



# Docencia, estatus, distinción y remuneración\*

nomadas@ucentral.edu.co • PÁGS.: 98-109

Víctor Manuel Gómez Campo\*\*  
y Jorge Enrique Celis Giraldo\*\*\*

*Nuestra contribución es mostrar, desde una perspectiva sociológica, los efectos negativos que tiene el Decreto 1279 de remuneración sobre el estatus y la función docente en las universidades públicas. Nos concentramos en el caso de la Universidad Nacional de Colombia, a partir de datos sobre la productividad académica de los profesores desde el año 2003 hasta el 2006.*

*Palabras clave: Decreto 1279, docencia, estímulos, remuneración, estatus, función docente.*

*A nossa contribuição é mostrar, desde uma perspectiva sociológica, os efeitos negativos que tem o Decreto 1279 de remuneração sobre o status e a função docente nas universidades públicas. Concentramos-nos no caso da Universidade Nacional da Colômbia a partir de dados sobre a produtividade acadêmica dos professores desde o ano de 2003 até 2006.*

*Palavras-chaves: Decreto 1279, docência, estímulos, remuneração, status e papel.*

*In this contribution we want to show, from a sociological perspective, the negative effects that the Decree 1279 on remuneration about the status and teachers function in public universities. We focus on the National University of Colombia based on data about teachers' academic productivity from 2003 to 2006.*

*Key words: Decree 1279, teaching, stimuli, remuneration, status, role.*

ORIGINAL RECIBIDO: 15-IX-07 – ACEPTADO: 08-X-07

\* Las opiniones aquí expresadas son responsabilidad única y exclusiva de los autores y no reflejan la visión de Colciencias.

\*\* Sociólogo y Doctor en Educación con énfasis en Sociología de la Educación, Universidad de Massachussets (USA). Profesor asociado, Departamento de Sociología, miembro del Instituto de Investigación en Educación, Universidad Nacional de Colombia. E-mail: vmgomezc@unal.edu.co

\*\*\* Sociólogo con Maestría en Sociología, Universidad Nacional de Colombia. Asesor de la Subdirección de Programas Estratégicos, Colciencias. E-mail: jencelisl@gmail.com

Alfonso López Pumarejo  
(1886-1959) por RENDÓN

## Introducción

En este estudio sobre el Decreto 1279 de remuneración docente se analiza su efecto diferencial sobre las funciones de investigación y de docencia en las universidades públicas colombianas. Siendo ambas funciones igualmente importantes en el cumplimiento de la misión institucional, el Decreto 1279 establece un sistema desigual de remuneración, reconocimiento y estatus entre ambas, a favor de la investigación y en desmedro de la docencia. Ésta última no tiene reconocimiento ni estatus, ni es remunerada la producción intelectual de índole curricular, didáctica y pedagógica que se realiza para mejorar la calidad de la docencia. En términos de remuneración y promoción, da lo mismo ser un excelente docente, un mal docente o un pésimo docente. Esta función es la carga académica que hay que llevar a costas para poder realizar las actividades de investigación y extensión que generan estatus y distinción, y que aumentan los niveles de remuneración, de manera permanente o temporal. Dicha situación tiene efectos negativos sobre la calidad de la docencia, sobre todo en el pregrado, lo que es común en muchas universidades de diversos países, en las que el imaginario del “profesor-investigador” ha suplantado el del “profesor-docente”. En este contexto, pierden relevancia y eficacia institucional los programas y estrategias de formación de docentes universitarios. Sin cambios significativos en la normatividad vigente, la docencia continuará siendo la “carga” académica, una actividad subvalorada, sin reconocimiento ni estatus. El mejoramiento de la calidad de la edu-

cación en las universidades públicas requiere la revalorización de la función docente, el reconocimiento económico y ocupacional de su importancia central en la educación. Todo lo cual implica la reforma del Decreto 1279.

### La docencia desde una perspectiva sociológica

Cuando se habla de docencia, es común encontrar reflexiones desde perspectivas pedagógicas y didácticas en las cuales se plantean diversos temas, a saber:

- ¿Cómo mejorar la comunicación maestro-estudiante?
- ¿Cómo ser sensible a las características y expectativas del cuerpo estudiantil?
- ¿Cómo motivar e interesar al estudiante?
- ¿Cómo formar competencias analíticas, comunicativas, de investigación?
- ¿Cómo evaluar de manera creativa?
- ¿Cómo formar o capacitar al maestro universitario?
- ¿Cómo utilizar las nuevas tecnologías, etc.?

De esta perspectiva se derivan diversos programas en docencia y pedagogía universitaria (González y González, 2007), que en algunas universidades son requisito para el ingreso a la carrera docente y la promoción dentro de ella.

No obstante, ha sido escasa la perspectiva sociológica sobre la docencia y la función docente, a pesar de su importancia central en toda institución educativa. Las dimensiones constitutivas de la perspectiva sociológica son aquellas

propias de las normas, estatutos y reglas que definen, rigen, controlan y posicionan el papel docente, así como la relación con otras funciones de la administración, gestión, investigación y extensión en la misma institución. Son también las dimensiones estructurales y normativas, que definen y formalizan dicha función –sus condiciones objetivas de trabajo, ingreso, desempeño y promoción– las que generan expectativas de rol por parte de los docentes. Por ejemplo, expectativas de promoción, distinción y remuneración según logros y desempeño diferenciales en la función docente.

Entre estas dimensiones son centrales aquellas que definen el estatus, el prestigio, la distinción, la promoción y la remuneración que la institución establece para el ejercicio docente y en relación con las otras funciones esperadas (investigación, extensión, gestión):

- Estatuto Docente,
- criterios de ingreso, promoción y remuneración de docentes,
- criterios y procedimientos de evaluación del desempeño de la función docente y de distinción y remuneración diferencial según dicha evaluación.

En la llamada sociedad o economía del conocimiento, su alto y creciente valor (y sus correlatos de ingresos, patentes, regalías, poder y estatus institucional) ha generado una fuerte competencia entre universidades por recursos, contratos, investigadores reconocidos, y ubicación destacada en las jerarquías o *rankings* de universidades

según indicadores de desempeño en Investigación y Desarrollo. Dentro de esta dinámica se ha privilegiado la categoría del “profesor-investigador”, que investiga, publica y obtiene importantes recursos y prestigio para la institución. Pero no hay *rankings* de universidades según la calidad de la educación de pregrado, pues la prioridad está en otra parte: en la investigación, en las maestrías y doctorados y extensión, en los contratos, en el poder económico y político del conocimiento.

En el ámbito internacional, se encuentra una creciente estratificación de los cuerpos profesoriales en términos de producción académica. La visión de la Universidad como una institución que *mercadea conocimiento* (Serow, 2000; Enders, 1999; Colbeck, 2002; Enders y Teichler, 1997), ha generado una especial valoración de aquellos *productos* susceptibles de ser cuantificados y comercializados. En este contexto, la investigación se entiende y proyecta como la *productividad académica* por antonomasia, mientras la docencia pierde reconocimiento y estatus dentro y fuera de la Universidad.

En consecuencia, los sistemas institucionales de remuneración y distinción (las jerarquías o niveles de remuneración y estatus, el Estatuto Docente) han sido diseñados para favorecer a los profesores-investigadores más productivos de *papers*, artículos, libros y contratos. Pero un importante –y poco visible– efecto negativo de estos imaginarios y prácticas es el

descuido y subvaloración de la calidad y pertinencia de la educación de pregrado, situación estrechamente relacionada con la escasa importancia y distinción otorgada al papel de profesor-docente (*teaching professor*).

En efecto, esta categoría no existe o es subvalorada en los estatutos docentes y estructuras ocupaciona-



Carlos Arturo Torres (1867-1911). Gran Enciclopedia de Colombia. Literatura t. 1, Círculo de Lectores, Bogotá, 2007

les de las universidades. Se supone –arbitrariamente– que todo docente es primordialmente un “investigador” y que la función docente es una actividad secundaria frente a la investigación o subsidiaria de ésta.

La calidad de la docencia, y en general la de cualquier acción, depende en gran medida del tipo de

estímulos que la motiven y orienten. Dichos estímulos hacen referencia a las metas y recompensas que un agente social puede alcanzar mediante una acción determinada. En el caso de la carrera docente, se puede definir como meta el reconocimiento de un profesor en su comunidad académica y como recompensa un aumento en su salario. En este sentido, si la docencia es una acción poco estimulada y sin mayores reconocimientos, los profesores pueden perder interés ante tal acción, pues no hay una recompensa que la motive y un estatus al cual aspirar. En consecuencia, dependiendo del sistema de estímulos definido por una universidad, los profesores, vistos como agentes sociales racionales, desarrollan estrategias para tomar y mantener las posiciones más ventajosas en el campo académico.

La concentración de estímulos para el ejercicio investigativo torna el campo de la docencia menos atractivo para los profesores (desvalorización social), pues no tiene la misma rentabilidad social y económica que la investigación. Los profesores definen su función desde la investigación, antes que desde la docencia. Ésta se convierte en la “carga” académica que hay que sobrellevar, con mucha pena y con poca gloria, para poder dedicar el tiempo que queda a la investigación y a la producción académica (libros, ensayos, artículos, etc.) que son los que aumentan los puntajes para la remuneración y promoción, y confieren estatus académico en la institución.

En este artículo se caracterizará el sistema de estímulos para la docencia, definido en la Universidad Nacional de Colombia (UN). Se hará un análisis normativo, desde la perspectiva sociológica, para mostrar los efectos que tiene en el sistema de estímulos definido en la Universidad. Para este fin, se hace primero un análisis del Decreto 1279 de 2002, del Ministerio de Educación Nacional, que establece los criterios de normalización y regularización del salario y del incremento salarial para los profesores en las universidades públicas. Este Decreto es entonces el sistema normativo que configura los estímulos para la docencia en las universidades públicas. En el análisis se le otorgará énfasis especial a lo que se define como *factor docencia destacada*.

En el Decreto 1279 también se estipula que es responsabilidad de las universidades concebir los Estatutos Docentes para que los profesores ingresen, permanezcan y se promocionen en la carrera docente. Se analizan en consecuencia, los recientes Estatutos Docentes de la UN (Acuerdos 035 de 2002 y 016 de 2005), indagando sobre el peso relativo que tiene la docencia en el ingreso, promoción y permanencia de los profesores en la Universidad y los mecanismos institucionales diseñados para estimularla y valorarla.

Con el fin de mostrar los efectos que tiene el sistema de estímulos definido en el Decreto 1279 en la configuración del campo académico en la UN –en términos de recompensas, reconocimiento y estatus–, se presentan datos sobre las evaluaciones hechas a la produc-

tividad de los profesores desde el año 2003 hasta el 2006 para obtener incrementos en su salario.

## **1. El sistema de estímulos en las universidades públicas colombianas**

Un sistema de estímulos se puede definir como las metas y recompensas que motivan y orientan las acciones de un agente en un campo social determinado. En el caso de las universidades, el sistema puede abarcar diferentes metas y recompensas para orientar las funciones y el estatus que desempeñarán y ocuparán los profesores. Pero cuando el sistema de estímulos privilegia una única meta y recompensa –como en el caso de la investigación–, los profesores orientan sus esfuerzos exclusivamente a ellas. En este caso, el sistema impide a los profesores escoger fines diferenciados o alternativos, lo cual trae como consecuencia que su acción se oriente a seleccionar todo aquello –actividades diarias, situaciones y contextos sociales– que les permita alcanzar las metas y recompensas definidas como estímulos. Es apenas obvio que los profesores prefieran dirigir su acción (interés) hacia las posiciones privilegiadas y altamente recompensadas en el campo universitario, antes que a aquellas con escaso valor académico y social (Serow, 2000).

Bajo el supuesto de que la investigación repercutirá directamente en la calidad de la docencia, se ha generado todo un sistema de estímulos para reconocer y valorar la labor investigativa. Una serie de

estudios ha concluido que la relación entre productividad académica y desempeño docente está menos vinculada de lo que muchos piensan:

La investigación no influye en la efectividad de la enseñanza (...) esta conclusión es particularmente sobresaliente en universidades dedicadas de lleno a la investigación donde recibe confirmación. Segundo, a pesar de la proliferación de premios y reconocimientos a la enseñanza y otras afirmaciones públicas sobre la importancia de enseñar, es claro que el salario, las promociones y la permanencia continúan dependiendo más de la productividad investigativa que del desempeño en la enseñanza. (Braxton, Eimers y Bayer, 1996).

Sin embargo, se ha extendido y consolidado el imaginario según el cual, todo docente universitario que se respete, y que busque reconocimiento, debe denominarse “profesor-investigador”, independientemente de su dinámica y trayectoria en la actividad propia de la investigación. Esta es la denominación que otorga estatus académico. Pocos docentes optarán por denominarse “profesores-docentes”, o *teaching-professors*, como se los conoce en otras universidades. Por otra parte, se postula el modelo de “Universidad de investigación” como el modelo deseable de Universidad, lo que implica una mayor prioridad para las actividades de investigación y los niveles de posgrado (Restrepo y Obregón, 1999: 143). A su vez, esto ha generado en muchas universidades en diversos países un notorio descuido del pregrado y de su función

formativa y su subvaloración (Sexton, 2003). En muchas universidades, el pregrado está en manos de estudiantes de posgrado (*teaching assistants*) que así financian sus estudios, y de profesores temporales u ocasionales, o de profesores jóvenes sin experiencia. En varias universidades norteamericanas y europeas el estatus académico de un profesor depende de su participación en los posgrados y su abandono o disminución de responsabilidades docentes en el pregrado. Esta tendencia se acentúa en contextos de masificación de la educación superior, debido a la mayor competencia por recursos docentes y económicos entre los niveles de posgrado y pregrado (Enders y Teichler, 1997).

### 1.1. El Decreto 1279 de 2002

En el Decreto 1279 se estableció “el desempeño destacado en labores de docencia” (Decreto 1279, artículo 12) como uno de los factores para modificar el salario de un profesor durante su carrera, diferente al factor *productividad académica*<sup>1</sup>. La “docencia destacada” no quedó subsumida en la productividad académica como sucedía antes en el Decreto 1444 de 1992<sup>2</sup>.

No obstante, el Decreto 1279 no contempla la *docencia destacada* como un factor para calcular la “remuneración inicial de un profesor” (Decreto 1279, artículo 6). Ésta se calcula con base en los siguientes factores:

- Los títulos correspondientes a estudios universitarios.
- La categoría dentro del escalafón docente.
- La experiencia calificada.
- La productividad académica” (*Ibíd.*)

Dentro de la experiencia calificada se asignan puntos a la experiencia que haya tenido un profesor en la Universidad. Llama la atención que se otorguen más puntos cuando un profesor ha trabajado en instituciones de investigación (ciencia, técnica, humanidades, pedagogía) que cuando ha sido profesor en una universidad (Decreto 1279, numeral 1, artículo 9).

La inclusión del factor *docencia destacada* se hizo “con el propósito de estimular el desempeño de los mejores *docentes de carrera*” (Decreto 1279, artículo 18. El subrayado es nuestro). Se reconoció que los profesores, además de investigar y publicar, también hacen docencia, y como tal, esta actividad debe ser reconocida (Sexton, 2003).

En el Decreto 1279 se le otorgó a las universidades la facultad para definir este factor y los mecanismos para reconocerlo. Los Consejos Superiores Universitarios “pueden” –no están obligados– establecer “un mecanismo de evaluación transparente y con criterios exigentes y rigurosos para el *reconocimiento de puntos salariales y de bonificación*” (Decreto 1279, artículo 18). Esto último supone que una universidad puede decidir otorgar puntos salariales o (por más que en el 1279 aparezca “y”) bonificaciones a la docencia sobresaliente. Ahora bien, ¿qué significa otorgar puntos salariales o bonificaciones a la docencia destacada? Las bonificaciones son reconocimientos monetarios *no salariales* que se asignan por una sola vez (Decreto 1279, artículo 19), mientras que los puntos salariales representan un incremento en el salario que se mantiene a lo largo del tiempo.

En el artículo 18 del Decreto 1279 también se establecen límites o topes para las bonificaciones o puntos salariales por docencia destacada que puede recibir un profesor anualmente. Pero estos topes varían según la categoría en que éste se encuentre: los profesores titulares reciben más del doble de puntos que un instructor asociado<sup>3</sup>.

Esta situación es diferente a la de la productividad académica, en especial la relacionada con la producción bibliográfica: sin importar la



Julio Garavito Armero, ingeniero

categoría del escalafón, si un profesor instructor o uno titular publica un artículo en una revista, en ambos casos pueden recibir los mismos puntos salariales. Es absurdo suponer que la calidad de *docencia destacada* dependa exclusivamente de la categoría en la que se encuentra un profesor<sup>4</sup>.

Por otra parte, al comparar los puntos que se asignan por docencia destacada frente a los que se otorgan por productividad académica, se encuentran diferencias considerables. Los puntos otorgados por libros o artículos pueden llegar hasta quince mientras que por docencia dependen de la categoría en se encuentre el profesor: hasta dos si es auxiliar y hasta cinco si es titular. Lo anterior se agudizaría en el caso de que una universidad decidiera estimular la docencia destacada otorgando una bonificación y no un incremento salarial, pues la investigación sería mucho más rentable desde cualquier punto de vista: un artículo tendría efectos positivos permanentes en el salario de un profesor, mientras que la bonificación por docencia sería menor, en términos económicos, y además momentánea.

Dado el tipo de estímulos definidos para la docencia en contraste con los de la investigación, es muy probable que los profesores tiendan a valorar y a dedicarse más a la investigación y a publicar artículos, libros, que a esmerarse por ser buenos docentes. *Esta evidencia demuestra cómo el Decreto 1279, a pesar de incluir como factor de estímulo la buena docencia, promueve más la producción de artículos que la docencia de calidad.* La Universidad Nacional resumió esta situación así:

[...] hay que pensar en varios tipos de profesores. En relación con los actuales, hay que valorizar más la actividad puramente docente. Es cierto que la UN debe apuntar a ser una universidad investigativa, pero no a costa de la docencia, ni a costa del profesor que enseña. El Comité de Puntaje actualmente mide la productividad fundamentalmente por publicaciones. Pero hay que dar más importancia en la Universidad –desde todo punto de vista, social y económico– al profesor docente (Palacios, 2003: 25).

Así las cosas, el Decreto 1279 establece para las universidades públicas un sistema estructurado de funciones y recompensas asociadas, que privilegia el papel del *profesor-investigador* y el estímulo económico a la producción académica derivada de ese papel, al mismo tiempo que subvalora la función del docente (*teaching professor*), pues los logros o desempeños positivos en esta función no son medidos, reconocidos ni evaluados con criterios e instrumentos objetivos. Tampoco aportan al aumento del puntaje de remuneración y son neutros o irrelevantes en el proceso de promoción de una categoría a otra.

Ahora bien, la responsabilidad de reconocer y estimular la docencia es de las universidades. Si éstas tienen interés en promover la docencia de calidad, están en la obligación de definir y desarrollar criterios que así lo permitan. Pero esta voluntad está limitada por la manera en que se estimula la docencia en las condiciones definidas por el Decreto 1279.

En el caso de la UN, el sistema de estímulos no sólo está definido y regulado por el Decreto 1279: el Decreto 1663 de 1991 sigue vigente. En éste último se afirma que “se concederá anualmente a los profesores distinguidos por su docencia excepcional, un estímulo equivalente a diez salarios mínimos mensuales legales” (artículo 2)<sup>5</sup>. Una posible implicación es que la UN, siguiendo la lógica del Decreto 1279, no pueda reglamentar la docencia destacada como incremento salarial sino como bonificación, pues el 1663 así lo dispone. De todas maneras, llama la atención que la recompensa en este último sea mayor que los puntos definidos en el Decreto 1279.

Por consiguiente, debido a lo dispuesto en el Decreto 1663, la docencia destacada no implica un aumento salarial con efectos importantes en los ingresos de los profesores a lo largo del tiempo. Es una bonificación que se otorga en un momento de su carrera. En tal caso, la docencia no es una actividad tan estimulada como la investigación, que implica un aumento salarial permanente.

## 1.2. Los Acuerdos 035 de 2002 y 016 de 2005 de la UN

El Decreto 1279 dispuso que “es función de las universidades elaborar criterios para la promoción de los profesores dentro del escalafón docente” (Decreto 1279, numeral 2, artículo 14). Con base en los factores definidos en este Decreto, las instituciones universitarias pueden establecer requisitos para el ingreso de un profesor a la carrera docente, así como los puntajes mínimos para que pueda permanecer y promocio-

narse dentro del escalafón si así lo determina.

El escalafón docente consta de dedicaciones (medidas en horas por semana), categorías y requisitos para ingresar, permanecer y promocionarse en la carrera docente. Las dedicaciones son cátedra, tiempo completo y dedicación exclusiva para el caso del Acuerdo 035 y de cátedra y dedicación exclusiva para el 016. La diferencia entre las dedicaciones está dada por el número de horas de trabajo por semana que debe asumir un profesor: mientras los profesores de cátedra dedican máximo doce horas por semana, los de dedicación exclusiva llegan a las cuarenta y cuatro.

Las categorías que define el Decreto 1279 son titular, asociado, asistente y auxiliar. Estas categorías, al igual que la docencia destacada, no se definen en el Decreto, pero las universidades deben establecer funciones para cada una de manera diferenciada, así como criterios para que los profesores permanezcan en la carrera y se promocionen de una categoría a la otra. Al revisar las funciones definidas por la UN, no hay mayores diferencias entre estas categorías.

Si se comparan los Acuerdos 035 y 016, se encuentra que en el 016 las categorías se asumieron como requisitos “[...] que van en obligatorio orden ascendente, de cuyo cumplimiento depende la permanencia en la carrera docente” (UN 2005 a; 93). Mientras que en el Acuerdo 016 se establecen unos periodos de tiempo determinados para que un profesor se promocione de una categoría a otra, en el 035 un profesor no está obligado a

promocionarse ni cumplir con unos niveles de productividad determinados según la categoría en que se encuentre ubicado. En el Acuerdo 035 no “[...] existen etapas claramente demarcadas, con niveles de exigencia mínimos y claramente establecidos, y con consecuencias para su cumplimiento o incumplimiento, la ‘carrera’ se convierte en un simple transcurrir del tiempo” (Parra, 2004: 5).

Tanto por la manera de entenderlos, como por el tipo de requisitos planteados, la propuesta de estatuto [que se convertiría en el Acuerdo 016] se distingue sustancialmente del Acuerdo 035. Así, al comienzo de la carrera, para las dos primeras etapas del docente investigador (profesor auxiliar de dedicación exclusiva, profesor asistente de dedicación exclusiva), la promoción es condición para la permanencia en la carrera docente. Por otra parte, la promoción y la permanencia dependen de un trabajo continuo, acumulable y cuantitativamente evaluable. De esta manera, no se exigen trabajos específicos con miras a la promoción, pero tampoco es posible permanecer indefinidamente en la carrera docente sin presentar producción alguna (UN 2005 a: 92).

Sin embargo, al revisar los criterios y exigencias definidos en los Acuerdos para que un profesor se promocione de una categoría a otra *se encuentra que la docencia no es un requisito obligatorio*. En el Acuerdo 035 tan sólo aparece explícito, pero sin mayores definiciones, que para promocionarse de profesor

asistente a profesor asociado se debe verificar “un aporte significativo a la investigación, docencia o la extensión”. La docencia no es algo obligatorio, es una opción que puede ser homologada a la investigación o a la extensión. Para el Acuerdo 016 se estipularon unos puntajes que *deben* acreditar los profesores de dedicación exclusiva “[...] para efectos de promoción, renovación de nombramiento o permanencia en una categoría” (artículo 1, Acuerdo 020 de 2005). Los puntajes aumentan según la categoría.

En el Acuerdo 016 los puntos que puede obtener un profesor son de dos tipos: los puntos por productividad académica, contemplados en el Decreto 1279, y los puntos por actividades y productos que la UN definió como producción adicional cuya finalidad es “[...] para la promoción, renovación o permanencia al Acuerdo 016 de 2005 del Consejo Superior Universitario” (parágrafo I, artículo 2, Acuerdo 020 de 2005). Esta producción adicional *no tiene impacto sobre el salario, ni siquiera bonificaciones*. En este punto es importante resaltar que a pesar de las *limitaciones estructurales* del Decreto 1279, que estipuló puntos para los productos derivados de la investigación, la UN fue audaz al determinar otras actividades y productos que son importantes para la vida universitaria. Pero al examinar las actividades definidas por la UN, se encuentran tan sólo tres que están relacionadas de alguna manera con la docencia: i) diseño de un nuevo programa curricular aprobado por el Consejo Académico, ii) diseño de un nuevo programa de asignatura certificado

como tal y aprobado por el respectivo Comité Asesor y iii) tutorías de trabajos de grado aprobados.

Tal como se mencionó antes, la docencia meritoria es una distinción reglamentada por el Consejo Superior Universitario. En el Acuerdo 016 se había reglamentado que los profesores recibirían puntos salariales y una bonificación por la docencia destacada (artículo 29).

¿Cuál era el propósito? Dado que los puntos salariales tienen un impacto muy reducido cuando son otorgados, se decidió que los profesores recibirían una bonificación considerable. Así se contrastaría esa “pobreza” en el impacto inicial y se estimularía a los profesores a conseguir la docencia meritoria. No obstante, en una discusión en el Consejo Superior se llegó a la conclusión de que tal propuesta equivalía a una doble remuneración por un mismo concepto: puntos salariales y bonificación. Por esto, se reglamentó para las diferentes distinciones, entre ellas la docencia meritoria, la necesidad de diferenciar cuando se otorgaba bonificación o puntos salariales (artículo 1, Acuerdo 001 de 2006 del CSU).

La docencia meritoria se define como “[...] otorgar anualmente a un profesor que se haya destacado de manera sobresaliente durante los últimos cinco años por sus desarrollos e innovaciones didácticas y pedagógicas, la producción de textos universitarios, la obtención de evaluaciones sobresalientes en su labor docente realizadas

por los estudiantes o por cualquier otra actividad meritoria tendiente al mejoramiento de la actividad docente” (numeral 3, artículo 29, Acuerdo 016). A pesar de esta definición, en los documentos de autoevaluación de los pregrados se señalan las siguientes debilidades sobre la función docente y los sistemas de evaluación adoptados para evaluarla:



Francisco Antonio Cano, 1895. Fotografía de Melitón Rodríguez. Biblioteca Pública Piloto de Medellín

- a. La UN carece de criterios para determinar las innovaciones didácticas y pedagógicas que realiza un profesor. Esto se debe en gran parte al poco interés otorgado a la docencia. No es un campo de política e investigación (Gómez *et al.*, 2004).
- b. La comunicación pedagógica ha sido reducida a un ins-

trumento para evaluar los cursos que imparten los profesores<sup>6</sup>. El instrumento de evaluación propuesto se limita a enunciar un conjunto de atributos sobre el *deber ser* de un curso de calidad, por lo tanto, no hay claridad sobre el objeto de la evaluación: “No existe una conceptualización clara del objeto de evaluación, sino la exposición de un listado de referentes generales, que no hacen explícita la articulación entre ellos, ni su relación con la visión de calidad que intenta promover” (DNPC, 2004). Adicionalmente, los efectos que tiene esta evaluación sobre la comunicación pedagógica han sido reducidos: la comunicación pedagógica es más bien un asunto de cada profesor y no una cuestión institucional (Gómez *et al.*, 2004).

c. A pesar de que el mejoramiento de la comunicación pedagógica docente-estudiante ha sido ritualmente reconocida en todos los planes de desarrollo y programas de rectorías de todas las universidades (por ejemplo, en la UN en los últimos veinte años en las administraciones de Palacios I y II, Páramo, Mockus, Mosquera, Moncayo y Wasserman). Pero este reconocimiento ha tenido escasa eficacia práctica en relación con ese propósito. Basta comparar, en la UN, el diagnóstico académico realizado en 1985 –y que sirvió de fundamento para la posterior reforma Mockus–



con el realizado en 2003 sobre los problemas curriculares y pedagógicos del pregrado en la UN (Obregón y Celis, 2005).

En consecuencia, la debilidad e inoperancia de las políticas institucionales sobre la función docente y la comunicación pedagógica permite explicar por qué diversas iniciativas para mejorar la calidad de la comunicación pedagógica, en varios departamentos y facultades, han sido efímeras y de escasa o nula influencia sobre esa importante dimensión de la vida académica. La UN no tiene mayores criterios y metodologías para reconocer la docencia meritoria. Es una cuestión que depende de las percepciones y visiones que tiene cada facultad sobre la “buena docencia”. No es un campo tampoco, por tanto, de investigación. Por supuesto, lo anterior no excluye ni minimiza el esfuerzo e interés de algunos docentes en el mejoramiento de su comunicación pedagógica. Valiosos como son los docentes creativos y sensibles, sus aportes e innovaciones carecen de sustento institucional y son de alcance muy limitado.

En el año 2006 se estipuló: “Quien haya recibido una de las distinciones de nivel de Facultad – entre las que se contempla la docencia meritoria– no podrá ser postulado a la misma distinción du-

rante los siguientes 5 años” (parágrafo 3, artículo 1, Acuerdo 046 de 2006 del CSU. El subrayado es nuestro). El estímulo a la docencia se convierte en algo extraordinario –una acción aislada de la actividad académica–; no es una actividad que se promueva constantemente como la investigación, que para los



Calle de la Estrella, la Cartagena en donde vivió el poeta Luis Carlos López (1879-1950), 1900

profesores representa un aumento constante en su salario.

Así las cosas, la docencia no tiene ninguna incidencia en la promoción y permanencia de un profesor en el escalafón docente, por un lado. Por otro, la docencia es un *estímulo extraordinario* en cuanto un profesor puede aspirar a la distin-

ción cada cinco años y no tiene los mismos efectos en su salario.

## 2. Configuración de la docencia en el campo académico de la UN

Si el sistema de estímulos no considera la docencia destacada como un factor para calcular el salario inicial de los profesores y tampoco incide en el incremento salarial, la UN en consecuencia la ha definido como una bonificación extraordinaria. Se tiende a reconocer de manera directa la función del profesor-investigador, en cuyo caso la mayoría de las acciones de los docentes están orientadas hacia la investigación.

Como puede apreciarse en las tablas 1 y 2, las evaluaciones que ha realizado el Comité Interno de Asignación de Puntaje desde el año 2003 hasta el 2006, han sido a productos relacionados con la productividad académica, mas no con la docencia<sup>7</sup>.

Esta tendencia a favorecer y estimular la productividad académica seguirá creciendo, ocasionando un fortalecimiento del profesor-investigador, en términos de prestigio y estatus, mientras el profesor-docente es una función menos reconocida dentro del campo universitario. La docencia se convierte en una actividad que se ejerce de manera individual, subjetiva, espon-

Tabla 1. Total evaluaciones realizadas a la productividad académica, año 2003

Productividad académica	
Año 2003	
Impreso universitario	6
Libro	9
Memoria	1
Premio	2
Producción audiovisual	1
Publicación electrónica	2
Publicación en seriadas	272
Tesis pregrado, especialización y maestría	498
Subtotal	791
Bonificación por productividad	
Año 2003	
Estudios posdoctorales	3
Tesis doctorado	13
Tesis maestría	220
Tesis pregrado, especialización	9
Subtotal	245
Total	1036

Fuente: Comité Interno de Asignación de Puntaje. Octubre de 2006.

tánea, en ausencia de apoyos, directrices y oportunidades de estudio y de formación institucionales. No importa ser buen o mal docente, pues como actividad, la docencia no es valorada y reconocida; no tiene efectos en la permanencia y promoción de los profesores.

### 3. Conclusiones

Una de las principales dimensiones de la vida universitaria es la referida al papel diferencial de las funciones de investigación y de docencia. Siendo ambas, en principio, igualmente importantes en el desempeño de las universidades, la prevalencia de determinados imaginarios y objetivos sobre otros, y la consiguiente normatividad que de ellos se deriva, tenderán a valorar, privilegiar y distinguir más una función sobre otra. Valoración diferencial que puede tener como

efecto (perverso, no intencionado) el desestímulo y la relegación de la función docente, con graves consecuencias sobre la calidad de la educación ofrecida, a favor de la función de investigación, del estatus del “profesor-investigador” y de la productividad académica; en la que es desconocida la producción pedagógica y didáctica al servicio de la docencia, y además no es avalada ni evaluada.

En este estudio sobre el Decreto 1279, que se aplica a todas las universidades públicas del país, se ha señalado cómo en sus criterios

de evaluación de la productividad académica de los docentes, y en el aumento de su remuneración, se privilegia la función de investigación y se subvalora la función docente. Ésta no tiene reconocimiento ni estatus. En términos de remuneración y promoción da lo mismo ser un buen docente, un docente mediocre o un mal docente, pues la docencia no es objetivamente evaluada ni reconocida, ni el trabajo intelectual de índole pedagógica y didáctica que produzca un docente es validado como productividad académica. Este tipo de productividad es invisible, no cuen-

Tabla 2. Total evaluaciones realizadas a la productividad académica años 2004-2006

Productividad académica	Año		
	2004	2005	2006
Exposición	12	28	158
Libro	338	542	1048
Premio	65	46	243
Producción audiovisual	2	8	24
Producción técnica y software	0	0	73
Propiedad intelectual	17	40	21
Publicaciones seriadas	1547	1528	2432
Recital o concierto musical	8	44	145
Traducción de libro	4	26	6
Subtotal	1993	2262	4150
Bonificación por productividad			
Año			
	2004	2005	2006
Estudios posdoctorales	1	5	1
Exposición	30	11	7
Impreso universitario	491	398	305
Memoria	1167	699	709
Producción audiovisual	25	12	19
Recital o concierto musical	11	117	11
Reseña	41	15	30
Tesis doctorado	8	33	20
Tesis maestría	152	517	418
Tesis pregrado, especialización y maestría	1	0	0
Artículo	19	10	0
Traducción de artículo	0	0	14
Subtotal	1946	1817	1534
Total	3939	4079	5684

Fuente: Comité Interno de Asignación de Puntaje. Octubre de 2006. Para los años 2005 y 2006 se incluyeron las evaluaciones a los productos presentados por los profesores que ingresaron por el Concurso 2017 Relevó Generacional.

ta para efectos del aumento del puntaje académico del profesor. La docencia queda relegada al papel de “carga” académica que se debe “llevar a cuestras” para poder dedicarle tiempo adicional a las actividades que generan aumentos en ingresos permanentes o temporales: la investigación y la extensión.

En este contexto normativo de las universidades públicas, son de escasa eficacia los programas y estrategias de formación pedagógica de los docentes universitarios, como los denominados de “docencia universitaria”. Reconociendo la importancia de la formación pedagógica para la docencia en la educación superior, es necesario contextualizar primero el papel y el estatus que la docencia tiene en las universidades. Sin cambios significativos en la normatividad vigente, la docencia continuará siendo una actividad sin reconocimiento ni distinción, lo que limita enormemente la eficacia y sostenibilidad de la formación pedagógica. Para mejorar la calidad de la docencia en las universidades públicas la tarea principal es la revalorización de la función docente, el reconocimiento económico y ocupacional de su importancia central en la educación. La tarea complementaria será la formación y actualización pedagógica de los docentes.

Algunas universidades con alto reconocimiento académico, como la Universidad de Nueva York, han cuestionado la mala calidad de la educación de pregrado que resulta del énfasis en la investigación y en la función del ‘profesor-investigador’, y en la consiguiente subvaloración del profesor-docente (*teaching-professor*), y se han propuesto generar alternativas de rol profesional a profesores-

docentes, con sistemas de remuneración, distinción y promoción que hagan atractiva de nuevo la primordial función educativa de las universidades. Esto implica el diseño de un Estatuto Docente alternativo, para profesores interesados en que su actividad como docentes, como formadores, sea reconocida, valorada y remunerada según su desempeño en la docencia. El objetivo es atraer, distinguir, recompensar, valorar, a aquellos “maestros” de gran madurez intelectual, de gran sabiduría, capaces de orientar a la juventud, de hacer síntesis interdisciplinarias, de formar en valores, de ser modelos de rol (Arenson, 2003; Sexton, 2003). Este tipo de docentes es subvalorado actualmente en las carreras académicas en las universidades. Algunos de los docentes más apreciados por los estudiantes no son necesariamente los de mayores puntajes y por tanto, ingresos, pues su productividad académica no se ha medido en publicaciones sino en su trabajo, dedicación y contribución a la función docente. Se encuentran en todas las áreas del conocimiento: derecho, filosofía, sociología, historia, ciencias básicas, matemáticas, etc. Pero su trabajo formativo no es adecuadamente reconocido, evaluado ni recompensado.

Una tarea urgente en las universidades públicas es reconceptualizar y reformar el Decreto 1279 con el objetivo de revalorizar la función docente y la producción intelectual asociada con ella.

---

## Citas

1 La productividad académica está constituida por los siguientes productos, según

lo establecido en el Decreto 1279: a. artículos, b. otras modalidades de publicaciones en revistas especializadas, c. producción de videos, cinematográficos o fonográficos, d. libros que resulten de una labor de investigación, e. libros de texto, f. libros de ensayo, g. premios nacionales e internacionales, h. patentes, i. traducciones de libros, j. obras artísticas (obras de creación original artística, obras de creación complementaria o de apoyo, interpretación), k. producción técnica y l. producción de software.

- 2 Según el Decreto 1444, la productividad académica se definía como la “producción científica, técnica, artística, humanística y pedagógica” (artículo 5). A pesar de que se enunció la pedagogía –aunque nunca se caracterizó– como parte de la producción, ésta se concretaba y medía en términos de artículos, ensayos, producciones de video cinematográficas o fonográficas. En consecuencia, todo profesor estaba en la obligación de *publicar* en una revista si pretendía que sus innovaciones pedagógicas fueran reconocidas e incrementar su salario. En este caso, una evaluación docente sobresaliente en la productividad académica. De lo anterior podría deducirse que este Decreto estaba pensado más para los profesores que publicaban, anulando aquellos que estaban dedicados a la transmisión y reproducción de un campo de conocimiento mediante la docencia (Restrepo y Obregón, 1999: 146).
- 3 El Decreto 1279 establece el siguiente puntaje por categoría: profesor titular hasta 5 puntos, profesor asociado hasta 4 puntos, profesor asistente hasta 3 puntos, profesor auxiliar e instructor asociado hasta 2 puntos.
- 4 Aunque en el borrador para modificar el Decreto 1279 elaborado por el Grupo de Seguimiento al Régimen Salarial en el 2005, se propone otorgar los mismos puntos por docencia destacada sin importar la categoría en que se encuentre el profesor.
- 5 En el Acuerdo 046 de 2006, la UN utilizó el Decreto 1663 para fundamentar y definir el reconocimiento a la labor docente, en cuyo caso, se asume que tal Decreto está vigente a pesar de lo dispuesto en el artículo 64 del Decreto 1279.
- 6 Desde el año 2000, la Universidad Nacional empezó a aplicar un cuestionario para que los estudiantes evaluaran las asignaturas. Este cuestionario se construyó con base en los criterios sobre la

calidad de los cursos definidos por la Facultad de Ciencias (sede de Bogotá) en 1998 (DNPC, 2004).

- 7 *Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje*. La asignación y reconocimiento de bonificaciones, de puntos salariales por títulos, categorías, experiencia calificada, cargos académico-administrativos y desempeño en docencia y extensión y el reconocimiento de los puntos salariales asignados a la producción académica por los pares externos, en cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto, la hace el órgano interno constituido por cada universidad para tal efecto" (Decreto 1279, artículo 25).

---

## Bibliografía

- ARENSEN, Karen, 2003, "NYU President says teaching isn't such a novel idea", en: *Nueva York Times*, septiembre 3.
- BRAXTON, J., M. Eimers y A. Bayer, 1996, "The implications of Teaching Norms for the Improvement of Undergraduate Education", en: *The Journal of Higher Education*, The Ohio State University Press, vol. 67, No. 6, noviembre-diciembre, pp. 603-625.
- ENDERS, J. y U. Teichler, 1997, "A Victims of Their own success, Employment and working conditions of Academic Staff in Comparative Perspective", en: *Higher Education*, Kluwer Academic Publisher, vol. IV, No. 3, octubre, pp. 347-372.
- ENDERS, J., 1999, "Crisis? What Crisis? The Academic Professions in the Knowledge Society", en: *Higher Education, Changes in Higher Education and Its Societal Context as a Challenge for Future Research*, Kluwer Academic Publisher, vol. 38, No. 1, julio, pp. 71-81.
- GÓMEZ, V., J. Celis et al., 2004, *Problemas curriculares y pedagógicos de los pregrados en la Universidad Nacional de Colombia*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- GÓMEZ, V., J. Celis, 2005, "Factores de innovación curricular y académica en la educación superior", en: *ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea], vol. 2, enero-junio. Disponible en <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061(2005).
- GONZÁLEZ, R. y V. González, 2007, "Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 43, 6-15 de agosto, pp. 1-14.
- GRUPO de Seguimiento al Régimen Salarial, 2005, *Propuesta de reforma al Decreto 1279*.
- MINISTERIO de Educación Nacional, Decreto 1663 de 1991; Decreto 1444 de 1992; Decreto 1279 de 2002.
- OBREGÓN, D. y J. Celis, 2005, *Reforma académica ¿En qué va la reforma académica?*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- PALACIOS, M., 2003, *Hacia la innovación institucional en la Universidad Nacional de Colombia*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- PARRA, L., 2004, "Observaciones sobre la propuesta de un nuevo estatuto docente", Vicerrectoría Académica - Universidad Nacional de Colombia.
- RESTREPO, O., y D., Obregón, 1999, "Consideraciones en torno al Plan de Desarrollo. Área de Investigación", en: *Investigación en la Universidad Nacional: una mirada desde las Sedes*, Bogotá, Unibiblos.
- SEROW, R., 2000, "Research and Teaching at a Research University", en: *Higher Education*, Kluwer Academic Publisher, vol. 40, No. 4, diciembre, pp. 449-463.
- SEXTON, J., 2003, "The common enterprise university and the teaching mission", Nueva York, University of New York.
- UNIVERSIDAD Nacional de Colombia, Acuerdo 51 de 1995 del Consejo Superior Universitario-CSU; Acuerdo 035 de 2002 del CSU; Acuerdo 016 de 2005 del CSU; Acuerdo 020 de 2005 del Consejo Académico; Acuerdo 001 de 2006 del CSU; Acuerdo 046 de 2006 del CSU.
- \_\_\_\_\_, 2005a, "Estadísticas e indicadores de la Universidad Nacional de Colombia", en: *Revista de la Oficina Nacional de Planeación*, No. 9, Bogotá.
- \_\_\_\_\_- Dirección Nacional de Programas Curriculares (DNCP), 2004, *Evaluación de Cursos y Docentes: análisis y propuesta*.



Luis Tejada (1898-1924).  
Dibujo de Merino, 1987