia y libertad. La resistencia debe ser abierta, beligerante y frontal: “Los mecanismos de resistencia son los mismos de una a otra época, de uno a otro orden, pues subsiste la misma distribución desigual de fuerzas, y los mismos procedimientos de elusión sirven al débil como último recurso, igual que tantas evitaciones y ardides salidos de “inteligencias inmemoriales” (Certeau, 1996, p. 23). Como señala Taylor, el proceso de construcción nacional indiscutiblemente privilegia a los miembros de la cultura mayoritaria, en este caso, a los grupos de poder (1998, citado en Kymlicka, 2004).

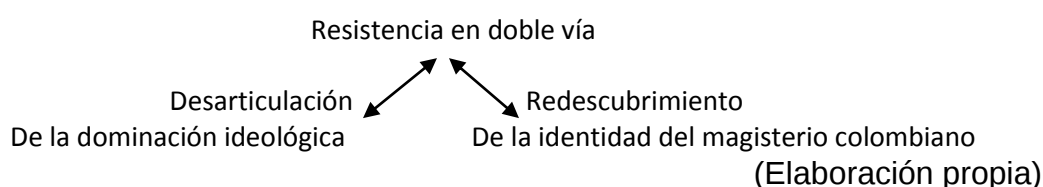
8.2.1 Liderazgo.

El liderazgo ancestral como concepto no existe, sino que aparece con la modernidad. Sin embargo, debe ser usado como instrumento contra hegemónico en el actual contexto. El liderazgo genuino ha sido aturdido, moldeado y/o modificado por la normatividad, que de un modo u otro ha logrado permear el pensamiento de los nuevos servidores públicos y reorientar su labor. Pero ante la corrupción de ese liderazgo genuino, aparece otro concepto, el liderazgo de resistencia. Este liderazgo de resistencia no está diseñado para masas inertes, carentes de ideologías, sino para aquellos servidores públicos que a pesar del embate del Neoinstitucionalismo, resisten y rehúsan todo modelo ideológico de sumisión, asimilación, perdón y olvido: *sin cesar, el débil debe sacar provecho de fuerzas que le resultan ajenas* (Certeau, 1996, p. 50). El liderazgo de resistencia está reservado para aquellos que reflexionan sobre su propio hacer, no en la ilusión de que actúan, sino de una actuación verdadera, libre de toda manipulación, poseedores de una praxis genuina, *la praxis de la revolución*: “por esto, en la medida en que el liderazgo niega la praxis verdadera a los oprimidos, consecuentemente, su praxis pierde sentido” (Freire, 1972, p. 165⁸⁴) y se da una contradicción entre el modo de actuar de unos y los objetivos que pretende al no considerar importantes en el discurso a los oprimidos, es decir, a los nuevos servidores públicos “He aquí una vez más el sentido revolucionario de la cultura. Las transformaciones que debe sufrir no dependen sino de nosotros. ¿Quién es capaz de hacerse cargo?” (Kusch, 1976, p. 73).

⁸⁴ Para Paulo Freire (1975) la praxis de la revolución establece una división poco convencional entre la praxis del liderazgo y de las masas oprimidas de modo tal que las masas sigan las determinaciones del liderazgo o la dominación. Sin embargo establece su unidad en el liderazgo, sin que esto signifique que las masas oprimidas sean el objeto de su posesión, como si sucede en la dominación que posee la manipulación, la conducción y la prescripción entre otras como sus constituyentes.

8.2.2 Desinversión y Resistencia.

Esta resistencia ha buscado legitimarse a través de distintos momentos y lugares de la historia reciente, unos alcanzados y otros perpetuados, unos que de nada sirvieron y otros que modificaron regímenes. Pero no se puede pretender resistir usando las mismas herramientas del dominador, es decir, mediante las mismas estructuras que originaron los problemas sociales, económicos, políticos y culturales hoy día: la democracia liberal estadounidense y el modernismo europeo. Desde algún punto debe empezar la desarticulación del sistema opresor y represor, es decir, la desaparición del *lado oscuro de la modernidad*, con sus sistemas de valores y de lógicas. Deben desaparecer sus categorías de aptos y no aptos, su lógica encubierta de dominación y explotación, su discurso de austeridad, progreso modernización y bien común. Se debe *desinventar* la colonialidad “...es necesario alejarse de la noción del conocimiento fundada en la teología y la egología, que oculta sus cimientos geopolíticos, y acercarse a una noción, cuyas raíces geopolíticas se adentran en las historias de las fronteras y no en las historias territoriales inventadas por los expansionismos europeos y estadounidense” (Mignolo, 2007, p. 34). *Desinventar*⁸⁵ será entonces resistir.



Esta resistencia ideológica e identitaria halla su fuerza principal no solamente en el despertar de conciencia de los nuevos servidores públicos, sino además en el redescubrimiento de su función social, esencia misma de la dignidad pública: pensamiento fronterizo. Esta resistencia no puede quedarse en el imaginario de las gentes, ni en el carácter simbólico de los movimientos sociales, sino que debe desplazarse hacia los senderos de la construcción de un *Proyecto Político Económico y Social*: “deseábamos que la confianza se instaurara en el diálogo

⁸⁵ La cursiva es mía.

para que brotaran de los labios los recuerdos, los temores, las reticencias, todo lo no dicho de las argucias, de las decisiones y de los sentimientos que presiden en silencio el logro de las prácticas cotidianas” (De Certeau, 1996, p. 30). La resistencia debe primero desarticular la base ideológica del régimen hegemónico: El panoptismo⁸⁶.

8.2.3 Dialogicidad y Hermenéutica Diatópica.

Hermenéutica, sabemos, es el arte de la interpretación. Pero, ¿qué es una interpretación “diatópica”? Para ello recordemos que la hermenéutica es el arte de comprender al otro, y para ello, de interpretarlo, descodificando el sentido de sus actos y de sus creaciones para recodificarlos en un registro propio. Este es un proceso muy complejo puesto que nosotros no podemos dejar de lado nuestro topos cultural y transportarnos completamente en el topos de la cultura del otro. El intento de colocarnos en el punto de vista del otro parece ser, de entrada, un intento fallido. La hermenéutica diatópica es justamente la apuesta por hacer de este intento, una tarea, aunque inconclusa por definición, con sentido (De Sousa Santos citado por Tubino, 2009).

De hecho, si miramos detenidamente, el quehacer del dominador no debe ser dialógico⁸⁷ (la antidualogicidad y la dialogicidad aparecen como matrices de teorías

⁸⁶ Es el principio general de una nueva *anatomía política* cuyo objeto y fin no son la relación de soberanía sino las relaciones de disciplina. La disciplina tiene que hacer jugar las relaciones de poder no por encima, sino en el tejido mismo de la multiplicidad, de la manera más discreta que se pueda sustituir un poder que se manifiesta por el esplendor de los que lo ejercen, por un poder que objetiva insidiosamente a aquellos a quienes se aplica. Las disciplinas son el conjunto de las minúsculas invenciones técnicas que han permitido hacer que crezca la magnitud útil de las multiplicidades, haciendo decrecer los inconvenientes del poder que, para hacerlos justamente útiles, debe regirlas. (Foucault, 2003)

⁸⁷ La relación hacia las masas de oprimidos debe ser dialógica desde la concepción de la praxis de la revolución si quiere ser reconocida como una verdadera revolución y no como una perpetuación del dominador. La dialogicidad asegura un proceso de formación de conciencia crítico en los sujetos pensantes. De hecho, Freire plantea que el dialogo es vital en una revolución autentica; y como estructurante de ese dialogo se halla inmersa la

de acción cultural antagónicas en el que la primera sirve a la opresión y a la manipulación del pueblo y la segunda, a la liberación y al aseguramiento de un proceso de formación de conciencia crítico en los sujetos pensantes). La hermenéutica diatópica establece que no hay interpretaciones acabadas, de que no hay culturas completas y de que todas las interpretaciones culturales de la dignidad humana son incompletas y finitas. Pero “tal incompletud no es visible desde el interior de las culturas... para hacerla visible hay que vernos desde la mirada del otro. Esta es la apuesta de la hermenéutica diatópica. Visualizar nuestras propias ideas y convicciones desde las ideas y convicciones del otro, observarnos desde su mirada. Esto nos proporciona la posibilidad de ver no sólo la incompletud sino también el carácter no evidente de nuestras evidencias (De Sousa Santos, citado por Tubino, 2009) El objetivo de la hermenéutica diatópica – dice - no es, alcanzar la completud, sino, por el contrario, ampliar al máximo la conciencia de incompletud mutua por intermedio de un diálogo que se desarrolla, por así decir, con un pie en una cultura y el otro en otra cultura (Tubino, 2009).

comunicación que permite al sujeto pensante ser un hombre de la praxis y salirse del marco de 'cosa' (1975)

9 CONCLUSIONES

“Dios habría creado al universo y, al mismo tiempo, las leyes que lo regulan, y después se habría hecho a un lado...” (Screpanti y Zamagni, 1997, p. 66)

Desde la entrada en vigor del neoliberalismo en Colombia, los gobiernos liberales y conservadores han sido impulsores de leyes, decretos y normas que lesionan gravemente la autonomía de la educación pública y la estabilidad laboral del magisterio. Entre ellos los más lesivos son: Ley 115 de 1994, Ley 715 de 2001, Decretos 1850 y 3020 de 2002, Decreto 4313 de 2004, Decreto 2582 de 2003, Decreto 2355 de junio 24 de 2009, y Decreto – Ley 1278 de 2002. Estos reflejan además de un plan de desestabilización a largo plazo, el marco teórico e ideológico que comprenden conceptos y características propios de los regímenes neoliberales.

El manejo de la información que se da, no solamente al ciudadano común, sino al maestro de base, permite establecer desventaja para los nuevos servidores públicos en la medida en que legitima la posición del modelo neoliberal en los gobiernos para privatizar la educación pública y someter a los maestros y maestras. Prueba de esto es, por ejemplo, el desconocimiento que tiene la inmensa mayoría de docentes del 1278 respecto del trasfondo ideológico que conlleva la creación de dicho Decreto-Ley por parte no solo del modelo neoliberal, sino además, de la influencia opresora del gobierno de los Estados Unidos. Esto permite recrear y reconstruir teóricamente el modelo de Estado que quiere Estados Unidos para Colombia.

Las coaliciones establecidas desde movimientos de izquierda, de derechos humanos y sindicatos opositores a los regímenes de derecha no han logrado impactar de manera significativa la constante desventaja a la que es sometida la clase trabajadora en el país, lo que genera una puerta de acceso, un filtro para que el magisterio colombiano también este siendo blanco de los ataques neo

institucionalistas⁸⁸. Como cabeza de esta rígida coerción y opresión reciente al magisterio colombiano figura el ex presidente Álvaro Uribe Vélez hoy heredado en la figura del presidente Juan Manuel Santos, y seguido por una camarilla de funcionarios de alto nivel que sigue al pie de la letra las disposiciones del FMI para reducir la intervención del Estado en la educación y así ésta enfrente el libre juego del mercado. A pesar de los pésimos resultados en las pruebas internas y externas, los gobiernos no proponen una reforma como si se hizo en el sector de la salud.

Los grupos de poder no creen en el Estado como propietario administrador, pues consideran que su viabilidad, crecimiento y sostenimiento depende absolutamente de la economía representada en el sector privado como motor de crecimiento.

El gobierno limita recursos para la educación pero no en cambio para la guerra (por ejemplo el gasto fiscal para el año 2012: 2.2 billones para la educación superior frente a 23 billones de las fuerzas armadas⁸⁹), legitimando así la intervención de la empresa privada en la educación pública.

Las escuelas y colegios públicos ya vienen trabajando con modelos de financiación neoliberales, adaptados de otros sistemas culturales, educativos y económicos muy diferentes a los nuestros, de contextos internacionales con modelos de desarrollo diferente, que conllevan a una serie de exigencias hacia el desempeño docente, la viabilidad económica de las instituciones y a los resultados

⁸⁸ En Duverger (1994) estos son las características de los partidos modernos, a base de células y de milicias, partidos centralizados y organizados que encuadran masas fanáticas. Los partidos a base de secciones se mantienen en una posición intermedia, el gran número de miembros coincide con una solidaridad media, de naturaleza laica. Maurice Duverger – Los Partidos Políticos – 1994 – Bogotá

⁸⁹ Audiencia Pública Reforma a la Educación Superior. Octubre 26 de 2011. Canal Congreso. Respecto de esto dice Smith que la obligación primordial de los gobernantes es la de proteger a la sociedad contra la violencia y de la invasión de otras sociedades independientes (guerrillas, bacrim, paramilitares, narcotráfico, etc).

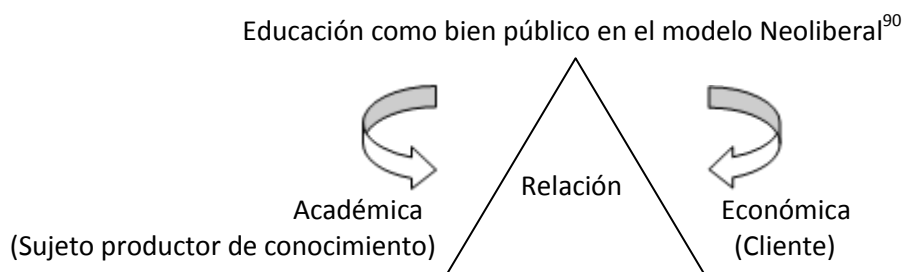
académicos de los y las estudiantes. Esto es, una política de internacionalización de la educación vs un proyecto de transnacionalización de la educación.

La política pública es una herramienta valiosa para alcanzar acciones contra hegemónicas significativas, pero cuyo diseño, planeación y ejecución, sin embargo, están a cargo de las instituciones-aparato, es decir por individuos que el modernismo llama especialistas. Las políticas públicas son ejecutadas por los grupos de poder: “Sin embargo, dado que ignorar las diferencias de grupo en la política pública no implica que la gente las ignore en la vida e interacción cotidianas, la opresión continúa aun cuando las leyes y las políticas declaren que todas las personas son iguales” (Young, 2000, p. 285).

Una institución-aparato debe ser una institución-Estado, puesto que una política pública es aquella que tiene un principio de universalidad.

El concepto de calidad que pregonan los gobiernos neoliberales se enmarca para la industria, la manufactura y el comercio según las lógicas del mercado internacional globalizado de competencia.

Se debe desmontar el concepto de calidad entendido desde el mercado y evitar radicalmente que la educación sea entendida como un servicio público y lo ideológico al influenciar lo normativo debe fortalecer una identidad cultural propia (sin que esto signifique cerrarse al conocimiento global) que permita comprender de manera diferente a las sociedades, de ese modo la intencionalidad de la educación cambiará.



Elaboración propia

La resistencia o acción contra hegemónica debe ser propositiva y en esta medida, debe desinventar los paradigmas del neoliberalismo para articular las acciones contrahegemónicas: “En este camino revolucionario, el acto cognoscente del sujeto educador (también educando) sobre el objeto cognoscible no muere porque dialógicamente se extiende a otros sujetos cognoscibles” (Freire, 1972, p. 170). Debe perdurar en el tiempo, en la memoria de las víctimas cotidianas e históricas de la opresión, la invasión y la asimilación como forma genuina y auténtica de revolución. Pero esta revolución no debe quedarse en el imaginario, sino llegar a ser una revolución que conlleve a una verdadera acción contra hegemónica: “si la revolución no instaaura un Estado, un aparato de hegemonía nuevo, y no revoluciona las superestructuras en el curso de un proceso de largo aliento, es una revolución pasiva” (Gramsci, citado por Buci-Gluksmann, 1978, p.74).

Para *desinventar* el Decreto – Ley 1278 es necesario proponer la dialogicidad, de modo tal que como instrumento contra hegemónico, rompa las barreras de la antidualogicidad⁹¹.

⁹⁰ Desaparecen en el estudiante su concepción afectiva, cosmogónica y su esencia de merecedor de la dignidad inherente a su condición de ser humano (diferente a la propuesta por el Liberalismo).

⁹¹Para Freire (1972), la antidualogicidad y la dialogicidad aparecen como matrices de teorías de acción cultural antagónicas en el que la primera sirve a la opresión y la segunda, a la liberación. Las características de la teoría de la acción antidualógica son la conquista, la división, la manipulación, la invasión cultural, todas estas características propias del

Laclau y Moufee (en Ramírez, 1999) aportan un nuevo elemento al discurso: la autonomía de los movimientos entendida como condición de articulación a una lucha hegemónica mayor. Es decir, los movimientos sociales deben aprovechar el discurso hegemónico estatal sobre democracia y participación ciudadana como una forma de empoderamiento, con nuevos procesos de significación.

La crisis de identidad gremial y de conciencia de clase debería evitarse en el marco de una interacción entre el individuo – docente que construye a las instituciones y sus efectos sobre la sociedad, sin embargo, lo que se da es una relación asimétrica, especialmente en las características dadas de crisis de identidad gremial y normas coercitivas, en donde justamente este individuo llamado a liderar y convertir procesos de opresión en resistencia, es absorbido por los valores corporativos, es decir, absorbido por la institucionalidad. A esto denomino desinventar, a ofrecer resistencia decidida y radical frente al monstruo del mercado, de las políticas neoliberales y de los valores neo institucionales. La acción contra hegemónica se trata de que allá donde falla el mercado, como es en la producción de bienes públicos y la tendencia a formación de monopolios, yace la “mano visible” del Estado, como fuerza irracional, con identidad propia que surta de poder suficiente a los otros grupos de poder, es decir a la mayoría que permanece invisibilizada, sin autoestima, sin conciencia de clase, sin identidad gremial.

capitalismo, en tanto que las características de la acción dialógica son la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural, características propias de la lucha contra hegemónica.

10. BIBLIOGRAFÍA

Amaya Quimbayo, Mateo Daniel. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE COMO PILAR DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE CALIDAD EDUCATIVA. ESTUDIO DE CASO: ADMINISTRACIÓN DE ÁLVARO URIBE VÉLEZ. Bogotá. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario de Bogotá. 2011

Ball, Stephen J. y Youdell, Deborah. PRIVATIZACIÓN ENCUBIERTA EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA. INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN, V CONGRESO MUNDIAL. Instituto de Educación, Universidad de Londres. 2007. Barcelona. Editorial Ariel. 1997.

Banco de la República. Introducción a la teoría de las organizaciones. Capítulo V. Fundamentos de la teoría de las organizaciones y la administración pública. 2007

Banco Mundial. Informe sobre el desarrollo mundial 2009. Una nueva geografía económica. Panorama general. Washington, D.C. BANCO MUNDIAL. 2008

Barbosa Gómez, Mauricio. DESCRIPCIÓN ANALÍTICA DE LA POLÍTICA LABORAL EN EL ESTADO COMUNITARIO. Monografía. Cali. Universidad del Valle. 2011

Bocanegra Acosta, Henry. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y EL MAGISTERIO COLOMBIANO EN LA DÉCADA DE 1980. En Políticas públicas educativas y la constitución de los docentes al servicio del Estado como organización sindical y actor político. Grupo: Universidad, Pedagogía y Derecho. Revista Diálogos de Saberes. Universidad Libre. Bogotá. 2010

Brunner José Joaquín. Sociología crítica y políticas públicas (A propósito de algunos textos de Bourdieu) Texto preparado para el Seminario Internacional:

Vigencia y Urgencia del Pensamiento de Pierre Bourdieu. 2000. Universidad Diego Portales, Santiago de Chile, 27 y 28 marzo 2008.

Buci-Gluksmann, Christine. Gramsci y el Estado. Hacia una Teoría Materialista de la Filosofía. El Estado como problema Teórico. España. Siglo Veintiuno Editores. 1978

Canal Congreso. Audiencia Pública Reforma a la Educación Superior. Octubre 26 de 2011.

Ciencia y política. Aproximación al Conflicto Político Armado Colombiano. Artículo de revista. 2004

De Certeau, Michel. La Invención de lo Cotidiano. México. Universidad Iberoamericana. 1996.

De Sousa Santos, Boaventura. ¿Puede el derecho ser emancipatorio? Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho. Madrid. Trotta. 2009

Decreto Ley 1278 de 2002

Decreto Ley 2277 de 1979

Defensoría del Pueblo. El Derecho a la Educación en la Constitución, la Jurisprudencia y los Instrumentos Internacionales. Bogotá. 2003

Downs, Anthony. Teoría económica de la acción Política en una democracia. En Battle, Albert. Diez textos básicos de ciencia política. Barcelona. Ariel. 2007

Duverger, Maurice. Los Partidos Políticos. Fondo de cultura económica. Bogotá. 1994

Edufactory y universidad nómada. La universidad en conflicto. Capturas y fugas en el mercado global del saber. Capítulo 4: la pedagogía de la deuda.. Traficantes de sueños. Mapas. Madrid. 2010.

Fecode. Políticas Educativas: privatización, evaluaciones estandarizadas y desprofesionalización docente. Bogotá. 2010

Foucault, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Argentina. Siglo XXI editores. 2003

Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Capítulo 4. Bogotá. América Latina. 1972

Guastini, Riccardo. Estudios de teoría constitucional. Doctrina jurídica contemporánea. México. Unam. 2001

Herrera, Martha C. e Infante Acevedo, Raúl. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SU IMPACTO EN EL SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO. UNA MIRADA DESDE LOS PLANES DE DESARROLLO 1970-2002. Bogotá. Revista Nómadas. Universidad Pedagógica Nacional. 2003

Kelman Steven. La Política Pública en el Estado Moderno. Argentina. Grupo Editor Latinoamericano. 1992

Kusch, Rodolfo. Geocultura del Hombre Americano. Argentina. Editorial Fundación Ross. 1976

Kymlicka, Will. Estados, Naciones y Culturas. España. Editorial Almuzara. 2004

Lenski, Gerhard. La dinámica de los sistemas distributivos. Poder y privilegio: teoría de la estratificación social. España. Paidós básica. 1993

Ley 715 de diciembre 21 de 2001

Lozano Flores, Daniel, “La evaluación de docentes en Colombia: Una práctica instrumental y burocrática”, Revista Actualidades Pedagógicas, Universidad de la Salle, enero-junio, No 51, 2008.

Marsh, David y Stoker, Gerry. Teoría y Métodos de la Ciencia Política. México. Alianza Universidad Textos. 1997.

MEN. ABC del proyecto de reforma a la educación superior en Colombia. 2011

Merleau-Ponty, Maurice. El Mundo de la Percepción. Argentina. Fondo de Cultura Económica. 2003

Mignolo, Walter. La Idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial. España. Gedisa Editorial. 2007

Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994. Diario oficial N° 41.214, de 8 de febrero de 1994

Moncayo Jiménez, Edgard. Resultados de las reformas del consenso de Washington en los países andinos: estabilización incompleta, profundización de los desequilibrios sociales y crecimiento precario. Revista economía y desarrollo, volumen 2 número 1, marzo 2003. Fundación Universidad Autónoma de Colombia. Bogotá. 2003

Ostrom, Elinor. El Gobierno de los Bienes Comunes. La evolución de las instituciones de acción colectiva. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Fondo de Cultura Económica. 1996.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2010-2014. "Prosperidad para todos". Resumen Ejecutivo. <http://www.dnp.gov.co>.

Plaza Sandoval, Laritzza. ANÁLISIS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL VALLE DEL CAUCA AÑO 2004-2007 UNA APROXIMACIÓN- Monografía. Cali. Universidad del Valle. 2011

Pizarro León Gómez Eduardo. La Atomización Partidista en Colombia. El Fenómeno de las Micro-empresas Electorales. 2002

Ramírez, María Clemencia. Emancipación Social y Violencia en Colombia. La Política del Reconocimiento y la Ciudadanía en el Putumayo y la Baja Bota Cauca: el caso del Movimiento Cocalero de 1996. Bogotá. Norma. 1999

Renán Vega Cantor. Pensamiento Crítico en Colombia. 2007

Richardson, Ruth. Responsabilización política y gerencia del desempeño del sector público: examinando vínculos y lecciones. Caracas. Artículo publicado en la Revista del CLAD, reforma y democracia. (19). 2001.

ROTH, André. Discurso sin Compromiso: La Política Pública de Derechos Humanos en Colombia. Bogotá: Ediciones Aurora, 2006

Rouquié, Alain. Extremo Occidente. Introducción a América Latina. Argentina. Emecé Editores. 1999

Screpanti y Zamagni. Panorama de Historia del pensamiento económico. España. Editorial Ariel. 1997

Sentencia C-617/02 del 8 de agosto de 2002

Sentencia C-313 de 2003

Sentencia C-225/ 18 de mayo/95, Magistrado Ponente Alejandro Martínez Caballero.

Smith, Adam. Investigación sobre la naturaleza y causas de La Riqueza de las Naciones. Argentina. El Ortiba. Traducción de Gabriel Franco. En <http://www.amawebs.com/storage/docs/n59bb37dgon.pdf>

Taylor, Charles. El Multiculturalismo y la Política del reconocimiento. México. Fondo de Cultura Económica. 1993.

Thompson, Fred. Las 3 Caras de la Gestión Pública. México. Revista Gestión y Política Pública. Volumen XVII. 2008

Tubino, Fidel. Entre la Hermenéutica y el multiculturalismo. Aportes y Límites de la Hermenéutica Diatópica al Diálogo Intercultural sobre los Derechos Humanos. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. 2012

Universidad de la Sabana. Gestión Pública: una visión desde el mercado. Bogotá. Inalde. 2005

Universidad Pedagógica Nacional. Instituto Nacional Superior de Pedagogía. Política Pública Educativa: Participación E Incidencia. Artículo publicado en: Las Escrituras De La Política -La Rebelión Del Lenguaje- Primera Edición 2006. Bogotá Colombia. En <http://orlandopulidochaves.blogspot.com/2011/03/politica-publica-educativa.html>

Universidad Pedagógica Nacional. La Formación de los Docentes en Colombia. Estudio Diagnostico. Bogotá, 2004.

Varela Edgar. Gestión y Gobernabilidad en Emcali. Universidad del Valle, Universidad Libre, ECOE. Colombia. 2008

Varela, Edgar. Mercantilización de lo Público. Cap. Políticas Públicas en Derechos Humanos. Santiago de Cali, Universidad del Valle. 2005

Vélez White, Cecilia María . Ministra de Educación 2002-2010. Foro de Calidad de la Educación de Antioquia. (Medellín, 1 de abril de 2008).

Vélez Ramírez Humberto. Los Horizontes de una Teoría General de Manejo de Conflictos. Negociar, Mediar y Conciliar. Capítulo I. Universidad del Valle. 2008

Vélez Ramírez, Humberto. Atisbos Analíticos, Ensayo LA ESTRATEGIA: “MÁS PAÍS, MENOS URIBE”. Hacia un Movimiento Programático Anti-reeleccionista. Especial para “Columnistas Libres”. Primera Parte. Santiago de Cali, junio 2009

Vélez Ramírez, Humberto. El Conflicto Político Armado en Colombia. Cali. Universidad del Valle. 1998.

Vergara Varela, Rafael. EL DESARROLLO DE LA ESTRUCTURA FISICO-URBANA EN LA CIUDAD DE CALI (1968-2008), UN CASO DE ANALISIS DE POLÍTICA PÚBLICA. Cali. Universidad del Valle. 2009

Vinçent Fisas. Cultura de Paz y Gestión de Conflictos. Los Conflictos del Fin de Siglo. Barcelona. Icaria. 2006

www.unesco.org

www.dnp.gov.co

www.pediatrica.gob.mx

www.fecode.edu.co

Young, Iris Marion. La Justicia y la Política de la Diferencia. Madrid. Ediciones Cátedra. 2000

Zambrano, D Kilian. Planificación y [Control](#) de la Producción Pública. Notas metodológicas ciencias y técnicas de gobierno. Ediciones Caber Escuela de Gobierno CiberEG. Caracas. 2005

11. ANEXOS

ANEXO 1

GLOSARIO DE COMPETENCIAS

Para el proceso de evaluación de desempeño de docentes y directivos docentes se han definido dos tipos de competencias: las funcionales (que representan el 70% de la evaluación) y las comportamentales (que representan el 30% de la evaluación).

COMPETENCIAS FUNCIONALES. Las competencias funcionales corresponden al desempeño de las responsabilidades específicas del cargo de docente o directivo docente, definidas en la ley y los reglamentos. La evaluación anual de desempeño laboral de los directivos docentes valora sus competencias funcionales en cuatro (4) áreas de la gestión institucional, mientras que la evaluación anual de desempeño laboral de los docentes valora sus competencias funcionales en tres (3) áreas de la gestión institucional.

Área de gestión	Competencias funcionales	
	Directivos docentes (coordinadores, rectores y directores rurales)	Docentes
Directiva	- Planeación y organización directiva - Ejecución	
Académica	- Pedagógica y didáctica - Innovación y direccionamiento de procesos académicos	- Dominio curricular - Planeación y organización académica - Pedagógica y didáctica - Evaluación del aprendizaje
Administrativa	- Administración de recursos - Gestión del talento humano	- Uso de recursos - Seguimiento de procesos
Comunitaria	- Comunicación institucional - Interacción con la comunidad y el entorno	- Comunicación institucional - Interacción con la comunidad y el entorno

COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES. Las competencias comportamentales se refieren a las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones. Son comunes a docentes y directivos docentes. Se evaluarán las siguientes:

- Liderazgo
- Relaciones interpersonales y comunicación
- Trabajo en equipo
- Negociación y mediación
- Compromiso social e institucional
- Iniciativa
- Orientación al logro

Como se señaló, para la evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes los dos tipos de competencias se han ponderado. Las competencias funcionales tienen un peso del 70% sobre el total de la evaluación, mientras las competencias comportamentales tienen un peso del 30%. Expresado de otra forma:

Resultado total evaluación (100%) = Competencias Funcionales (70%) + Competencias Comportamentales (30%)

En este glosario las diferentes competencias para la evaluación se presentan en el siguiente orden:

1. competencias funcionales por área de gestión, para la evaluación de rectores y directores rurales
2. competencias funcionales por área de gestión, para la evaluación de coordinadores
3. competencias funcionales por área de gestión, para la evaluación de docentes
4. competencias comportamentales para la evaluación de docentes y directivos docentes

La definición de cada una de estas competencias está acompañada de una serie de actuaciones intencionales que permiten su evaluación.

1. COMPETENCIAS FUNCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE RECTORES Y DIRECTORES RURALES

GESTIÓN DIRECTIVA. Comprende competencias para orientar y dirigir el establecimiento educativo en función del proyecto educativo institucional y las directrices de las autoridades del sector. Involucra la capacidad para guiar a la comunidad educativa hacia el logro de las metas institucionales.

Planeación y organización directiva: capacidad para orientar estratégicamente el establecimiento, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, las políticas sectoriales, y las características sociales, económicas y culturales del entorno. Implica la capacidad para formular planes y procesos que articulen las diferentes sedes del establecimiento. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- dirige la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Operativo Anual y el Plan de Mejoramiento Institucional, según recursos, normatividad vigente, características del entorno y metas de calidad institucionales, locales y nacionales;
- establece y socializa indicadores de seguimiento que permitan ajustar los planes y proyectos;
- involucra diferentes actores de la comunidad educativa en la formulación de planes y proyectos;
- revisa diferentes fuentes de información e integra los resultados de la evaluación de gestión del año anterior en la planeación;
- especifica actividades concretas, define tiempos, asigna responsabilidades y organiza equipos para garantizar el logro de las metas propuestas.

Ejecución: capacidad para garantizar el desarrollo eficiente de los planes y proyectos formulados, guiar los equipos de trabajo hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos, hacer seguimiento permanente y ajustar las acciones de acuerdo con los resultados del seguimiento y las metas definidas. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- comunica a los equipos de trabajo los criterios y contenidos del plan de trabajo con claridad y antelación;
- verifica indicadores de seguimiento, evalúa los resultados de la gestión propia y del equipo, y establece alternativas de mejoramiento;
- toma decisiones oportunas con la asesoría de los diferentes órganos del gobierno escolar y considerando diferentes fuentes de información;
- anticipa situaciones críticas, identifica oportunidades para mejorar y propone acciones que fortalezcan la ejecución de planes y proyectos;
- representa a la institución ante las autoridades locales y sectoriales, y elabora y sustenta informes de gestión ante las mismas.

GESTIÓN ACADÉMICA. Comprende competencias para organizar procesos institucionales de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes adquieran y desarrollen competencias. Implica la capacidad para diseñar, planear, implementar y evaluar un currículo que promueva el aprendizaje en las aulas y que atienda la diversidad con una perspectiva de inclusión.

Pedagógica y didáctica: capacidad para aplicar diferentes modelos y metodologías pedagógicas, así como de incorporar en el currículo las normas técnicas curriculares establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, para facilitar la adquisición y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- orienta el enfoque pedagógico definido en el Proyecto Educativo Institucional y conoce el currículo de la institución;
- conoce e implementa los estándares básicos de competencias, los lineamientos y las orientaciones curriculares para las diferentes áreas y grados, así como otros desarrollos que promueva el Ministerio de Educación Nacional;
- evalúa periódicamente el desarrollo de planes de estudio, los métodos pedagógicos, y los criterios y metodologías de evaluación en el aula;
- considera las particularidades de poblaciones diversas para atender sus necesidades educativas;
- promueve el desarrollo de proyectos pedagógicos que articulen diferentes áreas, grados y niveles;
- fomenta en coordinadores y docentes el desarrollo de investigaciones, según intereses disciplinares y pedagógicos y según necesidades del entorno.

Innovación y direccionamiento de procesos académicos: capacidad para ajustar procesos y planes institucionales, con miras al mejoramiento continuo y de los resultados de los estudiantes en evaluaciones internas y externas, y en respuesta a necesidades sociales, económicas y culturales del entorno. Involucra la capacidad para aumentar los índices de cobertura, permanencia y calidad. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- analiza y socializa con la comunidad educativa los resultados de evaluaciones internas y externas de los estudiantes, y compromete a diferentes actores institucionales con propuestas y acciones concretas para mejorar los índices de calidad educativa en la institución;
- identifica fortalezas y oportunidades de mejoramiento pedagógico en los resultados de la autoevaluación institucional;
- coordina cambios curriculares con el consejo académico, considerando el seguimiento a egresados y novedades tecnológicas, jurídicas y metodológicas que impacten el sector;
- dispone mecanismos de monitoreo y seguimiento de ajustes a las prácticas de aula y retroalimenta al equipo docente a cargo de dichos ajustes;
- indaga sobre factores que afectan los índices de retención y promoción, e implementa acciones destinadas a mejorar dichos índices.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA. Comprende competencias para organizar y optimizar los recursos destinados al funcionamiento del establecimiento educativo, en coherencia con el proyecto educativo institucional y los planes operativos institucionales. Involucra la capacidad de implementar acciones para la obtención, distribución y articulación de recursos humanos, físicos y financieros, así como la gestión de los servicios complementarios del establecimiento.

Administración de recursos: capacidad para hacer uso eficiente de los recursos de la institución, y asegurar a la planta docente y administrativa el apoyo necesario para cumplir sus funciones. Implica el conocimiento de los procesos administrativos necesarios para el funcionamiento de la institución y la capacidad para regularlos. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- identifica necesidades institucionales de recursos físicos, financieros, tecnológicos y logísticos, que reporta oportunamente a la Secretaría de Educación;
- mantiene y vigila un sistema de control financiero y contable que facilite la toma de decisiones, e informa sobre su gestión a los entes de control;
- gestiona y administra con eficiencia recursos necesarios para la prestación del servicio educativo y el desarrollo del Plan de Mejoramiento Institucional;
- cumple metas de cobertura para cubrir los ingresos presupuestados por el Sistema General de Participaciones;

- dirige el proceso anual de autoevaluación institucional y coordina el desarrollo del Plan de Mejoramiento Institucional;
- coordina y socializa con la comunidad educativa procesos de matrícula, expedición de boletines, informes de docentes y demás procesos académicos.

Gestión del talento humano: capacidad para planear, organizar y coordinar el talento humano de la institución, así como para implementar estrategias que promuevan el compromiso y el desarrollo de las personas, para potenciar el cumplimiento de los objetivos misionales. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- identifica necesidades de talento humano de la institución según la matrícula y propone a la secretaría de educación alternativas de organización de la planta;
- realiza programas de inducción y apoya la capacitación del personal administrativo;
- distribuye asignaciones académicas y actividades entre coordinadores y docentes;
- orienta, retroalimenta y evalúa periódicamente el desempeño de coordinadores, docentes y personal administrativo;
- realiza programas de inducción y promueve programas de formación permanente para los docentes en áreas pedagógicas y disciplinares;
- proporciona ambientes seguros de trabajo a los docentes y al personal administrativo.

GESTIÓN COMUNITARIA. Comprende competencias para generar un clima institucional adecuado, fomentar relaciones de colaboración y compromiso colectivo con acciones que impacten en la comunidad, y conducir las relaciones de la institución con el entorno y otros sectores para crear y consolidar redes de apoyo.

Comunicación institucional: capacidad para crear canales de comunicación efectivos entre diferentes estamentos de la comunidad educativa y propiciar un ambiente favorable para la convivencia armónica, la creación de identidad, el desarrollo de competencias ciudadanas y la ejecución de proyectos institucionales. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- utiliza diferentes estrategias para comunicarse con la comunidad educativa y promover espacios de participación;
- asegura que la comunidad educativa conozca el manual de convivencia y que se apropie de los principios y normas allí establecidos;
- fomenta la articulación de redes de trabajo entre docentes, padres de familia, acudientes y estudiantes;
- promueve el reconocimiento de los logros de diferentes miembros de la comunidad educativa;
- desarrolla estrategias para la prevención de diferentes tipos de riesgos.

Interacción con la comunidad y el entorno: capacidad para articular el funcionamiento de la organización escolar con el entorno, en respuesta a las necesidades del mismo, así como para crear redes de apoyo que potencien el logro de las metas institucionales y propendan por el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad. Esta competencia se manifiesta cuando el rector o director rural:

- conoce e incorpora en la planeación y ejecución institucionales las características sociales, culturales y económicas de la comunidad;
- divulga en la comunidad los objetivos, proyectos, metas y logros institucionales, y representa a la institución educativa ante la comunidad;
- establece y consolida alianzas estratégicas con otros sectores, organizaciones, autoridades locales y líderes regionales, para el fortalecer el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional;
- contacta organizaciones culturales, recreativas, sociales y productivas para realizar acciones conjuntas que repercutan en el desarrollo de la comunidad;

- fomenta actividades que involucren a las familias en la formación integral de los estudiantes;
- propicia la organización y acompañamiento de una asociación de egresados.

2. COMPETENCIAS FUNCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE COORDINADORES

GESTIÓN DIRECTIVA. Comprende competencias para orientar y dirigir el establecimiento educativo en función del proyecto educativo institucional y las directrices de las autoridades del sector. Involucra la capacidad para guiar a la comunidad educativa hacia el logro de las metas institucionales.

Planeación y organización directiva: capacidad para orientar estratégicamente el establecimiento, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, las políticas sectoriales, y las características sociales, económicas y culturales del entorno. Implica la capacidad para desarrollar planes y procesos que articulen las diferentes sedes del establecimiento. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- apoya la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, el Plan Operativo Anual y el Plan de Mejoramiento Institucional, y promueve la reflexión de la comunidad educativa sobre estos temas;
- conoce y da a conocer los indicadores de seguimiento establecidos por el rector para los planes y proyectos;
- maneja diferentes fuentes de información sobre el funcionamiento y los resultados de la institución para asistir al rector en la planeación;
- estimula a diferentes actores de la comunidad educativa para que aporten a la formulación de planes y proyectos;
- colabora con la definición de las actividades, la asignación de responsabilidades y la organización de equipos para el desarrollo de planes y proyectos.

Ejecución: capacidad para desarrollar con eficiencia los planes y proyectos formulados, guiar los equipos de trabajo hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos, hacer seguimiento permanente y ajustar las acciones de acuerdo con los resultados del seguimiento y las metas definidas. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- comunica a los equipos de trabajo a su cargo los criterios y contenidos del plan de trabajo con claridad y antelación;
- verifica indicadores de seguimiento, evalúa los resultados de la gestión propia y del equipo, y establece alternativas de mejoramiento;
- apoya el desarrollo de los planes y proyectos de la institución, en colaboración con los diferentes órganos del gobierno escolar;
- anticipa situaciones críticas, identifica oportunidades para mejorar y propone acciones que fortalezcan la ejecución de planes y proyectos.

GESTIÓN ACADÉMICA. Comprende competencias para organizar procesos institucionales de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes adquieran y desarrollen competencias. Implica la capacidad para diseñar, planear, implementar y evaluar un currículo que promueva el aprendizaje en las aulas y que atienda la diversidad con una perspectiva de inclusión.

Pedagógica y didáctica: capacidad para aplicar diferentes modelos y metodologías pedagógicas, así como de incorporar en el currículo las normas técnicas curriculares establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, para facilitar la adquisición y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- organiza, orienta y retroalimenta el trabajo pedagógico de los docentes, para asegurar la aplicación del enfoque pedagógico definido en el Proyecto Educativo Institucional;

- evalúa permanentemente el desarrollo de planes de estudio, métodos de enseñanza, y criterios y metodologías de evaluación del aprendizaje de los estudiantes;
- fomenta el conocimiento y la incorporación de los estándares básicos de competencias, los lineamientos y las orientaciones curriculares para las diferentes áreas y grados, así como otros desarrollos que promueva el Ministerio de Educación Nacional;
- desarrolla proyectos pedagógicos que articulen diferentes áreas, grados y niveles;
- motiva, asesora y apoya la innovación y la investigación pedagógica por parte de los docentes, para potenciar procesos de aprendizaje.

Innovación y direccionamiento de procesos académicos: capacidad para ajustar procesos y planes institucionales, con miras al mejoramiento continuo y de los resultados de los estudiantes en evaluaciones internas y externas, y en respuesta a necesidades sociales, económicas y culturales del entorno. Involucra la capacidad para aumentar los índices de cobertura, permanencia y calidad. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- coordina el análisis, la difusión y la apropiación de los resultados de evaluaciones internas y externas de los estudiantes, y formula estrategias para mejorar los índices de calidad educativa en la institución;
- propone y sustenta cambios curriculares ante el consejo académico, considerando el seguimiento a egresados y novedades tecnológicas, jurídicas y metodológicas que impacten el sector;
- hace seguimiento a los ajustes propuestos en las prácticas de aula y retroalimenta al equipo docente a cargo de dichos ajustes;
- conoce los casos de los estudiantes con dificultades académicas y disciplinarias, y apoya a los docentes en la resolución de los mismos;
- indaga sobre factores que afectan los índices de retención y promoción, y propone acciones para mejorar dichos índices;
- establece y da a conocer los lineamientos de las comisiones de evaluación y promoción.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA. Comprende competencias para organizar y optimizar los recursos destinados al funcionamiento del establecimiento educativo, en coherencia con el proyecto educativo institucional y los planes operativos institucionales. Involucra la capacidad de implementar acciones para la obtención, distribución y articulación de recursos humanos, físicos y financieros, así como la gestión de los servicios complementarios del establecimiento.

Administración de recursos: capacidad para gestionar recursos en la institución y asegurar a los docentes el apoyo administrativo que requieran para desarrollar sus actividades académicas. Implica el conocimiento de los procesos administrativos necesarios para el funcionamiento de la institución y la capacidad para asegurar su cumplimiento por parte de la comunidad educativa. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- apoya el proceso anual de autoevaluación institucional y el desarrollo del Plan de Mejoramiento Institucional;
- administra con eficiencia los recursos que le son asignados para cumplir sus funciones y para el desarrollo del Plan de Mejoramiento Institucional;
- propone y sustenta ante el rector la gestión de recursos necesarios para el desarrollo de actividades docentes y proyectos pedagógicos;
- promueve entre los docentes y estudiantes el buen manejo y uso racional de la infraestructura y los recursos del establecimiento.

Gestión del talento humano: capacidad para planear, organizar y coordinar el talento humano a su cargo, así como para implementar estrategias que promuevan el compromiso y el desarrollo de las personas, para potenciar el cumplimiento de los objetivos misionales. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- controla, reporta oportunamente al rector y organiza la atención de las novedades de personal docente y administrativo;

- organiza y hace seguimiento a las asignaciones y actividades académicas de los docentes;
- orienta y retroalimenta periódicamente la actividad pedagógica de los docentes;
- promueve programas de formación permanente para los docentes en áreas pedagógicas y disciplinares;
- apoya al rector en la evaluación de desempeño de docentes y personal administrativo, e identifica necesidades de desarrollo personal y profesional.

GESTIÓN COMUNITARIA. Comprende competencias para generar un clima institucional adecuado, fomentar relaciones de colaboración y compromiso colectivo con acciones que impacten en la comunidad, y conducir las relaciones de la institución con el entorno y otros sectores para crear y consolidar redes de apoyo.

Comunicación institucional: capacidad para crear canales de comunicación efectivos entre diferentes estamentos de la comunidad educativa y propiciar un ambiente favorable para la convivencia armónica, la creación de identidad, el desarrollo de competencias ciudadanas y la ejecución de proyectos institucionales. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- utiliza diferentes estrategias para comunicarse con la comunidad educativa y promover espacios de participación;
- asegura que la comunidad educativa conozca el manual de convivencia y que se apropie de los principios y normas allí establecidos;
- fomenta la articulación de redes de trabajo entre docentes, padres de familia, acudientes y estudiantes;
- promueve el reconocimiento de los logros de diferentes miembros de la comunidad educativa;
- desarrolla estrategias para la prevención de diferentes tipos de riesgos.

Interacción con la comunidad y el entorno: capacidad para articular el funcionamiento de la organización escolar con el entorno, en respuesta a las necesidades del mismo, así como para crear redes de apoyo que potencien el logro de las metas institucionales y propendan por el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad. Esta competencia se manifiesta cuando el coordinador:

- conoce e incorpora en la planeación y ejecución institucionales las características sociales, culturales y económicas de la comunidad;
- apoya la divulgación de los objetivos, proyectos, metas y logros institucionales en la comunidad;
- ayuda a establecer y consolidar alianzas estratégicas con otros sectores, organizaciones, autoridades locales y líderes regionales, para fortalecer el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional;
- promueve contactos con organizaciones culturales, recreativas, sociales y productivas para realizar acciones conjuntas que repercutan en el desarrollo comunitario;
- fomenta actividades que involucren a las familias en la formación integral de los estudiantes;
- propicia la organización y acompañamiento de una asociación de egresados.

3. COMPETENCIAS FUNCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE DOCENTES

GESTIÓN ACADÉMICA. Comprende el dominio de contenidos de las áreas a cargo y las competencias para el desarrollo de actividades de planeación y organización académica, acordes con el proyecto educativo institucional.

Dominio de contenidos: capacidad para aplicar y enseñar los conocimientos de las áreas a cargo, incorporando las directrices sectoriales. Involucra el conocimiento del currículo de la

institución y del plan de estudios específico de cada área a cargo. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- demuestra conocimientos actualizados y dominio de su disciplina y de las áreas a cargo;
- aplica conocimientos, métodos y herramientas propios de su disciplina en los procesos académicos que dirige;
- conoce e implementa los estándares básicos de competencia, los lineamientos y las orientaciones curriculares, para las áreas y grados asignados;
- conoce el currículo y establece conexiones que articulan su área y grado con otras áreas y grados;
- propone y sustenta ante el comité académico actualizaciones para su plan de estudios y el currículo.

Planeación y organización académica: capacidad para organizar los procesos de enseñanza – aprendizaje del plan de estudios de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, así como para generar y mantener ambientes propicios para el aprendizaje. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- presenta un plan organizado con estrategias, acciones y recursos para el año académico;
- lleva una programación sistemática y optimiza el tiempo diario de sus clases;
- establece y socializa en clase reglas, normas y rutinas consistentes de convivencia en el aula, y consecuencias del comportamiento de los estudiantes;
- tiene dominio de grupo y mantiene la disciplina en el aula sin acudir al maltrato físico o psicológico;
- mantiene un ambiente organizado de trabajo.

Pedagógica y didáctica: capacidad para aplicar modelos pedagógicos en el diseño y ejecución de estrategias adaptadas a las características particulares de los estudiantes y al contexto de la institución, para favorecer aprendizajes significativos y apoyos pertinentes. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- utiliza variadas estrategias de enseñanza y las ajusta según las características, las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes;
- usa diferentes escenarios y ambientes para potenciar los procesos de enseñanza – aprendizaje y para motivar a los estudiantes;
- fundamenta teóricamente sus prácticas pedagógicas, actúa basado en el conocimiento y relaciona la teoría con la vida cotidiana;
- expresa expectativas positivas de sus estudiantes para fomentar la autoconfianza, la motivación para alcanzar logros elevados y la iniciativa para el desarrollo de proyectos;
- aporta a la definición del currículo, intercambia sus experiencias pedagógicas con el grupo docente y produce nuevos materiales para la enseñanza;
- reflexiona sistemáticamente sobre su práctica pedagógica y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación del aprendizaje: capacidad para valorar el desarrollo de competencias y niveles de aprendizaje, así como para reorganizar sus estrategias pedagógicas de acuerdo con los resultados de la evaluación interna y externa de los estudiantes. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- conoce y aplica diferentes métodos, técnicas e instrumentos de evaluación, coherentes con los objetivos de aprendizaje del currículo;
- maneja una programación de evaluaciones y la da a conocer oportunamente a sus estudiantes;
- diseña actividades pedagógicas, incluidas las de recuperación, con base en los resultados de la evaluación interna y externa;
- identifica a los estudiantes que requieren ayuda adicional y aplica estrategias de apoyo para los mismos;

- promueve la autoevaluación de los estudiantes e incentiva los desempeños sobresalientes y excelentes;
- considera los estándares básicos de competencias para la evaluación interna;
- retroalimenta sus propias prácticas pedagógicas de acuerdo con los resultados de los estudiantes.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA. Comprende el conocimiento y cumplimiento de las normas y de los procedimientos administrativos de la institución, para el funcionamiento eficiente del establecimiento y la conservación de los recursos del mismo. Involucra la capacidad para participar activamente en el desarrollo de los proyectos de la organización escolar.

Uso de recursos: capacidad para manejar y cuidar los recursos que la institución pone a su disposición, así como para velar por que la comunidad educativa los preserve en óptimas condiciones. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- prevé y gestiona los recursos necesarios para el desarrollo de su actividad pedagógica;
- solicita y devuelve los equipos y espacios que requiere para su práctica pedagógica oportunamente y siguiendo los procedimientos establecidos;
- distribuye con eficiencia entre sus estudiantes los recursos asignados;
- hace un uso responsable de los equipos e instalaciones de la institución y los mantiene en buen estado;
- promueve entre sus estudiantes el buen manejo y uso racional de la infraestructura y los recursos del establecimiento.

Seguimiento de procesos: capacidad para cumplir las condiciones de funcionamiento del establecimiento y respetar los canales de comunicación, así como para involucrarse en el diseño, la ejecución y la evaluación de las actividades institucionales. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- desarrolla sus actividades de acuerdo con el calendario y la jornada escolar;
- interactúa efectivamente con las diferentes instancias de la institución para optimizar el desarrollo de sus propias actividades;
- asiste a las reuniones académicas y administrativas convocadas y participa activamente en las mismas;
- apoya el análisis de la autoevaluación institucional, la actualización del Proyecto Educativo Institucional y el desarrollo de nuevas iniciativas.

GESTIÓN COMUNITARIA. Comprende la capacidad para interactuar efectivamente con la comunidad educativa y apoyar el logro de las metas institucionales, establecer relaciones con la comunidad a través de las familias, potenciar su actividad pedagógica aprovechando el entorno social, cultural y productivo y aportar al mejoramiento de la calidad de vida local.

Comunicación institucional: capacidad para interactuar con los diferentes miembros de la comunidad educativa, en un marco de convivencia armónica, respeto por los valores y desarrollo de competencias ciudadanas. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- custodia la aplicación y el cumplimiento del manual de convivencia en los diferentes espacios de la institución;
- se compromete con acciones dirigidas a la prevención de diferentes tipos de riesgos;
- promueve actividades con diferentes miembros de la comunidad educativa para fortalecer la identidad institucional;
- participa en los escenarios definidos por las directivas para apoyar la toma de decisiones;
- fomenta el respeto por los valores entre sus superiores, colegas y estudiantes.

Interacción con la comunidad y el entorno: capacidad para vincular a las familias de los estudiantes y a las instituciones del entorno con los procesos educativos y responder adecuadamente a las condiciones particulares de la comunidad. Esta competencia se manifiesta cuando el docente:

- conoce las características socio – culturales de sus estudiantes y organiza su práctica pedagógica en articulación con el contexto;
- identifica problemas psicosociales de los estudiantes y apoya la resolución de los mismos;
- informa a padres de familia y acudientes sobre procesos educativos y avances en el aprendizaje de los estudiantes y establece relaciones de colaboración con ellos;
- promueve actividades que involucren a las familias en la formación integral de los estudiantes;
- realiza acciones pedagógicas que incorporan las características del entorno en que se encuentra la institución, generando alternativas de intervención sobre problemáticas de la comunidad;
- utiliza diferentes escenarios comunitarios para enriquecer sus prácticas pedagógicas.

4. COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES PARA LA EVALUACIÓN DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

Liderazgo: capacidad para motivar e involucrar a los miembros de la comunidad educativa con la construcción de una identidad común y el desarrollo de la visión institucional. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- transmite con sus acciones a la comunidad educativa la visión, la misión, los objetivos y los valores institucionales;
- influye positivamente en el comportamiento de los demás y logra que se comprometan con el logro de metas comunes;
- plantea orientaciones convincentes, expresa expectativas positivas de los demás y demuestra interés por el desarrollo de las personas;
- promueve cambios y transformaciones que aumenten la capacidad institucional e impulsen el mejoramiento.

Comunicación y relaciones interpersonales: capacidad para intercambiar con efectividad y empatía conceptos, criterios e ideas, a través de diferentes estrategias y recursos, según las características del contexto y los participantes del proceso comunicativo, favoreciendo las relaciones interpersonales cordiales, asertivas y basadas en la confianza. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- combina adecuadamente los recursos expresivos del lenguaje oral, escrito y gráfico, con ayuda de las tecnologías de información y comunicación;
- expresa argumentos de forma clara y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal;
- escucha con atención y comprende puntos de vista de los demás, demostrando tolerancia frente a diferentes opiniones;
- realiza preguntas claras, concretas y que permiten aclarar una idea o situación;
- maneja y expresa adecuadamente sus emociones e identifica y comprende las de otros;
- demuestra habilidades sociales en interacciones profesionales y sociales.

Trabajo en equipo: capacidad para trabajar cooperativamente con los diferentes miembros de la organización escolar y construir relaciones de colaboración para el logro de objetivos compartidos. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- establece relaciones profesionales y de equipo que potencien su trabajo y el logro de las metas institucionales;

- comparte aprendizajes y recursos con diferentes miembros de la institución y ofrece apoyo para el trabajo de otros;
- aporta sugerencias, ideas y opiniones y propicia la conformación de equipos para el desarrollo de proyectos;
- considera las contribuciones de los demás en la toma de decisiones;
- acepta críticas constructivas y actúa en consecuencia.

Negociación y mediación: capacidad para generar soluciones efectivas y oportunas a situaciones de conflicto entre individuos o grupos y promover escenarios de concertación justos y equitativos con base en la confianza, la solidaridad y el respeto. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- identifica y comprende las causas y el contexto de un conflicto, valorando con imparcialidad los motivos de los implicados;
- interviene efectiva y oportunamente ante situaciones de conflicto;
- facilita acuerdos y soluciones multilaterales, anteponiendo los intereses comunes y generando confianza en el proceso de mediación;
- promueve soluciones duraderas y hace seguimiento a los compromisos adquiridos por las partes;
- forma a sus estudiantes en estrategias de resolución pacífica de conflictos.

Compromiso social e institucional: capacidad para asumir responsabilidades con ética y profesionalismo, dentro y fuera del establecimiento, anteponiendo los intereses institucionales a los personales e identificándose con los valores, principios y políticas institucionales. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- muestra respeto hacia los estudiantes, el equipo docente, los directivos, el personal administrativo y la comunidad;
- acata y divulga las normas y políticas nacionales, regionales e institucionales;
- responde con oportunidad, eficiencia y calidad a las tareas que se le asignan;
- cumple eficientemente su jornada laboral;
- exhibe un comportamiento ético dentro y fuera del establecimiento y representa adecuadamente a la institución en actividades fuera de la misma;
- demuestra honestidad e integridad en su ejercicio profesional;
- reflexiona sistemáticamente sobre su responsabilidad social como educador.

Iniciativa: capacidad para trabajar proactivamente y con autonomía frente a las responsabilidades, así como de proponer y emprender alternativas de soluciones novedosas en diferentes situaciones de la institución. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- realiza acciones que le facilitan el aprendizaje permanente y la actualización en su disciplina y en otras áreas del conocimiento;
- actúa con autonomía sin necesidad de supervisión y hace su trabajo con entusiasmo;
- demuestra recursividad y flexibilidad, y se adapta con rapidez a diferentes contextos;
- anticipa situaciones futuras, identifica tendencias innovadoras y es abierto a nuevas ideas;
- propone y desarrolla ideas novedosas, investigaciones, experiencias o proyectos, para influir positivamente en la institución y la comunidad.

Orientación al logro: capacidad para dirigir el comportamiento propio hacia el cumplimiento de estándares elevados, con miras al mejoramiento continuo. Esta competencia se manifiesta cuando el docente o directivo docente:

- trabaja con tesón y disciplina para cumplir sus funciones con altos niveles de calidad;

- demuestra esfuerzo y persistencia en la consecución de sus objetivos, afrontando obstáculos y situaciones difíciles;
- procura que los estudiantes de la institución obtengan resultados de excelencia;
- confía en sus propias capacidades y se muestra seguro de sí mismo, aun en situaciones desafiantes;
- tiene metas personales y profesionales elevadas.

ANEXO 2

ANEXO 5. RESUMEN COMPETENCIAS, CONTRIBUCIONES, CRITERIOS Y EVIDENCIAS

DOCENTE

Competencias funcionales					
Área de gestión		Competencia	Contribución individual	Criterios de evaluación	Evidencias
Área	%				
Académica		Dominio curricular	DISEÑAR EL PLAN DE ÁREA BASADO EN LOS ESTÁNDARES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL	DISEÑAR EL PLAN DE ÁREA Y EL PLAN DE AULA	PLAN DE ÁREA Y PLAN DE AULA
		Planeación y organización	PLANEAR Y ORGANIZAR ACTIVIDADES LÚDICO ACADÉMICAS EN LA ASIGNATURA	ORGANIZAR EL ENCUENTRO DE INGLÉS CON LA IE RODRIGO LLOREDA PRESENTAR PROYECTO DE SALA DE BILINGÜISMO Y ADQUISICIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO	PROYECTO DE SALA DE BILINGÜISMO Y ADQUISICIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO
		Pedagógica y didáctica	GENERA ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA OBTENER UN MEJOR DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES EN EL USO DE LAS 4 HABILIDADES DE LA LENGUA	ORGANIZA ACTIVIDADES DE INGLÉS EN LA SEMANA CULTURAL Y HACE USO DE MATERIAL DIDÁCTICO PROPIO	PROYECTO 'ENGLISH RACE' PLANEACIÓN ACTIVIDADES LÚDICAS
		Evaluación del aprendizaje	EVALÚA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE TENIENDO EN CUENTA LAS HABILIDADES DE LA LENGUA Y LOS VALORES EN FORMACIÓN	CONTROL CONTINUO A LAS HABILIDADES DE LA LENGUA Y A LA GRAMÁTICA	TALLERES CUADERNOS GRABACIONES EXPOSICIONES ENSAYOS FOTOS

Competencias funcionales					
Área de gestión		Competencia	Contribución individual	Criterios de evaluación	Evidencias
Área	%				
Administrativa		Uso de recursos	HACE USO ADECUADO DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS Y DEL MOBILIARIO, PROMOViendo EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA EL SENTIDO DE PRESERVACIÓN	USO DE MATERIAL DIDÁCTICO PROPIO. PETICIÓN (VERBAL) A COORDINADORES Y RECTORÍA DEL FORMATO DE PLANILLA DE USO DE HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS	FOTOS
		Seguimiento de procesos	ASISTE A LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y PARTICIPA DE MANERA EFECTIVA EN LA TOMA DE DECISIONES	ASISTE A LAS REUNIONES Y CAPACITACIONES PROGRAMADAS PARTICIPA EN REUNIONES EXTRAORDINARIAS	PLANILLAS DE ASISTENCIA RESUMEN EJECUTIVO
Comunitaria		Comunicación institucional	SE COMPROMETE CON ACCIONES DIRIGIDAS A LA PREVENCIÓN DE DIFERENTES TIPOS DE RIESGOS	ACTIVIDADES INSTITUCIONALES	FOTOS PROYECTOS
		Comunidad y entorno	INFORMA A PADRES DE FAMILIA Y ACUDIEN TES SOBRE PROCESOS EDUCATIVOS Y AVANCES EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y ESTABLECE RELACIONES DE COLABORACIÓN CON ELLOS	PARTICIPA EN REUNIONES DE PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIEN TES HACE USO DEL OBSERVADOR COMO MEDIO DE SEGUIMIENTO DISCIPLINARIO Y ACÉMICO	PLANILLAS DE ASISTENCIA CITACIONES OBSERVADOR

Competencias comportamentales	
Competencia	Evidencias
Trabajo en equipo	PLANILLAS DE ASISTENCIA, ACTAS, PRESENTACIÓN DE PROYECTOS
Compromiso social e inst.	PLANILLAS DE ASISTENCIA, ACTAS.
Orientación al logro	PLAN DE ÁREA, PLAN DE AULA, PROYECTO ENGLISH RACE, PARCELADOR DIARIO.

Nombre completo del evaluado: CÉSAR TENORIO TORO	Nombre completo del evaluador: FABIOLA VÁSQUEZ ESCOBAR
Firma y número de cédula 16843264	Firma y número de cédula
Ciudad y fecha de concertación: SANTIAGO DE CALI NOVIEMBRE 22 DE 2012	

ANEXO 3

TABLA RESUMEN DE EVIDENCIAS

Establecimiento Educativo I.E. CRISTÓBAL COLÓN	Código DANE 176001004256
Nombre del evaluado CÉSAR TENORIO TORO	CC 16843264
Nombre del evaluador FABIOLA VÁSQUEZ ESCOBAR	CC 31280350

No. Folio	Fecha incorporación de la evidencia (dd/mm/aaaa)	Tipo de evidencia (D: Documental; T: Testimonial)	Nombre de la evidencia (Plan de trabajo, informe, material pedagógico, proyecto de investigación, certificación, encuesta, etc.)	Competencias que soporta (Indique las competencias funcionales y comportamentales relacionadas con esta evidencia)	Firma (de quien consigna y valora la evidencia)
	2012	DOCUMENTAL	PLAN DE ÁREA, PROYECTOS	PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN ACADÉMICA	
	2012 - 2013	DOCUMENTAL	PLAN DE AULA	PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN ACADÉMICA	
	2013	DOCUMENTAL Y FOTOS	SIMULACRO EVACUACIÓN	PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN ACADÉMICA INTERACCIÓN CON LA COMUNIDAD Y ENTORNO	
	2013	DOCUMENTAL Y FOTO	SEMANA CULTURAL	PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN ACADÉMICA TRABAJO EN EQUIPO	
	AÑO LECTIVO 2013	DOCUMENTAL	OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE	SEGUIMIENTO DE PROCESOS ACADÉMICOS Y DISCIPLINARIOS	
	AÑO LECTIVO 2013	DOCUMENTAL	ACTAS COMUNIDAD DE HUMANIDADES – LENGUA EXTRANJERA	PLANEACIÓN Y ORGANIZACIÓN ACADÉMICA DOMINIO CURRICULAR SEGUIMIENTO DE PROCESOS TRABAJO EN EQUIPO ORIENTACIÓN AL LOGRO	

ANEXO 4

I. IDENTIFICACIÓN									
A. EVALUADO									
Tipo de identificación	CC	No.	16843264	Nombres y apellidos CÉSAR TENORIO TORO					
Establecimiento o Educativo	I.E. CRISTÓBAL COLÓN			Código o DANE	176001004256		Zona	Urbana	
Entidad territorial certificada	CALI		Municipio	CALI		Cargo	Docente Básica Secundaria		
B. EVALUADOR									
Tipo de identificación	CC	No.	31280350	Nombres y apellidos FABIOLA VÁSQUEZ ESCOBAR					

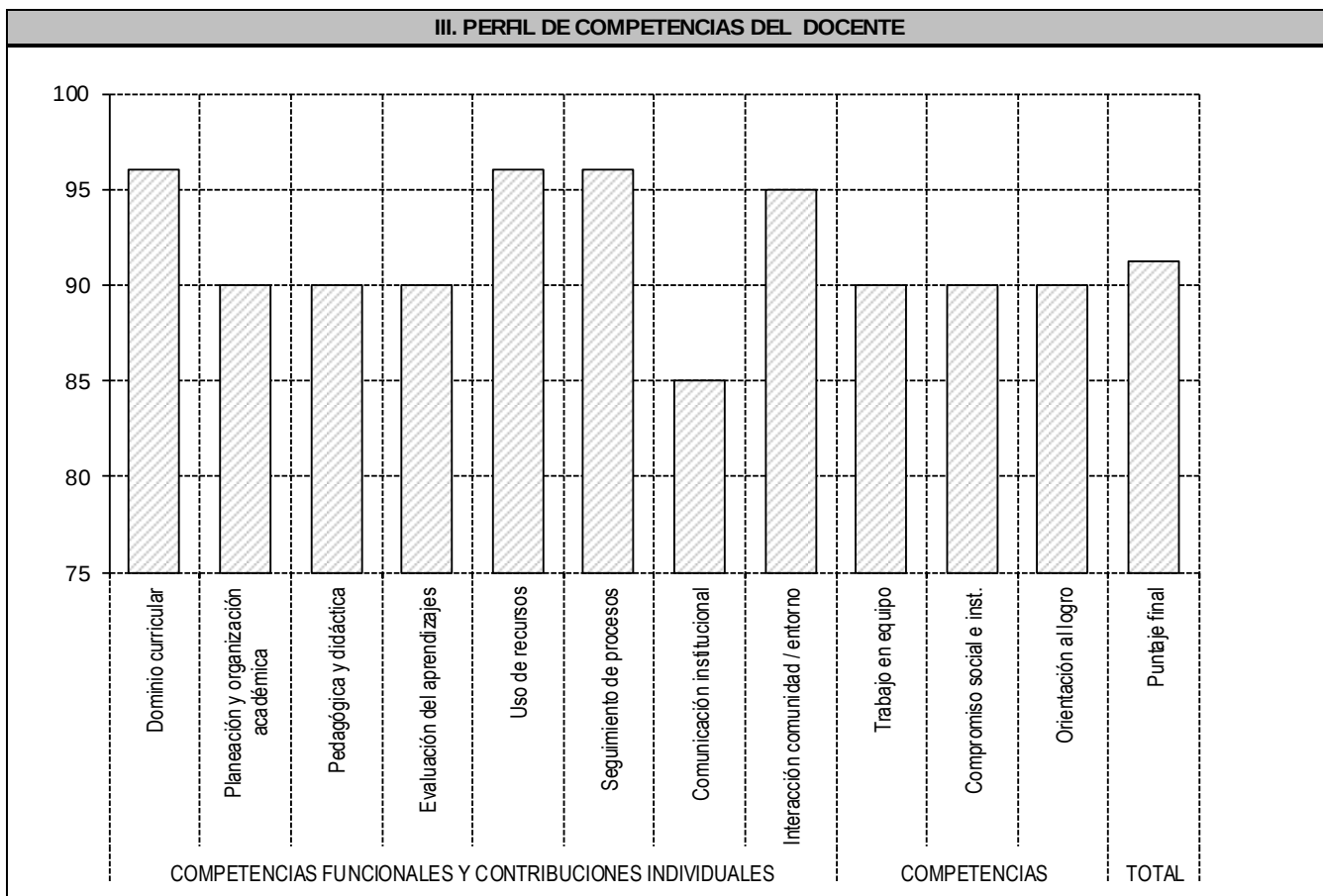
II. VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS							
CATEGORÍAS PARA LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO: No Satisfactorio (1-59); Satisfactorio (60-89); Sobresaliente (90-100)							
Año escuela	2013	Fecha inicio	07/01/2013	Fecha final	08/12/2013	# días licencias incapacidades	
# TOTAL DÍAS VALORADOS						335	

A. COMPETENCIAS FUNCIONALES Y CONTRIBUCIONES INDIVIDUALES (70%)						
Área de gestión	Competencia	Contribución Individual	VALORACIÓN			
			Puntaje	Prom.	Pond.	
Académica 40 %	Dominio curricular	DISEÑAR EL PLAN DE ÁREA BASADO EN LOS ESTÁNDARES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL	96,0	91,5	36,6	
	Planeación y organización académica	PLANEAR Y ORGANIZAR ACTIVIDADES LÚDICO ACADÉMICAS EN LA ASIGNATURA	90,0			
	Pedagógica y didáctica	GENERA ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA OBTENER UN MEJOR DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES EN EL USO DE LAS 4 HABILIDADES DE LA LENGUA	90,0			
	Evaluación del aprendizajes	EVALUA EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE TENIENDO EN CUENTA LAS HABILIDADES DE LA LENGUA Y LOS VLORES EN FORMACIÓN	90,0			
Administrativa 10 %	Uso de recursos	HACE USO ADECUADO DE LOS MEDIOS TECNOLÓGICOS Y DEL MOBILIARIO, PROMOViendo EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA EL SENTIDO DE PRESERVACIÓN	96,0	96,0	9,6	
	Seguimiento de procesos	ASISTE A LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS POR LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y PARTICIPA DE MANERA EFECTIVA EN LA TOMA DE DECISIONES	96,0			
Comunitaria 20 %	Comunicación institucional	SE COMPROMETE CON ACCIONES DIRIGIDAS A LA PREVENCIÓN DE DIFERENTES TIPOS DE RIESGOS	85,0	90,0	18,0	
	Interacción comunidad / entorno	INFORMA A PADRES DE FAMILIA Y ACUDIENTES SOBRE PROCESOS EDUCATIVOS Y AVANCES EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y ESTABLECE RELACIONES DE COLABORACIÓN CON ELLOS	95,0			
70 %	Subtotal competencias funcionales					64,2

B. COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES (30%)			
Competencia	VALORACIÓN		
	Puntaje	Prom.	Pond.
	90,0	90,0	27,0
	90,0		
Trabajo en equipo	90,0		
Compromiso social e inst.	90,0		
Orientación al logro	90,0		

C. RESULTADO TOTAL (100%)	FINAL
CALIFICACIÓN TOTAL = Σ PONDERACIÓN PROMEDIOS	91,2

VALORACIÓN FINAL DEL DESEMPEÑO	NO SATISFACTORIO ☐	SATISFACTORIO ☐	SOBRESALIENTE ☒
--------------------------------	---	--	---



IV. CONSTANCIA DE NOTIFICACIÓN	
En la fecha _____ se le notifica a _____ el resultado total de la Evaluación Anual de Desempeño de Docentes y Directivos Docentes correspondiente al año escolar _____. Se le entrega copia del resultado y se le hace saber que ante el mismo proceden los recursos de reposición y apelación, dentro de los diez (10) días hábiles siguientes a esta notificación.	
Nombre completo del docente evaluado:	Nombre completo del evaluador:
Firma y número de documento del docente evaluado:	Firma y número de documento del evaluador:
Ciudad y fecha:	

V. PLAN DE DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL	
Competencias objeto de mejoramiento, prioritizadas con base en los puntajes finales.	Estrategias y acciones específicas de mejoramiento. Pueden ser nuevas o continuación de las anteriores
PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA ORIENTACIÓN AL LOGRO COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL	INTERCAMBIAR EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS CON EL GRUPO DOCENTE AFIANZAR TÉCNICAS DIDÁCTICAS EN EL AULA FORTALECER LAS ACCIONES DIRIGIDAS A LA PREVENCIÓN DE DIFERENTES TIPOS DE RIESGOS
Nombre completo del docente evaluado:	Nombre completo del evaluador:
Firma y número de documento del docente evaluado:	Firma y número de documento del evaluador:
Ciudad y fecha de elaboración del Plan de Desarrollo Personal y Profesional:	