

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



Condiciones laborales y subjetividades en jóvenes
docentes de colegios privados de bajo costo en
Lima Metropolitana

Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Antropología
que presenta:

Roberto Miguel Cardenas Huaylinos

Asesora:

Patricia Paola Ames Ramello


Lima, 2023

Informe de Similitud

Yo, Patricia Paola Ames Ramello, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis/el trabajo de investigación titulado Condiciones laborales y subjetividades en jóvenes docentes de colegios privados de bajo costo en Lima Metropolitana, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Roberto Miguel Cárdenas Huaylinos, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 3%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 26/06/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 26/06/2023.

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Ames Ramello, Patricia Paola</u>	
DNI: 25706394	Firma: 
ORCID: 0000-0002-3098-8780	

RESUMEN

El giro neoliberal en el Perú de los años noventa ocasionó un impacto en el mercado educativo. Numerosos emprendimientos fueron apareciendo en espacios donde existía demanda por una educación de calidad para las nuevas generaciones. En medio de ese contexto es que se produce la expansión de los colegios privados de bajo costo, que hoy representan un porcentaje significativo de las escuelas peruanas. En Lima, la capital, por ejemplo, representan el 61.7% de las escuelas primarias (Ministerio de Educación, 2018). El personal docente que labora en estas instituciones afronta situaciones marcadas por la incertidumbre.

La presente tesis presenta una exploración de las experiencias de unos jóvenes profesores en este sector privado de bajo costo e identifica las repercusiones del neoliberalismo en las prácticas y visiones de los maestros. Este trabajo se desarrolló cuando las instituciones educativas mantenían casi en su totalidad la modalidad de clases virtuales, situación que acrecentó las responsabilidades del personal docente y supuso planear nuevas formas de vincularse con los estudiantes.

La metodología empleada fue cualitativa y la investigación se basó en entrevistas a profundidad. A través de las voces de estos jóvenes educadores, podemos ingresar a relatos que describen la consolidación de la precarización docente. Esto es posible no solo por la insuficiente supervisión estatal sino por dinámicas propias de las economías informales que van reproduciendo injusticias. A pesar de esto, el joven personal docente no renuncia a sus ideales. Persiste el compromiso social aunque también afloran expectativas de emprendimiento.

Palabras clave: trabajo docente, educación básica regular, neoliberalismo, informalidad, juventud y empleo.

ABSTRACT

The neoliberal turn in Peru in the 1990s had an impact on the educational market. Numerous enterprises were appearing in spaces where there was a demand for quality education for the new generations. It is in the midst of this context that the expansion of low-cost private schools occurs, which today represent a significant share of Peruvian schools. In Lima, the capital, for example, they represent 61.7% of primary schools (Ministerio de Educación, 2018). The teaching staff working in these institutions face situations marked by uncertainty.

This thesis aims to explore the experiences of some young teachers in this low-cost private sector and to identify the repercussions of neoliberalism on the practices and visions of teachers. This work was developed when educational institutions maintained almost entirely the modality of virtual classes, a situation that increased the responsibilities of the teaching staff and meant planning new ways to bond with students.

The methodology was qualitative and research is based in depth interviews. Through the voices of these young teachers, we can access stories that describe the consolidation of teacher precariousness. This is possible not only due to insufficient state supervision but also due to the dynamics of informal economies that reproduce injustices. Despite this, the young teaching staff does not give up their ideals. Social commitment persists although entrepreneurial expectations also surface.

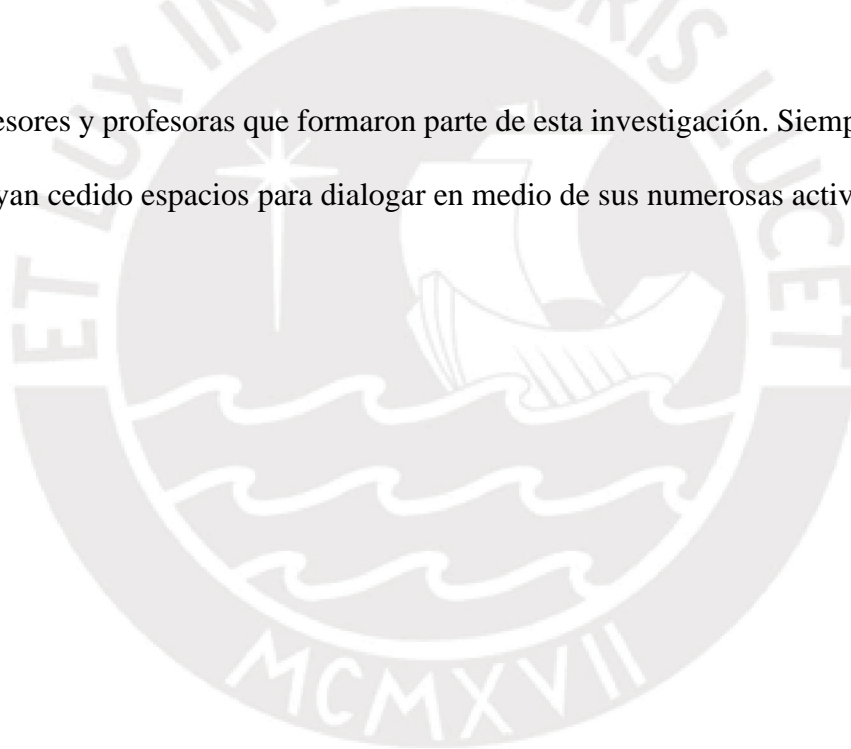
Keywords: teaching work, regular basic education, neoliberalism, informality, youth and employment

AGRADECIMIENTOS

A mi madre Mirtha por ser una de las personas más laboriosas que conozco y mantener la sonrisa incluso en épocas duras.

A mi asesora, Patricia Ames, por sus enriquecedoras observaciones durante todo desarrollo de este trabajo y por trasmitirme serenidad ante las inevitables dudas al redactar esta tesis.

A los profesores y profesoras que formaron parte de esta investigación. Siempre valoraré que me hayan cedido espacios para dialogar en medio de sus numerosas actividades.



ÍNDICE

	Pág
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
AGRADECIMIENTOS	5
ÍNDICE	6
INTRODUCCIÓN	8
Formulación del problema	8
Justificación	11
Preguntas de Investigación	13
CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL Y DISEÑO METODOLÓGICO	14
1.1. Estado de la cuestión	14
1.1.1. Mercantilización de los sistemas educativos	14
1.1.2. Estudios sobre docencia en educación básica regular	18
1.1.3. Situación económica de la juventud urbana peruana	22
1.2. Marco teórico	24
1.2.1. Neoliberalismo educativo	24
1.2.2. Condición docente	25
1.2.3. Precariado	27
1.2.4. Subjetividades	29
1.3. Metodología	30
1.3.1. Técnicas	34
1.3.2. Participantes	35

CAPÍTULO II: LA REALIDAD DOCENTE EN COLEGIOS PRIVADOS DE BAJO COSTO	40
2.1. Ingreso a las empresas educativas	41
2.2. Funciones laborales	48
2.3. Infraestructura	51
2.4. Supervisión interna	53
2.5. Espacios de comunicación	57
CAPÍTULO III: LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO EN LOS JÓVENES DOCENTES	60
3.1. Motivaciones	60
3.2. Satisfacciones y malestares	65
3.3. La mirada sobre los colegas	77
3.4. Expectativas profesionales	80
CAPÍTULO IV: ROLES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS PARA MEJORAR LA CONDICIÓN DOCENTE	85
4.1. Los roles de los propios docentes	86
4.2. Los roles de la empresa privada	93
4.3. Los roles del Estado	99
4.4. Los roles de los padres de familia	103
4.5. Balance	105
CONCLUSIONES	108

INTRODUCCIÓN

Formulación del problema

A partir de la década de 1990, el Perú experimentó una reestructuración de su modelo económico que dejó impactos en diversos rincones de la vida social. El sistema educativo no fue ajeno a ese periodo de cambios sustanciales. Las fuerzas políticas dominantes de esos años impulsaron una legislación que favoreció la inversión privada en el mercado educativo. De esta forma, el Decreto legislativo 882, promulgado en 1996, se convirtió en la fuente del crecimiento de numerosos proyectos educativos con fines de lucro en el territorio nacional – en los distintos niveles del sistema-.

En efecto, los colegios privados han tenido un aumento significativo en las principales ciudades peruanas, tanto en número como en volumen de matrícula. De hecho, en 1997 la matrícula en el sector privado era de 14% del total de la población en educación básica regular; varios años después ya en 2015, se encontró que la matrícula alcanzaba alrededor del 27% del total nacional (Balarin, Kitmang, Ñopo & Rodríguez, 2018, p.31). La preferencia por el servicio privado se explica por varios factores como la aparición de nuevas clases emergentes en tiempos de crecimiento económico. Así como al hecho de que se ha arraigado la creencia de que la enseñanza privada es superior a la pública en los sectores populares (Sanz, 2015).

No obstante, esta expansión no implica que el servicio que ofrecen las instituciones privadas sea siempre de indudable calidad. Un aspecto inobjetable es que no existe un tipo uniforme de escuela privada. El panorama en los colegios privados se caracteriza por su diversidad de pensiones, recursos humanos, ambientes, logros de aprendizajes, etc.

Dentro del medio educativo privado encontramos un porcentaje significativo de escuelas de bajo costo. Estas instituciones tienen la particularidad de ofrecer servicios a mensualidades accesibles para sectores populares y de clase media emergente. Estos centros educativos de bajo costo experimentaron un crecimiento desde finales de la década de 1990 y están presentes en las zonas urbanas del Perú. En la capital peruana, las escuelas privadas de bajo costo tienen un alto porcentaje en la oferta educativa. Las cifras tomadas de fuentes del Minedu, como el SIAGIE -Sistema de Información de apoyo a la Gestión de la Institución Educativa- en 2007, arrojan que los colegios de bajo costo - en Lima metropolitana y Callao - llegan a un 61.7% del universo de escuelas primarias y a un 48.0% del total de escuelas secundarias (Ministerio de Educación, 2018, p. 33). Si repasamos la oferta educativa en secundaria de las zonas de la periferia de la capital su existencia es muy evidente. Por ejemplo, en distritos como Carabayllo se registraba un 71.9%, en San Martín de Porres un 69.0 %, en Comas un 63.0% - todos estos distritos de Lima Norte donde tiene lugar nuestra investigación - (Ministerio de Educación, 2018, p. 36).

El surgimiento de estos emprendimientos empresariales privados de bajo costo ha requerido de una fuerza de trabajo docente. Miles de maestros han visto en estas escuelas una fuente de ingresos. Esta población docente tiene un perfil que es necesario conocer. Podemos destacar que una significativa parte está compuesta por profesionales formados en centros de enseñanza superior públicos. Las voces y acciones de estos jóvenes nos brindarán una perspectiva sobre las complejidades del sistema de educación básica regular - específicamente del ámbito privado-.

La situación de la docencia en las escuelas privadas es todavía un tema que amerita mayores indagaciones. Guzmán (2017) nos presenta un escenario educativo privado en el cual algunos profesores y tutores despliegan dinámicas en medio de un modelo

preuniversitario que prioriza los buenos resultados en evaluaciones estandarizadas. Uno de los aspectos valiosos de este texto es que docentes y tutores expresan disconformidad con la propuesta educativa de la institución. Las impresiones de los propios educadores son un factor clave para una mejor comprensión de la realidad educativa en estas instituciones.

En otros contextos internacionales, ya se han conocido las implicancias negativas de las políticas neoliberales en la educación básica regular. El impacto que ha tenido en las prácticas docentes en Argentina, por mencionar a un país de esta región, ha estado marcado por una precarización económica y cambios en los perfiles de los profesores (Carrizo, 2012). En el caso peruano, vemos que es probable que el despliegue del fenómeno de las escuelas de bajo costo también venga ocasionando una transformación de la actividad docente. Este es el proceso – que ya lleva más de veinte años – por donde los nuevos maestros peruanos vienen insertándose como una alternativa laboral en medio de épocas de inestabilidad económica.

Por ello, nos interesa indagar la compleja realidad de las condiciones laborales y la formación de subjetividades de los jóvenes docentes que se insertan en las escuelas privadas de bajo costo de Lima metropolitana. Nuestra propuesta está enmarcada en un contexto de profundización de un régimen neoliberal que está impregnando las experiencias de estos sujetos. Hacemos hincapié que apostamos por develar el funcionamiento de este neoliberalismo educativo; en particular, la asociación de este fenómeno con las prácticas y discursos que construyen los jóvenes profesores.

Para poder lograrlo, nuestro primer objetivo será explorar los elementos constitutivos del trabajo docente dentro de un escenario económico popular como la escuela privada de bajo costo. Esta descripción de la condición docente es un primer paso para desenmarañar

probables relaciones de poder muy desiguales. Nuestro segundo objetivo consiste en recoger las interpretaciones de los propios jóvenes maestros sobre sí mismos. Es decir, queremos saber las valoraciones que existen en torno a ser un joven profesional de la enseñanza y sus repercusiones en la vida social. Un tercer objetivo apuesta por señalar las barreras que no permiten la construcción de una carrera docente justa. Por eso intentaremos conocer – desde el punto de vista de los jóvenes docentes – qué pueden hacer diversos actores educativos por una mejora en la calidad de su situación laboral.

Este proyecto de investigación considera neurálgico el contexto en el que se dinamizan todas estas relaciones. El proceso de mercantilización educativa formó parte del modelo neoliberal ejecutado en el Perú. Como indica Cánepa (2020) este neoliberalismo debe comprenderse en un régimen cultural que ha transmitido discursos y prácticas que han modificado las valoraciones de los individuos. Además que se va reconfigurando en múltiples espacios institucionales, entre ellos la escuela. Estos mensajes también han calado en los trabajadores de la educación. A su vez, han ido posicionando la competencia y el mérito propio como señales de distinción del progreso. Siguiendo las observaciones de Gago (2014) surge una búsqueda de comprensión de cómo se vienen reconfigurando estas dinámicas inmersas en un neoliberalismo desde abajo. Las trayectorias de estos jóvenes profesores pueden ser entradas para develar cómo en las economías populares limeñas se intersectan necesidades, demandas, temores, aspiraciones y conflictos.

Justificación

Creemos que explorar la realidad laboral de los jóvenes profesores nos permitirá ahondar en el entendimiento del funcionamiento del sistema educativo peruano – en particular del creciente sector privado -. Existe consenso de que el progreso de los aprendizajes en las escuelas pasa por una serie de factores. Uno de esas causas es el buen desempeño de los

docentes. Para que esto se logre necesitamos de mayor información de cómo se trata al profesional que carga una enorme responsabilidad en las escuelas y en qué medida el entorno les permite o restringe lograr un desarrollo personal.

Existen estadísticas sobre el perfil demográfico de los educadores peruanos de instituciones públicas y privadas. Los datos encontrados en la Encuesta Nacional de Hogares del 2018 arrojaron que nuestro país contaba con aproximadamente 600 mil docentes, de estos casi un 90% en la educación básica regular, y los menores a los 30 años de edad no superan 10% del total nacional de docentes (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2019). Hemos escogido detenernos en los jóvenes docentes porque este grupo juvenil también se afecta por las problemáticas de la informalidad y desempleo. Añadimos que una abrumadora mayoría de educadores del sector privado sí contempla la posibilidad de trabajar en el sector público. Por el contrario, los profesores del sector estatal no suelen sentirse muy atraídos de ocupar un puesto pedagógico en las empresas privadas educativas (Ministerio de Educación, 2019). Este último dato nos hace cuestionarnos qué ocurre con las condiciones laborales del mercado educativo.

A pesar de la desvalorización de la carrera docente, esta continúa siendo una de las profesiones pilares en el desarrollo de los Estados. Los noveles docentes siguen adelante con una profesión que se encuentra precarizada dentro del mercado laboral, aunque para unas personas pueda tener ciertas ventajas. Nos interesa conocer sus condiciones de trabajo y los significados que atribuyen al servicio de la docencia. También es primordial conocer las valoraciones sobre el papel que cumplen la empresa privada, el Estado y otros actores en garantizar un ambiente seguro a los responsables de la enseñanza. Las condiciones de trabajo y las subjetividades de los docentes pueden brindarnos diversas perspectivas sobre cómo la proliferación de escuelas privadas – en específico las instituciones de bajo costo – impacta en la calidad de la educación para los estudiantes

peruanos. Recoger las voces de los docentes debe ser una vía para la construcción de políticas educativas que aseguren un acceso más equitativo a una educación de calidad. Un estudio antropológico como este apunta a conocer mejor las subjetividades en medio de la precariedad laboral.

Preguntas de investigación

Hemos determinado como guías de nuestra exploración las siguientes interrogantes. En la sección metodológica explicaremos con mayor precisión el sentido de estas preguntas.

Pregunta central:

¿Cuáles son las implicancias del neoliberalismo en las condiciones laborales y subjetividades entre los jóvenes docentes de educación privada de bajo costo?

Preguntas secundarias:

- a) ¿Qué caracteriza la condición docente dentro del sector educativo de bajo costo en Lima metropolitana?
- b) ¿Qué significado tiene ser joven docente en este contexto de mercantilización educativa?
- c) ¿Cuáles son los roles de las empresas educativas, el Estado, los padres de familia y los propios profesores para mejorar la condición docente – desde la perspectiva de los maestros-?

CAPÍTULO I: MARCO CONCEPTUAL Y DISEÑO METODOLÓGICO

1.1. Estado de la cuestión

En esta sección, hemos considerado pertinente presentar distintas publicaciones que han tocado aspectos relacionados a nuestro tema principal. En los últimos treinta años se produjo un amplio conjunto de estudios sobre las conexiones entre mercados educativos y la profesión docente. A continuación, mostraremos perspectivas interesadas en estos fenómenos. Las hemos separado en tres secciones que son la mercantilización del sistema educativo, estudios sobre docencia en la educación básica y situación socioeconómica de la juventud urbana en el Perú.

1.1.1. Mercantilización de los sistemas educativos

La participación de los sectores privados en el campo educativo tiene ya un recorrido en las historias de los estados nacionales. Nuestra mirada está enfocada en los cambios en políticas educativas - producidas a fines del siglo XX – que han conseguido repotenciar el rol privatizador y concebirla como un servicio que atienda una demanda fundamental para el progreso económico.

A fines del siglo XX, se fueron construyendo algunas posiciones que veían como acertada la inclusión de lógicas de mercado en la educación pública. La debacle del sistema educativo pasó por un giro de políticas de gobierno. Esta transformación propuso darles a los padres la alternativa de escoger libremente los centros de enseñanza de sus hijos. De esa forma, se incentiva una competencia entre las escuelas que reforzará la calidad de la educación (Friedman, 2002). Esta perspectiva, que daría forma al discurso neoliberal, se verá aplicada en diversos escenarios a nivel global.

En las últimas décadas del siglo XX, se produjo literatura que recoge diversos cambios – en gran medida promovidos por los propios gobiernos – que intensificaron el rol del mercado en la educación básica, especialmente a partir de la década de 1990. Tooley y Dixon (2005) nos presentan cómo el proceso de privatización educativa se fue acentuando en países que registran grandes poblaciones en situación de pobreza. Estos autores indican que en lugares urbanos de la India y países africanos se muestra evidencia que la penetración de las escuelas privadas es altísima. Además, ellos consideran que esta masificación ha traído mejores resultados académicos para los estudiantes. También es positiva para los diversos actores inmersos en estos sistemas educativos. No obstante, esta mirada podría ser cuestionada porque presenta alcances simplificadores.

Ball (1993) destaca que la privatización en la educación pública origina una serie de problemáticas pues se está acrecentando la segmentación. El autor asevera que el mercado educativo es una construcción social que puede actuar en desventaja de los sectores populares. Este investigador sostiene que ellos – las familias de menos recursos - no cuentan con las mismas herramientas de las clases medias para acceder a una educación de calidad. Es decir, el argumento central es que el mercado educativo privatizador no asegura las mismas posibilidades de éxito para los estudiantes de sectores con menos ingresos económicos. Según Ball, los resultados encontrados de ello son esclarecedores en la realidad norteamericana y británica. Walford (2011) es otra de las voces interesadas en este fenómeno. Él comparte esta mirada cuestionadora sobre los problemas acerca de la inequidad que produce este proceso. Walford manifiesta que no se debe perder de vista el comportamiento de los padres de familia. El crecimiento de este sector se explica por una serie de percepciones negativas sobre el funcionamiento de los centros de enseñanza pública.

América Latina no fue ajena al crecimiento del sector privado en la educación. Estados del cono sur, como Chile y Argentina, experimentaron reformas neoliberales a fines del siglo XX. En el caso chileno, Corvalán, Carrasco y García- Huidobro (2016) editaron una publicación que incluye distintas perspectivas del impacto de la mercantilización educativa en esa nación. Esa obra está compuesta por capítulos que van desde un repaso histórico de las políticas educativas del gobierno militar de Pinochet hasta estudios sobre conexiones entre sistema educativo y clases sociales. Paredes (2016) - en el texto anteriormente mencionado - explora la expansión de los vouchers. Esto consiste en una financiación pública a las escuelas de acuerdo a la asistencia de los estudiantes. El autor encuentra que se hallan evidencias disímiles sobre este fenómeno. Él concluye como aspecto positivo que la elección de los padres por las escuelas motiva a las autoridades a preocuparse por la calidad educativa. Para lograrlo es clave el rol estatal de transparentar la información de las escuelas hacia las familias (Paredes, 2016, p.75)

En Argentina, hemos encontrado que existe una literatura crítica con las políticas educativas de la década de 1990. Una serie de publicaciones nos aproximan por una etapa que dejó un sello neoliberal en la educación pública argentina (Puiggrós, 1996; Saforcada y Vassiliades, 2011; Carrizo, 2012). Podemos señalar que Carrizo (2012) es enfático en determinar las implicaciones nefastas de esta mercantilización en la estructura del sistema educativo de ese país. Entre esos efectos resaltan la disminución del poder adquisitivo del salario de docente o reducir la dimensión de la salud de los profesores a cuestiones solo personales desligándolas del trabajo docente (Carrizo, 2012). Lo interesante de su postura es que reconoce que sí era clave tomar acciones, pero que el camino elegido – con el gobierno de Menem – formó un mercado educativo en el que se fue perdiendo el sentido de igualdad y calidad en las escuelas argentinas.

La situación en el Perú también ha sido analizada por las ciencias sociales. A partir del Decreto Legislativo 882, promulgado en 1996 en el gobierno de Alberto Fujimori, se dio comienzo a una etapa que liberalizó el servicio educativo en distintos niveles y permitió el lucro en la actividad educativa. La educación privada con fines de lucro tuvo un potente crecimiento. El número de escuelas privadas y la cantidad de estudiantes matriculados aumentó notablemente tanto en Lima como otras zonas urbanas de la nación.

Existen publicaciones que han seguido este proceso de mercantilización. Queremos resaltar aquellas más relacionadas con nuestro foco de atención. Los aportes de Balarin (2017) han conseguido develar lo que sucede en la educación privada básica que está dirigida a los sectores populares y las nuevas clases medias emergentes. El surgimiento vertiginoso de las escuelas de bajo costo – modalidades ya estudiadas en otros escenarios mundiales – ha sido posible, en gran medida, por una variedad de factores (crecimiento económico en estos sectores poblacionales, desprestigio de las escuelas públicas, etc.).

El estudio de Balarin (2017) nos permite conocer que el auge de este tipo de escuelas se explica por la ausencia sostenida de una legislación estatal que supervise su funcionamiento. Las escuelas privadas peruanas estuvieron poco fiscalizadas durante varios años. Sin embargo, recientemente, las últimas gestiones gubernamentales implementaron una mayor regulación que viene siendo cuestionada por los promotores de la educación privada. Las observaciones de Balarin (2017) también hacen hincapié en los actores inmersos en este escenario. La investigadora rescata que existe un debate público donde suelen participar funcionarios estatales, especialistas educativos, impulsores de la inversión privada. A pesar de estas propuestas de diálogo, hay poca cabida a recoger las impresiones de los trabajadores de este sector.

Ya habíamos mencionado que la educación privada básica en el Perú tuvo un incremento en la oferta y demanda en los últimos veinte años. Es relevante destacar que esta mercantilización educativa fue posible debido a varios factores. Los apuntes de Sanz (2015) presentan la mirada de esos otros actores implicados en este contexto escolar; nos referimos a las familias de los estudiantes. La investigadora identifica que se ha normalizado la elección por las escuelas privadas, ya que hay un discurso de diferenciación social que relaciona lo privado con el progreso emprendedor. Según lo escudriñado por Sanz (2015), las familias creen que la escuela pública no permite ese camino emergente.

Estos estudios nos dejan una reflexión de cómo la inversión y gestión privada fueron insertándose en los sistemas educativos de las zonas urbanas. No debemos perder de vista que a través del tiempo se ha forjado una narrativa que ha colocado en un pedestal a la enseñanza privada. Los promotores de la mercantilización educativa aseguran que el sector privado cumple con lograr mejores resultados que el servicio público. En el contexto peruano, existe evidencia que esta narrativa es engañosa. La calidad del servicio privado, según evaluaciones a estudiantes en Lima metropolitana, es heterogénea. Los mejores resultados – en contenidos de Matemáticas y Comunicación – lo obtienen los colegios privados de distritos con mayores ingresos económicos. Mas en las zonas periféricas de la ciudad capital, puede verse que los estudiantes de escuelas públicas consiguen mejores calificaciones en promedio que los alumnos de escuelas privadas (Cuenca, 2013, p.87; Ministerio de Educación ,2018).

1.1.2. Estudios sobre docencia de educación básica regular

La cuestión docente ha sido abordada desde distintas disciplinas desde hace mucho tiempo. Hemos tomado las principales publicaciones del año 2000 en adelante. Nos

parece esencial contar con una mirada comparativa de las condiciones de la docencia en América Latina. Para ello es necesario la referencia al trabajo de Tenti (2005) quien se encargó de sistematizar los componentes demográficos y las propias percepciones de los grupos de docentes urbanos de esta región. Es interesante reconocer y comparar los rasgos más resaltantes de los pedagogos en tres naciones sudamericanas. Tenti presenta los datos de una encuesta aplicada en dicho estudio. Él establece que una parte relevante de maestros peruanos se ven a sí mismos como pertenecientes a sectores populares. Esto es distinto frente a una mayor autopercepción de clase media entre profesores argentinos y uruguayos. Además, no se puede soslayar su descripción de que son los educadores peruanos quienes poseen concepciones más conservadoras – incluso entre los segmentos más juveniles- en la región.

Otro tema investigado tiene que ver con el prestigio y devaluación de la carrera docente en América Latina. Elacqua, Hincapié, Vegas y Alfonso (2018) se proponen indagar las razones del desprestigio del ejercicio de la carrera de docente de escuela. En ese estudio, se propone como respuesta que la masificación del sistema educativo no vino acompañada de una sólida planificación de la preparación profesional de los maestros y maestras. Es decir, mientras los Estados aumentaban la infraestructura y matrícula de estudiantes de nivel básico, las políticas por atender la calidad en instituciones como escuelas normales, institutos pedagógicos y universidades fueron insuficientes. Debemos agregar que hay otro factor potente que ellos plantean; esta gira entorno a la participación femenina en esta profesión. Se trata, claramente, de una alternativa laboral que permitió a muchas mujeres acceder a ingresos estables. Esto ha venido cambiando en recientes décadas. Los autores encuentran que el porcentaje de mujeres, sobre todo aquellas provenientes de las clases medias, interesadas en seguir el camino docente ha descendido en varios países latinoamericanos (Elacqua, Hincapié, Vegas & Alfonso, 2018).

Ricardo Cuenca ha sido responsable de un nutrido grupo de esfuerzos académicos para la comprensión de la cuestión docente en Perú y la región. Cuenca y O'Hara (2006) se enfocaron en la salud mental de los maestros. Ellos señalaron que los desequilibrios emocionales de estos profesionales prácticamente no son atendidos por el sistema de educación. Las implicaciones de estos malestares individuales tienen un alcance en el aprendizaje de los estudiantes. Los autores señalan que las autoridades del sistema necesitan tomar conciencia de esta problemática. Añaden que sería recomendable contar con un soporte emocional entre los mismos grupos docentes. Tanto la presencia de espacios de discusión como apoyo interno son medidas que asegurarían el bienestar para maestros y maestras (Cuenca & O'Hara, 2006).

Asimismo, cuando abordamos la cuestión docente es primordial saber las impresiones de estos profesionales sobre su propia labor. Cuenca (2011) detalla que la concepción del buen desempeño docente se resalta en tener adecuadas formas de explicar un tema. Muchos educadores subrayan que destacar en el aula es mucho más que dominar un contenido. Para ellos, la buena docencia estaría plasmada en saber comunicar un conocimiento al estudiante.

La investigación doctoral de Ricardo Cuenca (2015) desarrolla la llamada “misión sagrada” de los educadores. Los hallazgos del autor nos entregan un conjunto de testimonios de profesionales de la pedagogía con largos años de experiencia entre el sector público y privado de la capital peruana. Las trayectorias de estos maestros nos aproximan a la compleja cotidianidad dentro de las escuelas y nos permiten conocer ese otro escenario extra escolar. La satisfacción de las maestras demuestra que persisten en la carrera, a pesar de las dificultades. El apoyo familiar fue sustancial para continuar con la enseñanza (Cuenca, 2015).

Eguren y de Belaunde (2019) continúan con estas preocupaciones por la cuestión docente. Sus miradas enfatizan cómo explican los docentes rurales su presencia en la carrera. Para muchos de ellos y ellas, el ingreso a la docencia fue a raíz de las limitaciones para poder seguir sus vocaciones de desempeñarse en otras profesiones. En el trascurso de sus trayectorias pedagógicas algunos de estos maestros - especialmente aquellos que no tenían la vocación por la docencia – pueden experimentar mayores situaciones de malestar en sus labores. Asimismo, las autoras añaden que muchos de estos profesionales priorizan la cercanía de sus centros de labores a sus domicilios para mantenerse en el empleo docente.

Murillo y Román (2012) destacan la insatisfacción de muchos profesores del nivel primario peruano. Las encuestas de las que disponen estos autores nos ratifican que los educadores peruanos se encuentran entre los más inconformes con su condición laboral. Esto se manifiesta por la sobrecarga que viven cotidianamente y la ausencia de espacios para intercambiar opiniones entre estos mismos grupos. Como bien añaden los autores, no se puede esperar grandes logros de aprendizaje con docentes que tengan escaso tiempo para planificar sus clases.

Guzmán (2017) expresa que las experiencias de los educadores pueden estar marcadas por la disconformidad por seguir las pautas institucionales de enseñar para aprobar la evaluación. En su investigación, se aprecia que estos profesionales pueden propiciar estrategias que fomenten un sentido crítico en las aulas. A pesar de ello, estos trabajadores de la educación son conscientes que su empeño no necesariamente será recompensado por estos colegios privados. Otro aspecto medular del trabajo de Guzmán (2017) está en describir la rutina laboral de estos maestros. La corporación educativa privada, a la que ella tuvo acceso, posee diversas sedes en la ciudad de Lima y sus empleados docentes deben movilizarse por sus locales a lo largo de la semana – en

algunos casos durante la misma jornada-. Esta deslocalización sumada a la presión por brindar los contenidos desencadena reacciones que ameritarían mayor análisis y que muestran nuevas modalidades de trabajo docente itinerante.

Desde nuestra mirada, los estudios que acabamos de comentar nos sirven por dos razones. Por una parte, esta literatura contribuye a tener mayor claridad del perfil de los profesores, sus autopercepciones y las adversidades relacionadas con funciones pedagógicas. Sin embargo, al revisar estos materiales nos encontramos con una limitada presencia estatal ante estas problemáticas. La realidad cotidiana de los maestros – marcada por escenarios laborales precarios - se afronta sin apoyo de las instancias que deberían fiscalizar este mercado. Por lo observado, es preocupante este desencanto en muchos docentes peruanos.

1.1.3. Situación socioeconómica de la juventud urbana peruana

Al revisar un reciente estudio de la Secretaría Nacional de la Juventud (2019) nos vemos con datos relevantes para nuestra investigación. La publicación estatal indica que el segmento considerado como joven - aquella que transita entre los 15 y 29 años – es un poco menos del 25% de la población total del Perú. Y de ese grupo etiquetado como joven cerca del 81 % reside en las áreas urbanas. Es decir, prácticamente una quinta parte de los peruanos es una persona joven urbana. Este estudio retoma una concepción elaborada por la CEPAL en la que definen a la juventud como una “una etapa crucial para la adquisición del capital humano y social que requiere la sociedad para continuar con su desarrollo integral” (Secretaría Nacional de la Juventud, 2019, p.14). Me parece sustantivo que el Estado refuerce la idea de que los jóvenes tienen un papel activo en las decisiones de la nación y no solo como actores motores de la economía. Nos reafirmamos en la necesidad de que el Estado tiene el deber de liderar mejores políticas que ayuden a mejorar la calidad de vida de la población juvenil urbana. Sería pertinente proponer

soluciones para lograr acceso a trabajos decentes – entre ellos los relacionados con la docencia básica-

Lecturas como los de Uccelli y García (2016) dan cuenta de que las juventudes peruanas manifiestan determinadas características. Las autoras identifican un marcado interés por el consumo y una relación de mayor distanciamiento frente al papel del Estado en sus vidas. Esta publicación es interesante porque a través de un método etnográfico se puede divisar cierta subjetividad de estos grupos y su forma de aproximación a la economía neoliberal de estas épocas.

Asimismo, Franco y Ñopo (2018) nos explican que las personas entre 18 y 24 años presentan una serie de dificultades para lograr un bienestar en sus condiciones de vida. En el aspecto relacionado al trabajo una significativa parte se encuentra en situaciones de desempleo o con un subempleo. Además, los autores – usando datos de la ENAHO – remarcan que la formación educativa tampoco es un aspecto en el que salimos preparados. Lo interesante de esta investigación es que nos indica que una significativa parte de este grupo etario no está debidamente desarrollado para ejercer funciones laborales especializadas en el exigente mercado laboral. La mirada de los autores nos hace cuestionarnos sobre cómo las exigencias cognitivas y emocionales tienen un alto valor en la búsqueda de profesionales competentes. De acuerdo a los investigadores, el Perú se encuentra rezagado en políticas que brinden herramientas a sus segmentos juveniles para insertarse debidamente dentro de la población económicamente activa.

Gracias a estos materiales bibliográficos, que nos ilustran sobre las debilidades de sectores juveniles urbanos para incorporarse al mercado de trabajo nacional, resulta comprensible que para algunos jóvenes la docencia en el sector privado sea una alternativa. Recordemos que todavía la legislación permite enseñar sin contar con título

pedagógico en instituciones privadas – aunque se proyecta que contar con la licenciatura será una obligación en algunos años-. De esta forma, no podemos perder de vista en el complejo panorama económico nacional. Esto incide en la llegada de jóvenes maestros al sector privado donde las relaciones laborales pueden manifestar formas de precarización.

1.2. Marco teórico

A continuación, presento algunos conceptos que son fundamentales para el despliegue de este proyecto de investigación. Mucha de la literatura revisada suscita enorme interés porque aporta visiones analíticas sobre las implicancias de las lógicas de mercado. Estas situaciones repercuten en las condiciones docentes dentro de contextos de educación básica regular. Al recoger esas construcciones conceptuales pretendemos ponerlas en diálogo con la realidad del espacio privado peruano.

1.2.1. Neoliberalismo educativo

Entendemos que el neoliberalismo ha logrado aplicar sus reformas en distintas ramas de las sociedades. La idea fuerza es que la actividad privada debe tener mayor cabida en las dinámicas económicas de un país. Para eso, el Estado debe retroceder en sus tradicionales responsabilidades. A nivel global, las recetas neoliberales se han plasmado en sectores como la salud pública, seguridad social e inevitablemente los sistemas educativos. Por lo menos, desde la década de 1980, hemos presenciado en distintas realidades acciones neoliberales en Europa, Norteamérica y América Latina.

Michael Apple explica que el discurso neoliberal se ha consolidado en el ámbito educativo ya que “la única solución es derivar a nuestras escuelas, profesores y niños, a las competencias del mercado” (Apple, 2001, p.5). Retomo las apreciaciones de este

escritor porque su visión acentúa que las fuerzas hegemónicas nos indican que el camino del progreso es uno solo; el éxito está asegurado si y solo si se decide por el sendero privatizador. Asimismo, otro aspecto digno de destacar es que el proyecto neoliberal en la educación viene respaldado en una alianza con las nociones neoconservadoras. Apple critica el accionar de esta corriente neoliberal y su articulación con el neoconservadurismo. Un punto que merece nuestra atención es que este neoliberalismo educativo tiene un compromiso de restablecer determinados comportamientos guiados por la moral. Me parece interesante la posición de Apple sobre cómo este discurso neoliberal se ha estructurado creando una división entre quienes aceptan las normas o las ideas de emprendimiento – estos son los buenos esforzados quienes sí merecen apoyo – y los otros son los indisciplinados. En este grupo aparecen los maestros que impulsan agendas colectivas, por ejemplo (Apple, 2001).

Encontramos que Puiggrós (1996) compartiría la visión de Apple sobre que el discurso del neoliberalismo educativo logra asentarse y aparecer como el camino exclusivo al progreso. Puiggrós utiliza el término de neoliberalismo pedagógico para representar estrategias direccionadas a sellar un carácter competitivo - en el que se utilizan herramientas e indicadores como la calidad- . Asimismo, esta autora remarca que este neoliberalismo pedagógico apuesta por medir los resultados de los actores – ahí se valora la frecuencia de las evaluaciones de aprendizajes – para recompensar y castigar a los mismos.

1.2.2. Condición docente

La cuestión sobre ¿en qué condiciones trabajan los docentes de la educación básica? Nos servirá para construir una definición de esta categoría. Debemos tomar en cuenta que esta categoría está inserta a la realidad del contexto de la educación básica privada.

Díaz y Saavedra (2000) ilustran los incentivos alrededor de ejercer la carrera docente – presentan datos de fines de la década de 1990 – y destacan que notablemente hay distancias entre el ambiente educativo básico público con el privado. Una particular diferencia es la estabilidad laboral. En el escenario privado – llevaba poco tiempo vigente el Decreto Legislativo 882 – la contratación docente estaba amparada por la flexibilización laboral. Muchos educadores del sector privado accedían a esos puestos por un tiempo determinado; la renovación dependía de los promotores o directores. Es importante el apunte de los autores de que no son pocos los profesionales que concuerdan recibos por honorarios - despojándose de protección social - .

Fontdevilla, Marius, Balarin y Rodríguez (2018) señalan que muchos de estos emprendimientos educativos - de bajo costo - no invierten en la mejora de materiales, tecnologías ni espacios adecuados. Las carencias logísticas de este tipo de escuelas privadas son un factor que repercute en el desenvolvimiento de los docentes. Un maestro sin las herramientas necesarias para un buen desempeño tiene enormes desventajas para lograr aprendizajes con sus estudiantes.

El salario también es otro aspecto de insatisfacción para los educadores. Tenti (2005) ya resaltaba que los maestros peruanos suelen mostrarse inconformes con su retribución laboral. Debemos manifestar que la baja compensación por el trabajo pedagógico puede explicarse por el perfil de los docentes de ciertas escuelas privadas. En las escuelas de bajo costo vemos que no son escasas las oportunidades para personas que provienen de otras especialidades e incluso jóvenes en pleno proceso de estudios universitarios. La ausencia de empleados con títulos puede ser una barrera para que muchas empresas educativas no valoricen económicamente a los profesores.

Otro punto necesario y que ya ha sido identificado por la literatura es la sobrecarga laboral. Como sostiene Guzmán (2017), en su investigación con maestros de una escuela privada de la periferia limeña, existe una apretada actividad por cumplir las responsabilidades asignadas por la institución. Nos animamos a complementar que este factor puede perjudicar un ambiente de aprendizaje integral para los estudiantes. Este cúmulo de obligaciones son vistas como prioritarias por la administración y los educadores no siempre se encuentran capacitados para realizarlas.

Lo anteriormente retratado nos da base para manejar una mejor comprensión de la condición docente en el contexto del mercado privado peruano – y en particular en aquellos espacios de escuelas de bajo costo-. Concebimos que la condición docente está marcada por una serie de variables que afectan un óptimo desenvolvimiento de la profesión pedagógica. Todo ello menoscaba el bienestar no solo de los propios maestros sino de la comunidad educativa en su conjunto. La cotidianidad de la condición docente está atravesada por dinámicas que han precarizado la labor de estos profesionales. Asimismo, la agudización de esta problemática se ubica en el arraigado neoliberalismo educativo aplicado en el Perú.

1.2.3. Precariado

Las problemáticas vinculadas a la dimensión del trabajo han erosionado las ilusiones de millones de personas en el mundo. Como hemos resaltado, anteriormente, el modelo neoliberal se ha valido de estrategias como la flexibilidad laboral para recomponer ciertas lógicas en las sociedades contemporáneas y afectar – especialmente – a determinados sectores poblacionales. Guy Standing (2011) se percató de que existe un segmento social al que denomina precariado. Él lo separa de la tradicional clase obrera pues le atribuye rasgos peculiares. Estas personas precarizadas se enfrentan a un panorama de ausencia de

protección social. Una muestra de ello es no contar con seguros de desempleo y salud, laborar a cambio de bajas remuneraciones, falta de espacios de generación de competencias y no contar con alternativas políticas de representación sindical (Standing, 2011, p.10).

Este concepto de precariado es de mucha utilidad en tanto encontramos que puede encajar con la realidad cotidiana de la población juvenil que abordaremos. Standing (2011) destaca que para estos individuos precarizados es poco factible desarrollar compromisos sostenidos con las instituciones en las que son empleados. Esto se explica – según Standing - porque no hay una visión a largo plazo en estas empresas o de ascender laboralmente. Cuando este autor británico relata cómo se accede y el tipo de experiencias que afrontan estas personas, me es imposible desligarlo de las referencias sobre algunos maestros del sector privado en zonas populares. Ingresar a este ámbito precarizado - como apunta el investigador – implica vivenciar situaciones marcadas por la ansiedad, anomia, alienación e ira (Standing, 2011, p.19). Al leer la explicación de este concepto resalto que esta escasa valoración del trabajo en los propios sujetos precarizados está delineada por no haber encontrado relaciones basadas en la confianza.

Este profesional precarizado es consciente de los mínimos beneficios que recibe del Estado e interactúa en un medio laboral que le recuerda que debe responder con eficiencia. Por eso mismo, esta noción de precariado nos permite comprender los efectos de una corriente neoliberal. Cánepa (2020) sostiene que este elemento de precarización se constituye como la base del neoliberalismo. Esto porque el individuo debe mantener un desempeño competente para alcanzar el éxito y sin cuestionar a otros por sus fracasos. Aquí compartimos la preocupación de Reguillo (2013) al sostener que la precarización alcanza a segmentos de la juventud. Dentro de su tipología aparecen los jóvenes asimilados y jóvenes incorporados – ambos grupos distantes de la población con

privilegios-. Estos sujetos asimilados e incorporados se insertan con ciertas complicaciones al sistema laboral. El trabajo precarizado parece ser un elemento recurrente en sociedades marcadas por el neoliberalismo. Debemos recordar - como apunta Graeber (2018) – que dentro del mundo laboral actual ha proliferado una nutrida cantidad de puestos de trabajo que permite un buen estándar de vida, pero son los mismos empleados – cuyos cargos son prestigiosos – quienes son conscientes de su escasa necesidad. Graeber los denomina bullshit jobs. El sistema educativo bajo el control de políticas neoliberales ha permitido el surgimiento de empresas educativas y fue descuidando su responsabilidad por el bienestar de sectores docentes. La extensión de casos de precarización amerita un detenimiento de estos contextos y es relevante ver los relatos de estas personas.

1.2.4. Subjetividades

Hemos optado por ahondar en las miradas de los jóvenes maestros en relación a la mercantilización educativa. Por consiguiente, vemos como atinado entender de qué estamos hablando al referirnos a las subjetividades o cómo se concibe el sujeto en determinado contexto. Nos gustaría presentar la visión de una antropóloga norteamericana que se detuvo en el concepto de la subjetividad. Ortner (2006) manifiesta que cuando hablamos de subjetividad nos estamos refiriendo a una suma de pensamientos, afectos, miedos y otros elementos que van impulsando las acciones de las personas. Lo que detecto de las apreciaciones de Ortner es que debemos fijarnos en estas construcciones subjetivas para entender la relación de las personas con el mundo. De esa manera es posible identificar cómo se van formando determinadas relaciones de poder. Ella se siente influenciada por las lecturas de Geertz (1992) y - por lo tanto - está presente la idea de que para comprender la cultura debemos seguir los significados que le atribuyen los actores a los fenómenos. Cuando planteamos indagar en las subjetividades de los

participantes de nuestra investigación, pretendemos registrar cómo ellos conciben sus trayectorias y qué grado de conciencia tienen de las relaciones de poder inmersas en el mundo laboral privado. Asimismo, no podemos desligar estas subjetividades de un panorama más estructural económico en el que persisten desigualdades.

1.3. Metodología

Nuestro plan de trabajo contempló una investigación de corte cualitativo. El quehacer etnográfico estará enfocado en una descripción, análisis e interpretación de las trayectorias laborales e imaginarios de jóvenes maestros. Nuestro estudio estará centrado en dar posibles respuestas al fenómeno complejo de las prácticas y discursos alrededor de la cuestión docente en el sector privado de la capital del país. La pregunta central y las secundarias se transforman en los ejes de la investigación. Hemos concebido que la pregunta central sea ¿cuáles son las implicancias del neoliberalismo en las condiciones laborales y subjetividades entre los jóvenes profesores de educación privada de bajo costo de Lima metropolitana? A partir de este interés principal hemos desarrollado tres interrogantes secundarias para ser trabajadas. Esas preguntas secundarias son la fuente de indagaciones con actores fundamentales dentro de esta problemática educativa.

La primera pregunta secundaria que formulamos es la siguiente: ¿Qué caracteriza la condición docente dentro del sector educativo privado de bajo costo en Lima metropolitana? Ya en la sección anterior del marco conceptual se han expresado posiciones que evidencian transformaciones en el sistema educativo producto de la mercantilización profunda de las últimas décadas. La empresa privada maneja una serie de expectativas de un buen empleado y en el sector educativo también se ha moldeado un conjunto de atributos que se deben materializar. Por lo tanto, el accionar de estos jóvenes

empleados no está exento de numerosas obligaciones que deben ser cumplidas si se quiere mantener el puesto laboral.

Nos suscita preocupación los temas de las bajas remuneraciones salariales, la desprotección social ya que puede ocurrir que no se encuentren en planillas, el trabajo en medio de falta de infraestructura, la recurrente evaluación docente desde la institución, los mensajes de emprendedurismo y un sentido de autoexplotación en los jóvenes.

Tenemos una segunda pregunta secundaria que es ¿qué significados tiene ser un joven docente en este contexto de mercantilización educativa? El objetivo de esta interrogante es comprender, desde los propios testimonios de los educadores, sus motivaciones para ingresar y continuar en la enseñanza, el lidiar con el desprestigio de la carrera, las sensaciones de malestar y satisfacciones, relaciones con los compañeros y estudiantes en el trabajo, expectativas profesionales, etc. Esta pregunta amerita una serie de entrevistas individuales con los maestros en los que esperamos puedan sentir la libertad de expresar sus subjetividades.

La tercera y última pregunta secundaria que usaremos será ¿cuáles son los roles de las empresas educativas, el Estado, los padres de familia y los propios docentes para mejorar la condición docente – desde la perspectiva de los profesores-? Si queremos mejorar la calidad de la educación privada es esencial contar con profesionales mejor preparados y para eso su bienestar económico, social y emocional debe estar garantizado. Ya hemos mencionado que los educadores atraviesan por constantes exigencias. En los últimos años, las políticas educativas vienen afectando el ámbito privado y en este proceso se han producido desencuentros entre posturas libertarias frente a posiciones que abogan por mayor fiscalización del funcionamiento de estas empresas educativas. En medio de este contexto, los maestros de escuelas privadas de bajo costo cumplen con sus labores, pero

sus valoraciones no suelen ser escuchadas. Esta interrogante pretende recoger – siempre desde la visión de los jóvenes maestros – en qué medida la transformación de la condición docente depende de las capacidades de los educadores y de la participación de los otros personajes en esta problemática. En otras palabras, en nuestras conversaciones con ellos buscamos identificar qué papel consideran que debe cumplir la colectividad educativa en beneficio de los sujetos docentes. Agregamos que los otros actores inmersos en la cultura escolar – nos referimos específicamente a los padres y madres de familia - no necesariamente conocen la realidad de las condiciones laborales y mucho menos de las subjetividades de los responsables de la formación de sus hijos e hijas. Asimismo, los personajes con más poder en las instituciones privadas – los propietarios y directores – pueden considerar que la mejora de la condición docente pasa por priorizar el componente económico y que para esto sea fundamental acrecentar pensiones. Las opciones de los educadores quizá transiten por reconocer su precarización y demanden un rol más activo de control estatal.

La etnografía que realizamos presentó una serie de complicaciones. Nos hubiese gustado realizar un seguimiento de las actividades cotidianas por medio de la observación, pero la situación de emergencia a raíz del COVID -19 aún no permitía el regreso a clases presenciales el 2021. Muchísimas escuelas privadas nacionales iniciaron sus clases en los primeros días de marzo del 2020. El gobierno central de aquel momento suspendió las actividades presenciales y desde entonces gran parte del sistema educativo – público y privado – se mantuvo bajo la modalidad virtual hasta fines de 2021. Los jóvenes maestros se han adaptado a las nuevas tecnologías para brindar un servicio efectivo hacia los estudiantes. No obstante, somos conscientes que las adversidades se han acrecentado en el último año y - lamentablemente – se sigue culpando de los problemas a los profesores.

Otra de las barreras que tuvimos fue no lograr establecer comunicación con representantes de instituciones privadas. Intentamos contactarnos con algunos promotores o miembros directivos de colegios privados, pero lamentablemente no se concretaron espacios para desarrollar diálogos. En nuestra propuesta inicial, habíamos considerado su colaboración para complementar con sus posiciones la realidad laboral de los maestros.

Nos parece que la etnografía más que un método es un camino que asegura por fin enfocar una problemática oculta para un amplio sector de la sociedad. Tomamos como referencia las apreciaciones de Elsie Rockwell (2009) sobre los saberes docentes. De acuerdo a esta autora mexicana, la etnografía tiene la ventaja de que puede captar determinados conocimientos locales entre los que resalta los saberes docentes. Ella define este concepto como un producto de las historias particulares de cada maestro en vinculación con las condiciones socioculturales de su entorno (Rockwell, 2009, p.28). La perspectiva de esta antropóloga enfatiza que una labor etnográfica inmersa en el contexto escolar debe remarcar los procesos históricos de transformación. La apuesta de Rockwell nos atrae y si bien somos conscientes de la necesidad de mirar una problemática más allá de su coyuntura, hay que reconocer que no es tan viable un estudio histórico que mire transformaciones con estos participantes. Intentaremos desplegar en esta investigación una conexión entre estas trayectorias individuales de los maestros y toda una visión estructural dominante.

Nuestro cronograma de trabajo de campo tuvo como fecha de inicio el lunes 23 de agosto y terminó el domingo 17 de octubre del 2021. Previamente se establecieron contactos con algunas personas que estaban dispuestos a participar de la investigación. Nuestra forma de aproximación se produjo por “bola de nieve” – hubo entrevistados que nos facilitaron a otros posibles colaboradores-. La etapa posterior al trabajo de campo fue destinada a continuar reflexionando este proceso de investigación y a la redacción de la tesis.

1.3.1. Técnicas

Como se mencionó anteriormente, para llevar a cabo nuestra investigación vimos por conveniente el uso de entrevistas semi estructuradas y conversaciones de menor formalidad con los jóvenes educadores. Esto se hizo viable a través de las plataformas de Zoom, usando videollamadas con nuestros entrevistados– y de Whatsapp.

En este segmento final de la explicación de las técnicas a emplear, me resulta fundamental expresar mi posición como un investigador que conoce una parte del espacio social que pretende explorar. Mi experiencia como docente escolar me permitió ver la cotidianidad de la cultura escolar en sectores privados populares. Con el paso de los años, he podido interactuar con personas que ingresaron a esta carrera docente por distintas motivaciones y muchos de ellos aún se mantienen enseñando. Producto de algunos diálogos cuento con referencias del cada vez más sustancial rol de las tecnologías en la comunicación de estas escuelas. Es por ello que resalto la utilidad de los espacios de mensajería instantánea como las producidas en WhatsApp. Aquí retomamos las apreciaciones de Cruz y Harindranath (2020) sobre la influencia que presenta este medio virtual para restringir nuestra propia organización de actividades, pues se debe de cumplir con las demandas laborales que nos llegan por la omnipresente conectividad. De esta forma, los espacios de diálogo virtuales entre docentes acarrear estar constantemente atentos al trabajo y, por otro lado, son rincones en los que se puede exteriorizar las posiciones sobre la cuestión docente. Por ese motivo, usé el WhatsApp como medio de comunicación frecuente con algunos de los participantes del estudio e intenté consultar si emplearlo era habitual para ellos en sus labores.

Quiero señalar que mi acercamiento a todos los participantes de esta tesis fue por intermedio de antiguos compañeros de trabajo. Mantenía entre mis contactos a personas

que aún se mantenían enseñando en colegios de gestión privada. Gracias a su apoyo pude acceder a los colaboradores de este trabajo. Sin ese nexo de confianza con los contactos, probablemente, me hubiese resultado más difícil aceptar la participación de los jóvenes maestros.

1.3.2. Participantes ¿quiénes son?

Para la presente investigación logramos establecer acuerdos con doce jóvenes profesores que se convirtieron en los colaboradores principales. Consideramos oportuno una breve descripción de estas personas pues sus testimonios enriquecen nuestra comprensión del fenómeno laboral educativo del sector privado. Cada caso tiene sus particularidades, pero podemos identificar elementos comunes en sus trayectorias. Evidentemente, existen diversos criterios para clasificarlos. Debemos manifestar que todos los nombres usados en esta exploración corresponden a seudónimos, pues se acordó con los participantes no develar su verdadera identidad. En esta presentación pensamos dividirlos en tres grupos.

El primer grupo corresponde a los jóvenes que consiguieron sus primeros empleos en escuelas privadas cuando ya se había iniciado la pandemia por el COVID 19. Estos trabajadores “novatos” tienen menos de dos años ejerciendo el papel de profesores a través de la modalidad virtual. Asimismo, destacan por ser de los de menor edad dentro de todos los participantes. Escogimos referirnos a ellos con los nombres de Vania, Azucena y Franco.

Vania cuenta con apenas 21 años de edad. Egresó de la carrera de Educación a inicios del 2021. Ella vive en Villa El Salvador y se desenvuelve en el curso de Inglés en solo un colegio particular del mismo distrito donde reside. Su dedicación es por tiempo parcial. Además de enseñar, ella se encuentra abocada a terminar su tesis universitaria y emplea información de sus estudiantes para armar su propia investigación. Otra maestra de

idiomas extranjeros que accedió a colaborar con nosotros fue Azucena. Esta profesora viene enseñando de forma remota en dos escuelas privadas de Lima Este. Recuerda que cuando todavía estaba en la facultad las escuelas privadas no eran tema de conversación entre sus conocidos. Por otro lado, en el otro extremo de la ciudad capital, contamos con la colaboración de Franco. Él aún se encuentra estudiando Administración en la UNMSM. En el año anterior a la pandemia, este joven sanmarquino dictaba algunas horas en un instituto de idiomas. Con la llegada de la emergencia sanitaria, él decidió embarcarse en el camino docente – a pesar de su negativa inicial - en una escuela privada de Lima Norte.

En el segundo grupo tenemos a aquellos que han venido laborando por lo menos tres años en colegios de bajo costo. Los llamaremos Luz, Zoila, Daniel, Robiño, Karina y Julio. Son los que llevan más tiempo en este tipo de instituciones de gestión privada. Las primeras experiencias laborales docentes se dieron mientras eran estudiantes universitarios y han tenido limitaciones para acceder a la titulación profesional. Varios de ellos son egresados de la Universidad Villarreal y se mantienen – salvo pocas excepciones – en el hogar de los padres.

Luz - ahora con 24 años de edad - consiguió su primer empleo como maestra de cursos de Ciencias Sociales en el centro de Lima. Desde su primer año hasta la actualidad ha estado vinculada a colegios de Lima Norte y Lima Sur – con horarios parciales en esas instituciones-. Zoila – al igual que Luz - pasó por las aulas de la Universidad Villarreal. A mitad de la carrera universitaria obtuvo un puesto a tiempo parcial en Los Olivos y ya cuenta con cuatro años en colegios privados de Lima Norte. Daniel vive en el distrito de Ventanilla y es un maestro que recompensaba a sus estudiantes más interesados con libros de narrativa. Ha enseñado en la misma institución particular en esos cuatro años y vive solo a escasas cuadras de su centro de trabajo. Robiño enseña Historia en las escuelas desde que estaba en su segundo año de universidad. Pasó varias temporadas escolares en

El Agustino. Vive en Independencia y reconoce que hay muchas irregularidades en la gestión de las escuelas privadas. Karina estudió Educación en su natal Trujillo. Hace casi seis años migró a Lima. Ocupa un departamento con su pareja en Los Olivos donde ha venido enseñando a estudiantes de primaria y secundaria. Espera con ansias la evaluación para ingresar a la carrera magisterial. Es la vía para dejar casi una década de experiencia en el sector privado. Julio es un padre de familia de 26 años de edad. Era un adolescente que empezaba una carrera en la Universidad Nacional de Ingeniería, cuando se le dio la chance de enseñar Matemáticas en Lima Norte. Ha preferido enseñar en distritos contiguos a su residencia en Independencia. Su meta en el mediano plazo es acabar con la universidad, mientras tanto continúa con su estilo jovial frente a los chicos a través de la virtualidad.

Finalmente, aparecerán las voces de quienes pasaron tiempo en colegios de bajo costo, pero que dieron el salto hacia organizaciones educativas de mediano y alto costo en el área metropolitana de Lima. Los seudónimos con los que los identificaremos serán Martha, Billy y Javier.

En la actualidad, Martha – con 24 años de edad – cumple con varias actividades durante la semana; entre ellas se encuentra la enseñanza virtual en un colegio de mucho mayor costo que aquellos en los que empezó a laborar casi seis años atrás. Durante algunos años se levantaba temprano para ir a sedes de un colegio corporativo en Lima Norte y se transportaba hacia San Marcos para llevar sus clases en la facultad de Educación. Billy tiene un perfil similar. En el presente con 26 años recuerda claramente esos momentos de su experiencia laboral muy nítidamente. Destaca que el año anterior a la pandemia pasó momentos intensos por las relaciones en el colegio donde laboraba en Lima Norte. Dejó ese espacio y accedió a un puesto en una institución de mayor prestigio. Javier ingresó a la enseñanza secundaria en una pequeña institución en Puente Piedra. Después de concluir

el pregrado en Literatura escogió matricularse en una maestría en Literatura Latinoamericana en UNMSM. Necesitaba un soporte económico y retomó la enseñanza en un colegio corporativo con sedes en Lima Norte. Estuvo un año hasta que cambió de rumbo a una institución católica reconocida en el Callao.

Presentación de los participantes

Seudónimo	Edad	Centro de formación profesional	Especialidad de formación en pregrado	Zonas de Lima y Callao donde ha laborado	Años de experiencia en colegios privados
Vania	21 años	U. La Cantuta	Educación (Inglés)	Lima Sur.	1 año
Azucena	22 años	U. La Cantuta	Educación (Inglés)	Lima Este y Lima Sur.	1 año
Franco	24 años	UNMSM	Administración	Lima Norte.	2 años
Luz	24 años	UNFV	Educación (CCSS)	Lima Norte y Lima Sur.	3 años
Martha	24 años	UNMSM	Educación (Lengua)	Lima Norte, Lima Sur y Lima Centro.	6 años

Javier	25 años	UNMSM	Literatura	Lima Norte y Callao.	6 años (con interrupciones)
Billy	26 años	UNMSM	Educación (Lengua)	Lima Norte, Lima Sur y Lima Centro.	5 años
Julio	26 años	UNI	Ingeniería Eléctrica	Lima Norte.	8 años (con interrupciones)
Zoila	26 años	UNFV	Educación (CCSS)	Lima Norte.	4 años
Robiño	27 años	UNFV	Educación (CCSS)	Lima Norte y Lima Este.	6 años
Daniel	29 años	UNFV	Educación (Lengua)	Callao.	4 años
Karina	31 años	U. N. Trujillo	Educación (Lengua)	Lima Norte.	4 años (antes estuvo en Trujillo)

CAPITULO II: LA REALIDAD DOCENTE EN COLEGIOS PRIVADOS DE BAJO COSTO

En este capítulo retrataremos el contexto laboral por el que han transitado estos jóvenes maestros en estos últimos años. Observaremos que ocupar un puesto de trabajo en estas empresas educativas conlleva formar parte de un proceso cotidiano de cumplir con diversos deberes y lidiar con recortes de derechos. El capítulo está dividido en cinco segmentos.

En primer lugar, es preciso detallar el camino de inserción de estos noveles en el mercado laboral educativo de bajo costo. Detectamos que aparecen distintas vías para acceder a estos empleos y que juegan un papel relevante los contactos sociales de estas personas. Un segundo segmento describe las responsabilidades que cumplen los educadores en estas instituciones. Con frecuencia ejecutar estas actividades trasciende las horas de dictado en aula. Posteriormente, en el tercer subcapítulo, nos referimos al contexto físico de los centros educativos y cómo esto impacta en el servicio que brindan los trabajadores. La infraestructura es un elemento que muchos padres de familia valoran para matricular a sus hijos en las instituciones privadas y veremos si estas cuentan con las facilidades ofrecidas al público. La cuarta sección se concentra en mostrar una preocupación constante de estas escuelas: la supervisión interna hacia los empleados. El comportamiento de los educadores debe ser monitoreado para verificar que estén desarrollándose según las normas que exige el colegio. Finalmente, nos aproximamos a conocer qué se discute en las reuniones entre las autoridades y los maestros de los centros educativos. Estos son los espacios en los que los docentes reciben indicaciones para aplicarlas con los estudiantes. Se trata de encuentros en los que no solo se informa de las agendas institucionales sino de momentos en los que pueden aflorar otros discursos de índole extra pedagógica. Con ello podremos tener un panorama más completo de cómo

se constituye la condición docente en estos centros educativos privados de bajo costo.

2.1. El ingreso a las empresas educativas

Conseguir empleo es una preocupación recurrente para muchos jóvenes peruanos. A raíz de los testimonios de estos maestros, hemos detectado que muchos pasaron por temporadas de lidiar con las actividades de ser estudiantes universitarios y, en paralelo, responder con las exigencias como trabajadores de empresas educativas de bajo costo. La explicación por conseguir un empleo es diversa entre nuestros participantes. Para algunos de ellos se trataba de ganar experiencia en el aula. Tal fue el caso de Zoila quien nos confiesa que jamás se sintió obligada a trabajar y estudiar al mismo tiempo, pues sí contaba con el apoyo familiar para solventar ciertos gastos. En su caso sí le interesaba “*ir agarrando cancha*” en la profesión docente desde una etapa temprana. Por supuesto que la remuneración económica era una salida que les permitía cubrir ciertos costos menores - como estudiantes - y evitar depender exclusivamente del soporte familiar. La mayoría de nuestros entrevistados empezaron a laborar mientras vivían en el hogar de sus padres; el dinero ganado se destinaba esencialmente a cuestiones personales.

En las trayectorias de estos jóvenes aparecen personas que les comunican que hay ofertas de trabajo que les pueden interesar. De esta manera, las relaciones sociales les brindan un medio para conocer de posibilidades laborales. Esto ocurre desde la primera oportunidad de trabajo docente e incluso se puede prolongar con el paso de los años. Entre las personas que les anuncian empleos suelen estar los amigos de la universidad. La funcionalidad de las redes sociales - amicales y familiares - ha sido observada por la literatura interesada en la juventud universitaria y su inserción laboral. Esto ya ha sido identificado en investigaciones como la de Garabito (2018) sobre la juventud de sectores populares y medios en México. Él resalta que los jóvenes universitarios estudian una profesión,

intentan trabajar y hacen uso de sus elementos biográficos para acceder a empleos aunque muchos se enfrenten a la precariedad laboral en el camino (Garabito, 2018, p. 103). Las siguientes versiones de los profesores Billy, Franco y Robiño encajan con la anterior aseveración. Nuestras vinculaciones afectivas pueden ser vías de ingreso a un mercado laboral compuesto de barreras.

La primera experiencia laboral para Billy sucedió gracias a la recomendación que dio un amigo universitario quien ya estaba laborando en esa institución. Billy era un estudiante del 5to ciclo de la carrera de Educación en San Marcos. Él reconoce que pasó sin problemas el proceso de selección para el puesto y finalmente acordó laborar solo dos días de la semana.

Franco, ahora docente de Inglés, conocía que un compañero de su facultad ocupaba el cargo de coordinador en una escuela privada de Los Olivos. Esta persona le había realizado un ofrecimiento para ocupar un puesto como maestro de idiomas en la escuela donde laboraba. En su momento, no se sentía convencido de aceptar esta propuesta porque pensaba que habría inconvenientes al lidiar con estudiantes y padres de familia. Con la llegada de la pandemia, Franco cambió de parecer. Pasó por una entrevista y una clase modelo virtual con la directora - promotora de esa escuela. Tras ello consiguió el empleo.

Para Robiño, la oportunidad se le presentó mientras cursaba el segundo año de la Facultad de Educación. Un docente de la universidad le indicó que por inconvenientes ya no podría enseñar algunas horas en un colegio de El Agustino. Le estaba ofreciendo que se convirtiera en su reemplazo. Robiño aceptó el reto con mucha responsabilidad y se mantuvo por cuatro años. Asegura que fue el más puntual entre sus colegas y nunca llegó tarde a pesar de residir en un distrito muy alejado de esa escuela.

De esta manera, personas como compañeros universitarios e incluso docentes se convierten en actores que facilitan el tránsito hacia la empleabilidad de estos jóvenes. Con el transcurrir del tiempo las redes de reclutamiento se van ampliando por la interacción cotidiana en los centros laborales. Los lazos de afinidad hacen posible que entre colegas de las escuelas se recomienden otras alternativas de trabajo en nuevos espacios. No obstante, para comenzar una experiencia en colegios de bajo costo, el punto de partida en muchos casos es cimentado por las recomendaciones de personajes cercanos al futuro maestro en la propia institución educativa donde estudia.

Obtener el empleo como docente de estos colegios pasa por un proceso donde hay una entrevista dirigida por alguna autoridad de estas instituciones. Uno debe demostrar conocer del tema y por ello se pide preparar una clase modelo sobre un tema del curso que domine el postulante. Algunos pueden notar cierto nerviosismo en las primeras clases modelos. Un docente nos indicaba que las ofertas laborales sí se presentan, pero el problema es obtener el empleo. Él se refería al tema de las distancias entre sus hogares y los locales escolares. Hallamos distintas narraciones en las que los jóvenes atraviesan la ciudad en transporte para llegar a las escuelas privadas.

No fueron pocos los profesores que han manifestado que internet es un medio alternativo para conocer de ofertas de trabajo docentes. Añaden que existen páginas web en las cuales ellos pueden colocar sus hojas de vida y postular online a propuestas laborales. En las convocatorias por internet, las escuelas privadas evidencian que valoran ciertos requisitos como el manejo de la disciplina en aula y dominio del tema. En muchos anuncios se enfatiza que los postulantes cuenten con experiencia laboral. También aparecen aquellos donde no es indispensable el título profesional, pues explícitamente animan la presencia de estudiantes de pedagogía. Los centros laborales que realizan esto son - por lo general - escuelas privadas de bajo costo. Las convocatorias también

explicitan los horarios – por horas o a tiempo completo - y la remuneración económica; que suele estar notoriamente en desventaja en comparación con los salarios del sistema público. Los jóvenes son conscientes que las postulaciones online tienen un alcance masivo, pero no pierden la posibilidad de recibir algún llamado telefónico para pasar por una entrevista laboral. Si los representantes de las instituciones privadas están conformes con el desenvolvimiento de estos postulantes se pasa a determinar el aspecto salarial.

Una de las constantes encontradas es que muchos de nuestros colaboradores no llevaron un horario a tiempo completo. De hecho, fueron varios los que señalan que empezaron con empleos en colegios por algunos días de la semana. La razón de comenzar a trabajar por horas es la siguiente. Son recurrentes los casos donde el inicio de la trayectoria docente surge siendo aún estudiante universitario. Por lo tanto, estas personas tienen un horario de clases universitarias y se les hace poco probable abarcar una dedicación laboral de tiempo completo. Los encargados de las instituciones tienen desde el comienzo conocimiento que tratan con personas que carecen de experiencia profesional y que necesitan oportunidades.

La seguridad de contar con un contrato formal de trabajo no ha ocurrido con frecuencia en las carreras de estos empleados de la Educación. La alternativa que, muchas empresas de bajo costo, les ofrecen a los maestros es la de utilizar la modalidad de pago por servicios a través de los recibos por honorarios profesionales. Es pertinente destacar que bajo esta modalidad, los jóvenes docentes tienen un contrato de locación de servicios. Esto implica que los profesores solo tienen derecho a una retribución por su servicio. Se abona generalmente de modo mensual y solo durante el periodo de clases. El monto fijado aparece en el recibo por honorarios donde a su vez quedan registradas las retenciones tributarias, salvo que la remuneración sea menor a los 1500 soles. Bajo esta figura contractual, los trabajadores de estas escuelas privadas no obtienen beneficios

sociales como vacaciones, CTS, seguridad social y cobertura médica.

Los profesores que sí consiguen un contrato de trabajo temporal están en planilla y gozan de ciertos beneficios sociales. Entre estos se destaca la afiliación a EsSalud, las gratificaciones, asignaciones familiares, etc. A pesar de ello, los docentes con contratos temporales no cuentan con el beneficio de recibir una mayor indemnización por despido. Lo resaltante es que suelen iniciar su vínculo formal en marzo y concluirlo en diciembre. Varios participantes pasan por esa situación. Ellos se encuentran desempleados en enero y febrero. A partir de marzo formalmente se incorporan a la escuela y reciben diez sueldos durante el año. La incertidumbre llega en diciembre pues la directiva pueda optar por la renovación con mejoras salariales para el siguiente año o invitarlos a tomar otro rumbo profesional. De nuestro grupo de entrevistados, solo tres se encuentran en la situación contractual por tiempo indeterminado. Por esta forma entendemos al vínculo laboral que solo establece el inicio del desempeño profesional en un centro sin una mención a la fecha de término. Este pequeño grupo está representado por los maestros que dejaron las escuelas privadas de bajo costo y ahora se encuentran en instituciones de mediano-alto costo. Ellos cuentan con vacaciones en enero y mayores beneficios sociales.

El escenario de mayor desventaja que puede presentarse es el de trabajar en medio de la total informalidad. Nos referimos a estar sin ningún tipo de contrato y solo percibir en efectivo un pago por el servicio brindado. Muy pocos participantes reconocen que pasaron por esa experiencia, pero sí señalaron su existencia.

Versiones como las de Robiño, docente de 27 años, nos revelan que, a través del tiempo, se va consolidando una práctica que elimina a los trabajadores de derechos laborales. La aparente formalidad de algunas instituciones privadas contrasta con dinámicas internas que perjudican a los ejecutores de la enseñanza. Este joven es tajante en relación a las muy

arraigadas prácticas de no realizar contratos a los profesores de colegios privados en zonas periféricas de la ciudad. Desde su perspectiva *“Es así como funciona en los privados en un 75%. Nadie me va a dejar mentir en esto (...) Más han sido las veces en las que llegaba fin de mes y me llamaban a dirección para pagarme”*. Lo que menciona el profesor Robiño evidencia que el trabajo docente – dentro de esta modalidad de escuelas – muchas veces colisiona con un empresariado que le saca la vuelta a las normas establecidas. Es habitual encontrar emprendimientos educativos que oculten sus movimientos para evitar pagar mayores contribuciones al Estado. Producto de la naturaleza de las economías informales se especula sobre el origen del dinero; la falta de registros oficiales genera desconfianza que no permite inversión para impulsar proyectos. Las escuelas privadas de bajo costo que incurrir en estas prácticas – según testimonios de algunos docentes – probablemente tengan mayores complicaciones para su expansión.

En estos años, el profesor Robiño ha sido testigo de situaciones en las que la firma de un documento que refleje el nexo laboral está limitada por problemas legales de la institución educativa. Él se refiere a aquellas escuelas que no forman parte del registro del Ministerio de Educación, es decir, no tienen autorización de funcionamiento pero aun así siguen operando. El MINEDU es la entidad que supervisa el funcionamiento de las escuelas públicas y privadas. Cada institución pasa por un proceso de autorización para iniciar su funcionamiento y una vez formalizada recibe un código modular que permite identificarla y realizar una serie de procesos burocráticos. En la realidad, vemos que suceden irregularidades en torno a esta identificación; los códigos modulares oficiales de otra institución educativa son utilizados por empresas educativas privadas informales para emitir documentación de estudiantes. Esto ya había sido señalado por la investigadora María Balarin al afirmar que la informalidad se evidencia de muchas formas. Una de ellas sería precisamente este “alquiler” de códigos modulares (Balarin, 2017, p. 25). En otras

palabras, hay empresarios privados que engañan a padres de familia pues no tienen ninguna autorización del Estado para brindar el servicio educativo.

El cuestionamiento a esas escuelas es necesario en tanto perjudican a los maestros pues no existe certificado oficial que valide su experiencia laboral (como constancias de trabajo, boletas de pago, etc.). Uno de nuestros entrevistados nos comentó que en su primera actividad docente – donde llegó sin que le pidieran una clase modelo - le negaron reiteradamente una acreditación de trabajo alegando días no laborados. Vemos que la alta informalidad no solo perjudica a los estudiantes sino a los propios jóvenes docentes. En un mercado laboral tan exigente es usual que los postulantes presenten documentación que valide su experiencia profesional y el no contar con esto les resta opciones de acceder a puestos mejor remunerados.

Estos apuntes sobre las complejidades de la relación contractual reafirman lo que otros estudios han abordado. Díaz y Ñopo (2016) recogen datos proporcionados por la ENAHO para su investigación sobre el trabajo docente en el Perú. Así las estadísticas indican que en el 2014, los profesores con contratos indefinidos no alcanzaban ni el 10% en los colegios privados. Recordemos que estos son los que sí tienen estabilidad permanente. La mayoría tenía un contrato fijo – 61% del total – estos son los que tienen un contrato de marzo a diciembre a la espera de una renovación. Los que tienen otra forma de contrato – la de locación por servicios y emiten recibo de honorarios - llegan al 12%. La dimensión más cuestionable es la de los maestros sin contratos, quienes reciben el dinero de manera directa y están totalmente desprotegidos, pues alcanzan la cifra de 17% (Díaz & Ñopo, 2016, p. 379).

Los datos anteriormente señalados – que Díaz y Ñopo (2016) obtuvieron del ENAHO del 2014 – abarcan una encuesta a docentes de diversas edades de escuelas privadas. Solo

una minoría confirma que pasa por la estabilidad plena; el resto debe afrontar panoramas complejos. Y si realizáramos una encuesta solo con maestros de escuelas de bajo costo muy probablemente arrojaría cifras más alarmantes. En relación con la anterior perspectiva, Balarin, Kitmang, Ñopo y Rodríguez (2018) encuentran en su estudio sobre escuelas privadas de San Juan de Lurigancho un panorama que corrobora esta compleja realidad. Sus encuestas arrojan que, en las escuelas de bajo costo de ese distrito, un 30% de profesores emite recibo por honorarios (Balarin, Kitmang, Ñopo & Rodríguez, 2018, p. 136). Recordemos que esta modalidad fue pensada para servicios eventuales, aunque en la práctica los docentes son trabajadores que realizan una labor de tiempo completo y con ello quedan al margen de los beneficios sociales que les corresponderían.

2.2. Funciones laborales

Formar parte de una organización laboral implica un conjunto de deberes y derechos. En el contexto de estas empresas, los maestros se responsabilizan de diversas actividades que tienen que ser ejecutadas. Entre las funciones más señaladas por estos educadores destaca el dictado de cursos. Los comentarios que hemos escuchado inciden en ubicar al desempeño en el aula como el deber más importante de todos. La obligación de todo docente es presentar a los estudiantes determinados contenidos que se enmarcan en la malla curricular. Si un docente no logra aprovechar sus horas de dictado genera malestar en la institución puesto que puede haber quejas de los padres de familia por un mal servicio de enseñanza. Por ello, no desenvolverse apropiadamente en el aula es visto como romper con una norma del docente en las escuelas. Nos lo indica claramente Zoila, docente de cursos de Ciencias Sociales, de la siguiente manera *“en los colegios privados, los padres quieren un buen aprendizaje y exigencia de parte de los profesores. Somos un trabajador más y nos adecuamos a las reglas”*. Esta cita nos hace cuestionar los roles de los docentes existentes en las gestiones privadas. Daría la impresión de que un maestro

va asimilando las estrategias impuestas por las empresas educativas privadas. Es decir, el docente ya no ejerce dominio sobre sus competencias pedagógicas. Autores como el argentino Ricardo Donaire (2016) nos explica que se debe tener presente la construcción de un proceso de proletarización de los docentes; para este investigador es en los colegios privados donde “se encuentran presentes y más desarrolladas, las condiciones para la rotación de capital y, tal vez por eso mismo, para que el proceso de subordinación del trabajo al capital se presente de forma más abierta” (Donaire, 2016, p.23). Las obligaciones del servicio pedagógico de estos jóvenes no les permiten salirse del lineamiento institucional; hay que cumplir estrictamente con el plan curricular. Es decir, ser educador en los colegios de bajo costo implica no tener capacidad de decisión sobre el proceso del trabajo.

Aquí merece la pena detenernos en un componente central inmerso en el trabajo docente y que surgió incontables veces en las experiencias de los entrevistados. Nos referimos a la elaboración y corrección de las evaluaciones. Teniendo como base las versiones de los docentes, existe una constante en diversas escuelas privadas que es la relevancia que se le da a la calificación a través de pruebas estandarizadas. Para algunos existe la creencia de que a mayor cantidad de exámenes el estudiante está mejor entrenado. Si el maestro prepara una prueba en la que gran parte de los alumnos aprueban entonces el estudiante ha hecho una buena labor.

Por lo anterior, no debe sorprendernos que cuando se produzcan eventos que pongan en juego el prestigio académico de las escuelas – pruebas censales o concursos interescolares en Matemáticas o Comunicación - aumente la presión por el buen trabajo de los educadores. Queda claro que un componente del trabajo docente es ser un impulsor de un espíritu competitivo entre los estudiantes. La evaluación permanente al alumnado refleja que la productividad es la meta final y para eso se deben potenciar las destrezas

individuales.

Creemos que la función evaluativa del docente no es un componente aislado. Miñana y Rodríguez (2002) analizan que el neoliberalismo ha traspasado ciertas prácticas al ámbito educativo. Una de esas es el control de calidad a través de mecanismos de evaluación. Nos parece interesante esa mirada porque describe cómo los docentes durante largo tiempo priorizaron estilos que valoraban los procesos y no solo el resultado. Esto se ha trastocado en las escuelas. Hoy lo que no se puede cuantificar está descartado. El papel del joven docente, aunque no sea consciente de ello, está vinculado a un modelo neoliberal que exige pruebas y resultados para que los consumidores – los padres de familia – estén constantemente informados de la calidad de su producto. Así se desarrolla el mercado educativo.

Adicionalmente a la responsabilidad de desarrollar contenidos de cursos, pueden asignarte el desempeño de tutorías. Cuando un maestro asume la función de tutoría tiene que estar pendiente de los acontecimientos de una sección específica. El docente- tutor se ocupa del seguimiento de los estudiantes y de ser el vocero de la institución hacia los padres; debido a esto son los empleados de la institución que tienen mayor cercanía con los padres de familia, a quienes van conociendo en las reuniones que se programan en aulas y otros eventos escolares. En sus narraciones queda claro que es una actividad que les demanda mayor tiempo. Generalmente alguna autoridad escolar les solicita que debido a que tienen un vínculo de tiempo completo deben apoyar a la institución con esa tarea. No obstante, de acuerdo a sus comentarios, esta labor de tutoría no siempre presenta incentivos económicos. El profesor Billy nos comentó lo siguiente *“mi remuneración no aumentaba por ser tutor. Podían decirme que tal día debía quedarme con tal estudiante hasta una hora, pero la remuneración era la misma, no te aumentaban nada”*.

Es necesario contextualizar por qué a varios también se les pide desenvolverse como tutores. En comparación con gran parte de las escuelas nacionales urbanas y una parte de escuelas privadas de medianos y altos costos, los colegios particulares de escasos recursos no disponen de una gran población estudiantil. Muchas están compuestas por solo una sección por grado. De esta manera, las administraciones de las empresas educativas tienen complicaciones para contar con mayor número de trabajadores. La posibilidad de tener una persona que se ocupe exclusivamente como tutor – como sucede en otros escenarios – es bastante limitada. Por lo tanto, las autoridades imponen – en muchas oportunidades – más responsabilidades a los profesores.

Asimismo, los profesores tienen que asistir a las reuniones internas de la institución en las que se discuten sucesos relacionados con las evaluaciones, eventos del calendario cívico, entre otros puntos. Precisamente, ellos manifiestan que en las actividades escolares extracurriculares se insiste en esa necesaria colaboración. El trabajo docente en el interior de la escuela puede prolongarse en la jornada e incluso en días no laborables – a veces por una autoexigencia de los maestros-. La intención es satisfacer a los clientes del servicio educativo privado: las familias de los estudiantes. Una muestra de ello son sucesos ocurridos a algunas maestras de nuestra exploración. A una profesora le exigían no retirarse del colegio sin dejar ambientada su aula, lo que implicaba horas adicionales a las que enseñaba, y otra debía asistir presencialmente al colegio un día para corregir las evaluaciones en plena pandemia del COVID – 19.

2.3. Infraestructura

Para nuestros entrevistados es inevitable la comparación entre las instalaciones de las escuelas estatales y los colegios privados. Desde sus vivencias escolares o sus episodios realizando prácticas pre profesionales en instituciones públicas, algunos destacan que el

Estado ha construido edificios de gran tamaño en los que los estudiantes cuentan con ambientes amplios para su desarrollo.

Los participantes describen los locales donde trabajaron como edificaciones que han sido acondicionadas para convertirlas en sedes educativas. Los gestores privados alquilan, en muchos casos, estos locales durante un tiempo. Anteriormente, estos espacios servían para otras actividades económicas e incluso eran residencias familiares. El profesor Julio nos comentó que su primer empleo docente fue en la institución particular donde había estudiado la primaria y secundaria. De niño veía a la directora y su familia alimentarse en algunas habitaciones cercanas a los salones. Recuerda que cuando retornó ya en el puesto de profesor de Matemáticas, mientras él estaba empezando la carrera de Ingeniería en la UNI, no se habían hecho grandes cambios en sus interiores probablemente por carencias económicas.

Los maestros expresan que las separaciones entre las aulas son mínimas. Esto produce que haya interferencia de sonidos desde los salones contiguos. Asimismo, las zonas de desplazamiento de los locales suelen ser estrechas. Esa característica pone en peligro a los estudiantes ante situaciones de desastres naturales.

En nuestras conversaciones con Robiño, docente de Ciencias Sociales, él nos informaba que en estos primeros años había trabajado en locales con notorias carencias. Él había observado que varios de esos colegios no estaban acabados y no deberían ser llamados colegios precisamente por esas falencias materiales. Muchas de estas escuelas sí muestran autorizaciones de organismos del Estado para su funcionamiento, a pesar de no contar con espacios totalmente apropiados. Resulta extraño cómo se pudieron conseguir estas documentaciones oficiales cuando la precariedad es notoria. Es probable que para algunos funcionarios públicos una infraestructura escolar sea solo un elemento

secundario y se tomen decisiones flexibles que beneficien a los gestores privados de la educación. También Robiño añade – una opinión que aparece en otros jóvenes – que el aspecto del avance de la infraestructura depende de los propietarios de las instituciones. En su perspectiva, la explicación de por qué en algunas escuelas el tema de las mejoras en los ambientes es secundario está en el perfil de los propietarios. Su punto es que *“hay muchos promotores que solo quieren ganar dinero y no les interesa en sí la infraestructura. Hay algunos dueños que son docentes de carrera y ellos sí saben de qué trata la educación y sí invierten”*.

El anterior comentario enfatiza que la mejora de la infraestructura de una institución privada depende de los gestores de la empresa educativa. Presentar un mejor espacio físico que ayude a lograr los objetivos pedagógicos está – en muchas ocasiones – en los intereses de los propietarios. El comentario del maestro Robiño apunta a que la experiencia de la docencia pueda darte una perspectiva que valore la necesidad de espacios adecuados. El riesgo de una inversión muchas veces puede hacerlos retroceder en apostar por estas ampliaciones de infraestructura. Contar con salones debidamente equipados con proyectores, baños limpios, espacios para la práctica de deporte o danza no está al alcance de los presupuestos de muchas instituciones. Algunos maestros son conscientes de que por más que las pensiones sean bajas es indiscutible que se requieren de ambientes apropiados para la formación integral de los estudiantes.

2.4. Supervisión interna

Mantener la observación sobre el desempeño de los empleados es una actividad necesaria en toda organización empresarial. En estas empresas educativas, la mirada sobre el docente se expande desde su presencia personal, desempeño en el aula e interacciones con otros individuos. Esta labor de vigilancia está pendiente de que el maestro sea lo más

productivo para la institución. Esta supervisión del trabajo docente recae en figuras como los directores, coordinadores o auxiliares. De acuerdo a los educadores la presencia de estas personas - con autoridad dentro de las instituciones – en las aulas no siempre es frecuente e informada con anticipación. Foucault (2002) explicaba que la vigilancia jerárquica era desplegada - entre diversos actores de las instituciones - para evitar efectos negativos en las empresas. La idea subyacente es que el poder de la vigilancia ocasiona que no se desaprovechen los recursos necesarios para lograr los objetivos económicos. Es interesante la reacción que esta supervisión produce en algunos de los jóvenes. Para los que recién empiezan en sus trayectorias, estas observaciones de sus superiores al no ser habituales generan ansiedad que se nota en sus expresiones en la clase. Con el paso del tiempo, los maestros se van acostumbrando a estas dinámicas de vigilancia – en la virtualidad se mantiene el seguimiento de las labores de los profesores - y aceptando sugerencias sobre su actuación en las aulas.

En algunas instituciones particulares se vienen implementando cámaras de video que captan los acontecimientos de las aulas y otros rincones de los locales educativos. Lo interesante es que estos instrumentos tecnológicos tienen por objeto hacer un seguimiento de los comportamientos de los actores de la institución. La existencia de cámaras no necesariamente es interpretada como invasiva por nuestros colaboradores. Entre los que han enseñado en ambientes con esos instrumentos tecnológicos, algunos son conscientes de su apoyo para evidenciar las malas conductas de algunos estudiantes. El registro en video de la acción permite justificar las sanciones si llegan reclamos de los padres de familia.

Son constantes las menciones acerca de no propiciar el desorden en el aula. En más de una oportunidad, las autoridades recalcan que los profesores deben dirigir una sesión que no se desvíe del tema de la clase. Las voces de los jóvenes reiteran que las

recomendaciones de sus superiores enfatizan ese aspecto. Esto fue lo que le sucedió a Zoila, maestra de Ciencias Sociales, a quien en alguna ocasión le recordaron que el tiempo de clase debe estar destinado a explicar los contenidos del curso. Ella sostiene que el director del colegio *“No quería un ambiente de debate pues podía haber conflictos entre los chicos y esto llegar a conocerse en las casas”*. Se hace evidente que para la autoridad escolar la formación de polémicas puede ser interpretada como una distorsión del ideal de orden que debe imperar en la institución. La función de la educación – desde esa mirada de poder - está alejada de generar cuestionamientos. Asimismo, la mención de que se debe evitar que esas acciones sean conocidas por los padres refleja un temor por perder la confianza del cliente educativo. La investigadora Lamas en su exploración de las sesiones de oratoria de una universidad de orientación empresarial hacía notar que había temas que trasgredían la sensibilidad del público y por lo tanto no eran correctas de abordar – en especial aquellos relacionados con la sexualidad- (Lamas, 2015, p.137). De esta manera, encontramos que hay en la gestión privada educativa un énfasis por no causar incomodidad entre los consumidores. Debido a esto, la vigilancia es persistente hacia los docentes y, por supuesto, a los estudiantes. Es más, algunos nos manifestaban que esta supervisión alcanzaba a sus redes sociales no institucionales. Por ejemplo, en más de una escuela se indicó no aceptar entre sus contactos virtuales a sus estudiantes. Esto para evitar que los maestros difundan sus posiciones sobre diversos temas sociales o de la vida privada y sean conocidos por los estudiantes.

A Martha, quien estudiaba y trabajaba enseñando Comunicación, le resultaron muy detalladas las observaciones de su coordinador. Ella pertenecía a una corporación educativa con pensiones menores a los trescientos soles. Recuerda que la enviaron a una de las sedes de esa corporación donde había varios estudiantes con problemas de conducta. La sugerencia consistía en mantener ocupados a los alumnos más

problemáticos pues solían ser quienes eran seguidos por el resto del aula.

Al ingresar a las aulas físicas, las autoridades internas de las escuelas privadas inspeccionan que se esté dando una máxima productividad. Los maestros deben dar todo su potencial y se ve como perjudicial toda pérdida de tiempo en el salón de clase. Billy, docente de Comunicación, nos relató cómo en una ocasión él recibió una observación del director que le causó una desazón. Nos contó que se había puesto a leer un cuento con sus estudiantes cuando el director le pidió que saliera del aula para hablarle. La autoridad le señaló que esa lectura no era prioritaria para desarrollarla en clase y podía dejarlo como tarea para la casa. Esa era una actividad que aparecía en los mismos materiales y que el director desconocía. Billy realizaba reforzamientos porque se percataba de que varios estudiantes no tenían ciertos contenidos básicos. Para el director esa actividad era aplicable a niños de primaria. Lo fundamental era avanzar con los materiales de trabajo propios de un estilo preuniversitario.

Tras revisar las narraciones de estos jóvenes inmediatamente nos vino a la mente – una vez más - la obra de Foucault (2002) alrededor del tema del uso del tiempo y la disciplina que se inculca en determinados espacios productivos de la sociedad. Foucault describe un ambiente de trabajo en el que se instaura un conjunto de normas que fijan el comportamiento. Las escuelas privadas de bajo costo son una muestra de cómo la supervisión cotidiana existe porque se trata de recortar todo relajamiento del cuerpo y la mente. En la perspectiva elaborada por Foucault, se resalta que esta vigilancia jerárquica implica que cada actor inspecciona las actividades del otro. Es decir, lo esencial radica en que todos supervisan y son supervisados. Esta práctica consolida un dominio sobre nuestros cuerpos que reconstruye nuestros comportamientos. Estas enseñanzas están conectadas con un esquema económico. El uso del tiempo es útil para obtener como único resultado el éxito. Exteriorizar nuestras emociones o descubrir relatos de otras

realidades son ejemplos de sucesos que no entran dentro del valioso uso del tiempo. Lo que se busca es desarrollar un servicio apreciado en el mercado educativo.

2.5. Espacios de comunicación

Recordemos que parte de las funciones del trabajo docente es asistir a las reuniones internas para estar informado sobre asuntos propios de la institución. Sin embargo, varios participantes sostienen que, a raíz de estar matriculados en las universidades, ellos contaban con la comprensión de sus superiores y podían estar ausentes en determinadas reuniones. La periodicidad de las reuniones varía en cada caso específico. Los maestros resaltan que se realizaban muy poco y otros que sí ocurrían constantemente.

Son varios los temas que se tocan en las reuniones. En algunas de ellas, la centralidad está en reiterar recomendaciones sobre el manejo del aula y preocuparse por las conductas de los estudiantes, así como de sus progresos. Asimismo, las autoridades dirigen las reuniones informando de la planificación de los eventos venideros donde se contará con la asistencia de los padres de familia.

Algunos entrevistados señalan que estos espacios de comunicación son esencialmente momentos en los que los jefes les asignan más tareas. Lo que puede generar cierto malestar, aunque no necesariamente se externalice. Un punto que merece la atención es el siguiente. Varios se han percatado de que se trata mayormente de escenarios donde lo primordial es difundir información y de imposición de mensajes. No se descarta la posibilidad de expresar nociones discordantes con las órdenes superiores, pero no suelen ser habituales. En otras palabras, los espacios de comunicación entre autoridades privadas (directores, coordinadores y otras figuras como los promotores) y los trabajadores docentes no son diálogos completamente horizontales. Como indica Luz, docente de Ciencias Sociales, *“las reuniones son espacios para exigir a los profesores y eso no me*

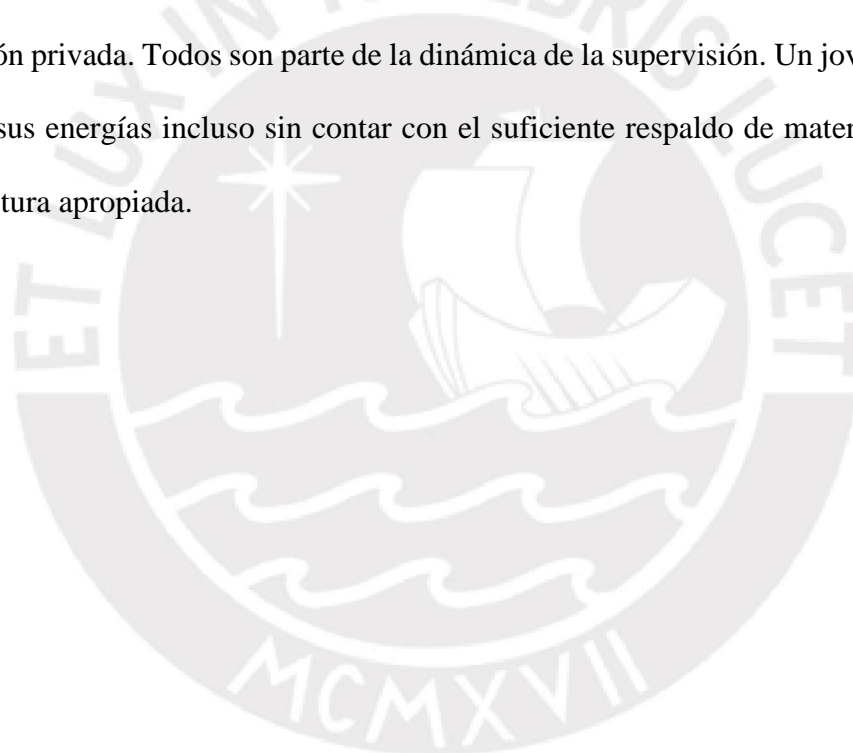
gusta”. Podemos agregar que el foco de las reuniones está en dar la mejor imagen de la institución a los clientes del servicio. Lo más valorado es la favorable recepción que pueda llegar de los padres de familia.

El inconveniente que suele afectar a los jóvenes es que no se los tome en cuenta al realizar sus reclamos ante las autoridades. En la etapa de las clases virtuales, muchos aseguran de que el mismo horario de las reuniones se prolongaba demasiado. Otros han señalado – debido a su posterior paso por organizaciones educativas de mayores recursos - que en las reuniones de este tipo de colegios de bajo costo no existe muchas veces una formalidad. Uno de estos docentes, por ejemplo, agregaba que en su nuevo centro laboral privado toda reunión de colegas siempre contaba con el registro del acta correspondiente.

En algunas oportunidades, las direcciones les solicitaban a los maestros estar presentes en capacitaciones llevadas a cabo por especialistas en editoriales en otros distritos de la ciudad. Generalmente, estas capacitaciones giran alrededor de temas pedagógicos en el aula. En general, el aparato administrativo de los colegios no incide en la parte de la formación crítica del docente. Sí existían – ocasionalmente - talleres enfocados en mejorar el ambiente laboral con técnicas lúdicas. Pero no existe una preocupación por el bienestar emocional de los maestros de las instituciones.

En este capítulo hemos mostrado que la condición docente bajo la gestión privada de bajo costo está inmersa en un contexto repleto de irregularidades. Los jóvenes emplean sus redes amicales para transitar por estas primeras experiencias profesionales, pero chocan con una realidad que limita sus beneficios sociales como trabajadores de la educación. Contar con un contrato indefinido, y con ello gozar de cierta estabilidad laboral, parece ser una ilusión en este tipo de escuelas. Debemos añadir que el trabajo docente contempla un esfuerzo por transmitir conocimientos y evaluar reiteradamente los progresos de los

estudiantes. Para ello el maestro siempre debe plasmar en sus sesiones lo determinado en el plan curricular. Ese lineamiento sagrado debe ser concretado. Asimismo, un docente debe satisfacer las demandas de las autoridades y del público que recibe su servicio. La permanencia y crecimiento de una institución privada dependerá del acompañamiento de los padres de familia. Atraer a más familias es la meta económica de los gestores y el rol docente es primordial. Causar polémica atenta contra ese objetivo empresarial. Aquí entra uno de los componentes más claves que son las supervisiones o vigilancias de las funciones de los maestros. El monitoreo es continuo pues se debe aprovechar al máximo el tiempo de trabajo. Cualquier tipo de desviación atenta contra los intereses económicos de la gestión privada. Todos son parte de la dinámica de la supervisión. Un joven docente despliega sus energías incluso sin contar con el suficiente respaldo de materiales o una infraestructura apropiada.



CAPITULO III: LA CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN LOS JOVENES DOCENTES

Los participantes de esta investigación pertenecen a una clase media emergente que habitan y trabajan en zonas periféricas de la ciudad de Lima. Más allá del pasado en universidades estatales y el tránsito como trabajadores en las escuelas privadas, no debemos pensar que se trata de un conjunto homogéneo. Encontramos similitudes y diferencias sobre lo que significa ser docente en el sector privado.

Este capítulo estará centrado en presentar el camino trazado por estos jóvenes y su condición de maestros. Hemos determinado que estas personas nos comenten las razones que los impulsaron a escoger el camino magisterial. Además nos interesaba conocer qué respuesta existió en el entorno familiar ante esa decisión. Una de nuestras secciones está enfocada en señalar los impactos positivos y negativos que conllevan esta labor profesional. Es ahí en donde nos detendremos en analizar el componente de la precarización en las vidas de estas personas. Para concluir es relevante las visiones en torno a las proyecciones profesionales y si la educación privada ocupa un espacio en su futuro.

3.1. Motivaciones para ser docente

La niñez fue la etapa en la que algunos participantes descubrieron ciertas inclinaciones por apoyar en el aprendizaje de otras personas. La interacción con familiares de su edad y compañeros de clase permitía que tomaran conciencia que contaban con la habilidad de enseñar. Las maestras Martha y Luz nos lo indicaron de las siguientes maneras. La profesora Martha nos cuenta que con diez años de edad ya le gustaba enseñar a sus primas menores. Su tía la felicitaba por explicarle algunos temas que las niñas no comprendían. Fue precisamente su tía, una de las primeras personas que le dijo que sería una gran

maestra cuando creciera. Con las amigas del barrio también hacía lo mismo. A pesar de la ilusión de su padre porque ella estudiara Administración o Contabilidad, Martha no se veía con un empleo de oficina. Ella ingresó a San Marcos para estudiar Educación; aún recuerda lo siguiente *“mi padre me decía que los profesores sufren porque ganan poco (...) fue difícil que aceptara que yo lleve esa carrera”*.

La profesora Luz notó un interés por la enseñanza en su etapa de alumna de secundaria. Ella era una estudiante aplicada en su escuela. Nos comenta que cuando se encontraba en la secundaria la seleccionaron para realizar dinámicas participativas con los niños de primaria de su misma institución. Luz considera que ese fue un episodio que la marcó para definir sus proyecciones. Ella señala que *“eso me dejó pensando que podía ser docente (...) la carrera de Educación sí fue mi primera opción”*. En su familia intentaron disuadirla de Educación porque la veían como una chica que podía aspirar a una profesión que asegure mayores remuneraciones como Medicina o Derecho. A pesar de eso, sus padres finalmente aceptaron su decisión profesional.

Las narraciones de Martha y Luz coinciden en mostrar las iniciales observaciones familiares en desacuerdo con estudiar la carrera pedagógica. La razón se encuentra en que la profesión docente está asociada a ingresos monetarios bajos en relación con otras actividades laborales. El ascenso socioeconómico no está garantizado al optar por el profesorado. En estos casos particulares, los sueños de convertirse en maestras no encontraron una oposición inflexible en los hogares. Ambas fueron estudiantes muy destacadas en su formación básica regular y probablemente estaba a su alcance alguna vacante en esas otras carreras de mayor prestigio social – que hubiese tranquilizado las expectativas de los padres – pero prevaleció el sentirse feliz con la actividad profesional que realizan.

También sucede que la alternativa de tomar el camino docente recién aparece cuando concluye la fase secundaria. Así para muchos llega el momento de tomar una determinación que afectará sus trayectorias de vida: la elección de qué carrera estudiar. Esto le sucedió a Robiño y Azucena. Dentro de sus planes originales no aparecía la elección docente, pero fueron otras circunstancias que fijaron empezar el pregrado en Pedagogía.

Robiño llegó de la región de Ayacucho con el objetivo de ser admitido en la facultad de Derecho en Lima. Ese había sido su sueño desde la secundaria. Aun cuando se esforzó en la preparación para ingresar a Derecho, Robiño no alcanzó vacante en su primer intento de admisión. Pese a todo el tiempo transcurrido, él recuerda con exactitud su puntaje final que lo separó a escasas milésimas de cumplir su meta. Pocos días después de ese momento, recibió la noticia que una familiar le había pagado el examen de admisión a otra universidad pública de Lima. Se sentía inseguro por continuar postulando a la misma especialidad por la competencia en la evaluación. No quería desaprovechar esa oportunidad. Aun dubitativo, se puso a recordar sucesos de su entorno mientras crecía en Ayacucho. Señaló que *“yo he visto en mi pueblo que los docentes son bien respetados. El docente siempre ha estado vinculado con la población; mis padres me inculcaron eso”*. Ahí dispuso que estudiaría Educación, aunque sí escuchó cierto malestar de parte de algunos de sus familiares por optar por esa carrera. Sin embargo, asevera que siempre contó con el soporte de sus padres. De hecho, sus progenitores lo alentaron reiteradamente en su etapa formativa. Incluso transmitieron consejos sobre el desenvolverse delante de los estudiantes. Nos confiesa eso porque al inicio se evidenciaba su nerviosismo en clases. Creemos que hay que resaltar que el espacio social influye en la toma de decisiones de estos jóvenes. Los recuerdos de su niñez - en los que el papel del docente trascendía los ambientes escolares en Ayacucho - fueron relevantes

para su elección. Las valoraciones sociales sobre una profesión serán sustanciales para las disyuntivas profesionales de los jóvenes. El desprestigio que pesa sobre los docentes en los grandes centros urbanos - y más si son del sector público - se esfuma en otros lugares en donde los maestros han acompañado las transformaciones locales.

La primera alternativa profesional para la profesora Azucena era estudiar Turismo. Ella había elegido esa alternativa puesto que le permitiría estar en contacto con personas del extranjero. Además desde su etapa escolar tenía facilidad para aprender idiomas. El año que postuló a la universidad, no había cupos para la especialidad de Turismo. Ante esta situación, no quería perder tiempo preparándose en otro centro preuniversitario. Ella tenía presente que sus padres estaban realizando un esfuerzo económico pagando su preparación. De ese modo, se inscribió en la carrera de Educación con especialidad en lenguas extranjeras.

Otros participantes ya venían recibiendo una formación superior no pedagógica. Para algunos de ellos, la coyuntura económica los movilizó a buscar opciones laborales que les sostuviera en el transcurso de sus estudios universitarios. Ese fue el panorama de Julio y Javier.

Recordemos que Julio estaba empezando una carrera de Ingeniería en la UNI. Él reconoce que pasaba por dificultades económicas en su hogar. Debido a eso, él buscó alternativas laborales para apoyar a su familia. Determinó que siendo profesor de Matemáticas en una escuela, él podría obtener mayores ingresos que en otros espacios como ser cajero de un banco. Si bien estaba predispuesto a convertirse en maestro, el conseguir dinero no fue la única razón para desenvolverse como docente. Él resalta que el empleo obtenido debía estar relacionado – en alguna medida – con sus habilidades. Según Julio al enseñar *“tu mente sigue activa y ágil para manejar las cosas. Si no me*

vuelvo lento para pensar y escribir". Dar las herramientas a los estudiantes para solucionar problemas matemáticos es una de las actividades que mejor sabe hacer y le ayuda a mantenerse ligado con ciertos temas que veía en la universidad.

Otro de los jóvenes que vio en la docencia una fuente de ingresos económicos fue Javier. Él estaba terminando el pregrado de Literatura en San Marcos cuando consiguió un empleo a medio tiempo en una pequeña escuela en un distrito de Lima Norte. Nos manifestó que – en ese momento - estaba interesado en continuar su formación con estudios de maestría en Literatura Latinoamericana. Efectivamente, la chance de la docencia fue una salida para enfrentar algunos gastos, pero él enfatiza que terminó enseñando porque se sentía genuinamente influenciado por sus maestros universitarios. Javier siempre nos remarcó que *“si uno entra a enseñar es porque ha disfrutado de las clases de otras personas”*. También hubo una cercanía a la docencia a través de sus progenitores. Su padre aún seguía laborando como profesor universitario en La Cantuta y su madre ya llevaba varios lustros enseñando lenguaje en colegios públicos. En la actualidad, Javier continúa por el sendero de sus padres en una institución marista del Callao.

La motivación de entrada señalada por estos dos casos - el de Javier y Julio – apunta a una utilidad personal. Es decir, al estar empleados como maestros podían tener un ingreso económico frente a las necesidades de invertir en estudios superiores. En ambas historias se hizo evidente que la actividad docente si bien no estuvo en sus planes iniciales, sí representaba un oficio digno de ejecutar. Estos dos jóvenes veían a la enseñanza como una vía de seguridad laboral mientras desarrollaban sus carreras universitarias. Pero no se debe pensar que lo escogieron por descarte. En otras palabras, dentro de las posibilidades de empleo juvenil existentes, ellos determinaron que la docencia se ajustaba a sus perfiles.

Si bien esta investigación incluyó a un grupo reducido de participantes, nos permite discutir lo diverso de las entradas al oficio docente en el Perú. Un estudio realizado por Eguren y de Belaunde (2019) sobre las motivaciones para ingresar a la carrera docente concluía que en gran parte de sus docentes entrevistados – empleados de centros públicos urbanos y rurales - llegó a convertirse a ese camino por la menor accesibilidad a otras especialidades. Lo encontrado en las interacciones con nuestros colaboradores difiere de los resultados de Eguren y de Belaunde.

3.2. Satisfacciones y malestares

El aspecto más positivo del trabajo docente está asociado al trato cercano con los estudiantes. Para varios noveles docentes la principal satisfacción es ver progresos en los niños y adolescentes con los que interactúan cotidianamente. Este es el lado rescatable del trabajo.

Julio, docente de Matemáticas, se pone muy contento cuando ve que aquellos estudiantes a los que les costaba lograr entender los temas pueden obtener mejores resultados. Él enfatiza que vale la pena quedarse más tiempo de dedicación con los alumnos y esto sin ninguna exigencia de parte de la institución. Julio asevera que el esfuerzo individual constante tendrá gratas consecuencias, pero que no todos los estudiantes aprovechan las oportunidades que da la escuela.

Diariamente, Vania utiliza diversas estrategias para lograr que sus estudiantes del curso de Inglés interactúen en las clases virtuales. Este es su primer año como profesora en un colegio privado de la zona sur de la capital. Desde el inicio supo que afrontaría complicaciones, pues durante el 2020 los estudiantes no llevaron el curso de Inglés porque el colegio no pudo contratar a una maestra de esa asignatura. Vania se queda con un buen estado de ánimo cuando obtiene una sostenida participación en sus estudiantes

de secundaria.

Nos preguntamos por qué es unánime el enorme peso que los maestros le dan al elemento emotivo de su labor. A pesar que ellos mismos aceptan que existen irregularidades en torno a su empleo, eso lo detallaremos más adelante, perdura ese reconocimiento por el trabajo que realizan. Los comentarios de nuestros colaboradores indican una genuina preocupación por el desarrollo de sus estudiantes. Pueden ocurrir inconvenientes dentro del clima laboral de las instituciones, pero – por lo general – ser parte del aprendizaje y crecimiento de los estudiantes es una dimensión de profunda satisfacción entre los jóvenes docentes. Algunos de estos maestros nos relataban que ese factor afectivo se tomaba en cuenta para aceptar continuar trabajando en una institución educativa privada.

En plena globalización, tenemos una proliferación de puestos laborales muchos de los cuales son altamente remunerados, aunque se reflexione sobre si vale la pena ejecutarlos. Es lo que Graeber (2018) denominó como los “bullshit jobs”. Para el autor norteamericano estos puestos de trabajo son percibidos por la población como de alto estatus socioeconómico. La lectura de Graeber sirve para discutir el trabajo docente y los empleos del aparato educativo. Porque alrededor del sistema educativo se han creado mayores espacios para la burocracia y gestión pública. No cuestionamos la necesidad de esos puestos y más considerando la compleja realidad del sector educativo. Creemos que la especialización de funcionarios es fundamental para disminuir las desigualdades educativas en la educación nacional.

Entonces ¿por qué usamos esta figura que desarrolla Graeber? La primera razón es que nos permite analizar el oficio del maestro. A diferencia de los bullshit jobs de Graeber (2018), el trabajo docente no tiene la característica de ser retribuido con un salario alto. Pero aquí aparece su rasgo más ilustrativo. Los maestros son conscientes de que su

desempeño sí tiene una poderosa capacidad de formar individuos. En concreto, si dejase de existir el trabajo docente existirían consecuencias sociales. Para un profesor su función le trasmite una auténtica recompensa emocional que es producto de las interacciones cotidianas con los estudiantes. Las reiteradas expresiones de nuestros participantes lo reafirman. Esto no desecha que los noveles maestros cuenten con legítimas aspiraciones de buscar otros puestos de trabajo mejor remunerados. Como veremos en la sección de Expectativas de este capítulo, algunos colaboradores tienen en la mira ocupar cargos dentro de la administración pública del sector Educación.

Las muestras de afecto que denotan los jóvenes educadores hacia los estudiantes nos hacen pensar que la construcción del vínculo social es esencial para preservar en esta función profesional. El tipo de relación que exista entre maestro y estudiantes influye en la preocupación que tengan los alumnos con el curso. Dubet y Martuccelli (1998) cuentan sus observaciones alrededor de la socialización escolar en un centro francés. En su texto se señala que los profesores son mejor valorados en tanto usan su personalidad para captar la atención del estudiante; si el profesor sintoniza con el mundo del alumno y lo respeta entonces se propicia un compromiso por aprender.

Por supuesto que conectar con los estudiantes no es una tarea sencilla de realizar en la docencia. La profesora Zoila lo apunta de la siguiente manera *“Creo que he generado confianza con ellos (...) Trato de no ser tan seria con ellos y sí participan y proponen temas para conversar como lo que pasó en el congreso”*. Ella asegura que debe presentarse como una adulta gentil que puede dar cabida a dialogar sobre otros temas. Esto siempre y cuando se terminen los aspectos obligatorios de las sesiones. La maestra agrega que esta situación no necesariamente se repite con los colegas. Zoila sostiene que sus colegas *“solo se quejan de los chicos por no hablar (...) se han enfocado en enseñarles y sus clases son poco entretenidas. Por eso es que en sus clases no les prestan*

atención y no contestan”.

Aquí es pertinente retomar a un sociólogo francés quien indica que “los docentes describen su tarea como una actividad profundamente subjetiva donde se compromete por completo su personalidad” (Dubet, 2011, p.77). El quehacer cotidiano puede provocar tensiones entre los profesores y los estudiantes. Dubet (2011) remarca que el profesional de la educación tiene la función de formar una relación pedagógica con todas las herramientas disponibles y esto ocasiona – en muchos casos – un hartazgo. Siguiendo esta línea, la joven profesora Zoila tiene llegada a los estudiantes en tanto su abordaje radica en una comunicación horizontal.

Entre nuestros participantes contamos con un par que abiertamente intentan afianzar una estrecha relación con sus estudiantes. El profesor Daniel lo explica con estas palabras *“debo saber todo lo que ellos saben (...) Así salgan animes, memes, etc. Esto para poder llegar más rápido a ellos y de paso para saber referencias de ellos y no me puedan agarrar de chiste (...) Ves al profesor como un adulto que te ayuda a formarte”*. Él se siente reconfortado con su labor y el conocimiento casi individualizado que tuvo hacia algunos lo motivó a realizarles presentes. El profesor Daniel les daba el mensaje de que *“quien yo vea que tiene mejor desempeño no solo en el colegio sino en la vida misma, yo les voy a regalar libros (...) ese 2019 yo ya sabía el interés de cada uno”*. Asimismo, el profesor Billy detectó que su gusto por el freestyle – un tipo de estilo de rap en el que se improvisa – le supuso que sus estudiantes se interesaran más por él y sus cursos de literatura en secundaria.

La sobrecarga laboral también ha acompañado las vidas de estos adultos en los años recientes. Martha nos relata que en los años que estudiaba y laboraba - al mismo tiempo - su horario estaba copado de actividades que por momentos le costó manejar. Ella

reconoce que muchas jornadas empezaban para ella muy temprano. Vivía sola en una habitación que ocupaba cerca de San Marcos. Antes de salir a su centro de labores en Lima Norte se preparaba su almuerzo y tomaba su desayuno en un puesto ambulante poco antes del inicio de las clases en el colegio. Después de trabajar, ella usaba el transporte hacia el campus universitario donde algunos de sus profesores sabían de su situación laboral. Había tolerancia de parte de un profesor universitario que aceptaba sus frecuentes tardanzas a las clases de Educación. Hubo semanas en las que se le juntaban obligaciones del colegio y la universidad. Debido a ello recuerda que no tenía espacio para el descanso. Eran días muy agitados que la afectaban en lo físico y emocional. Lo refleja así *“a veces sacrificaba mi horario de almuerzo para salir de frente a la universidad y llegar tranquila. Estuve a punto de tener gastritis. Ahora ya no lo haría, pero en aquel momento era recurrente eso”*.

Esta sobrecarga es atribuida – según algunos jóvenes - a las malas decisiones de las autoridades escolares. Zoila está convencida que las direcciones se han acostumbrado a delegar responsabilidades sin contemplar el ajustado tiempo de los maestros. Para esta maestra, es claro que su posición está en desventaja pues tienen que cumplir con funciones más allá de la enseñanza. Esto obviamente desgasta sus energías y a veces se los responsabiliza por errores realizados por la propia institución.

La etapa de las clases virtuales ha exacerbado las experiencias marcadas por la sobrecarga. Zoila enfatiza el impacto de tener tanto trabajo en su propio cuerpo. Ella ya presentaba dolencias físicas en los tiempos anteriores a la pandemia. Por causa de esto acudió a un consultorio médico donde le recomendaron que sus problemas de salud estaban conectados con su vida laboral. Esta profesora añadió *“recuerdo que por la sobrecarga había días en los que casi no almorzaba. Creo que son varios los que han pasado por esta situación y seguramente muchos han querido llorar por la impotencia”*.

Esto nos lleva a pensar que el fastidio de los educadores está más expandido de lo que imaginamos. Nos remarca que esta problemática merecería ser visibilizada en las reuniones internas, pero que se mantiene cierto hermetismo por la reacción que podría suscitar una queja ante autoridades intransigentes.

Si bien la mayor parte de jóvenes le atribuyeron el rasgo de precario a la docencia en escuelas privadas de bajo costo, existen voces que remarcan matices dentro de este aparente consenso. Una de esas voces es la de Franco. Él señala que el colegio es un escenario en donde los maestros noveles pueden inyectarle dinamismo y repotenciar el funcionamiento de las instituciones. Agrega que la condición de juventud no es del todo aprovechada por las instituciones. Al consultarle por el aspecto negativo de su labor; él incidió que hubo momentos de incomodidad por una sobrecarga. Lo que nos sorprendió fue la razón que él considera fue el origen de ese malestar. Al comienzo del año escolar, a este joven maestro – que aún estudia Administración en San Marcos – le informaron que la institución debería aplicar las Unidades de aprendizaje del Ministerio. Esto les fue comunicado en los primeros días de clase. Nos explicó que esto conllevaría presentar evidencias y documentación de sus sesiones de clase. Su disconformidad fue instantánea *“pensé ¿qué les está pasando? Sentía cierto rechazo a las capacitaciones que nos dieron (...) no llegamos a realizar todo ese desarrollo burocrático. Solo colocamos datos fríos en una plataforma y arroja resultados”*.

El discurso de este joven docente apunta a que determinadas imposiciones del ministerio son perjudiciales porque no son óptimas para un contexto de colegios privados. Hay que detallar que cuando él se refiere a capacitaciones; en realidad, se trata de reuniones dirigidas por algún coordinador de la propia escuela – usualmente el de mayor experiencia y con certificaciones pedagógicas – para dar lineamientos puntuales de cómo preparar estos documentos. Estas “capacitaciones” son necesarias por la presencia de los maestros

sin formación pedagógica.

El fastidio del profesor Franco acabó rápido porque las autoridades de su escuela fueron flexibles y optaron por variar la forma de mostrar esa documentación. Pero tenemos conocimiento que, en otras empresas educativas de bajo costo, por lo menos en la etapa presencial pre- pandemia, eran más estrictos con los profesores y se les exigía elaborar esa documentación. Esto ante la latente llegada de fiscalizadores del Estado. En otros casos, los docentes que no presentan esos documentos pueden recibir llamadas de atención por no cumplir con los requerimientos de la institución. Lo ideal sería trabajar esas documentaciones desde antes del inicio de clases. En la situación del maestro Franco y de muchos profesionales, eso no es posible porque su vinculación empieza recién en marzo. En síntesis, las relaciones laborales endeblen en estos centros propician que se acumule mayores obligaciones – algunas de estos deberes pedidos por el Estado-. Encontramos posturas que responsabilizan a los directivos de las empresas educativas y otros, como el profesor Franco, a las posturas del Estado.

La mirada de la maestra Zoila añade que la precariedad docente no puede ser generalizada a las vivencias de todo un colectivo. Para esta joven maestra se tiene que tener presente el lugar y las propias características individuales de los profesores. Ella lo sostiene así *“yo no he estudiado para hacer plata (...) prefiero un lugar donde haya buen trato. Pero sí es precario sobre todo para aquellos docentes que ya cuentan con una familia”*.

Las posturas más consistentes – que sostienen la existencia de la precarización docente – provienen de los maestros que pudieron dejar estos colegios de pensiones menores y dieron el salto a organizaciones educativas con mensualidades altas. Estos jóvenes pasaron por filtros de selección más rigurosos y ahora laboran en instituciones reconocidas por su calidad de enseñanza. Ellos argumentan que esta precarización es

indudable y va mucho más allá de la esfera económica.

El profesor Billy no guarda un grato recuerdo de la institución privada en la que laboró el 2019. Él es claro en su crítica hacia el proceso de precarización en ese tipo de escuelas. Señala que las administraciones de estas instituciones toman decisiones que perjudican el bienestar de los educadores. Una muestra de eso, como ya mencionamos anteriormente, es transferir obligaciones al personal docente; de esta forma, la gestión se libera de ciertos gastos. A Billy le llama la atención parte del discurso de las autoridades escolares privadas. En ocasiones escuchó que *“lo principal que mencionan es que deben identificarse con la institución. Esa es la excusa o el maquillaje que ponen”*.

El profesor Billy toca un aspecto clave que es la mirada que tienen las autoridades educativas de los noveles maestros. Él lo señala así *“siempre utilizaban lo de la juventud para decir que uno tenía mejor llegada a los estudiantes y así iban a tener un mejor logro académico. Que como soy joven tengo energía para aprovechar con ellos”*. Ver a la juventud como una etapa formativa no debería significar pasar por alto los esfuerzos físicos y emocionales que ponen los maestros noveles. Esta aseveración es compartida por los otros dos colaboradores que accedieron a empleos en instituciones de prestigio en la ciudad de Lima.

Karina llegó de Trujillo hace varios años. En los últimos años ha laborado en la misma escuela en Lima Norte. Ella considera que efectivamente ser docente significa estar dentro de un contexto de precarización. Para ella esto se puede probar con diversos elementos. Uno de ellos es la baja remuneración que se percibe. Ella maneja esta posición por los diálogos que sostuvo con muchos colegas que conoció en estos años. Esto le ha servido para poner en perspectiva su propia realidad. Un componente que la desilusiona es la falta de estabilidad laboral. Ella insiste que en otros espacios hay un respeto hacia

la figura del maestro en tanto cuentan con contratos indefinidos. Aquí vemos que otro aspecto de malestar es que no existe una transparencia en el tipo de beneficios que debería asegurar el empleador. La maestra agrega que un colega del mismo colegio le manifestó que la institución no realizó los aportes del seguro social. Después averiguaron que durante algunos meses no se había cumplido con las contribuciones como trabajadores formales. Para ella es insostenible permanecer más tiempo con estas condiciones en las que *“no tenemos gratificación, tampoco CTS y otros docentes sí lo tienen”*.

La precarización se va construyendo con la suma de exigencias que pide la dirección de su institución. En épocas de crisis sanitaria, ella tomó rápidamente consciencia de que el trabajo remoto usaba gran parte de su energía pues constantemente les pedían estar pendientes de dinámicas virtuales. Karina señala que *“el pago no me parece equitativo con las actividades que hacemos”*. Aquí aparece un aspecto que sale a la superficie frecuentemente en las conversaciones con los maestros. Nos referimos al trabajo que no es remunerado. Precisamente, ese es otro elemento constitutivo de los empleos dentro del precariado. Los jóvenes señalan que dedican muchas horas - fuera del tiempo en el colegio - para planificar sus clases. Como apuntamos en el capítulo II del presente texto, las funciones laborales propias de un docente en este sector ocasionan que uno despliegue mucha energía y esfuerzo incluso en días no laborables.

Inmersas dentro del panorama de la precarización están las muestras de maltrato. Algunos aseguran haber visto e incluso haber sido testigos de malos momentos frente a las autoridades de sus instituciones. La profesora Zoila nos relató un episodio que observó en una institución de Los Olivos. Estaban en los días previos a las vacaciones por fiestas patrias. La coordinadora les indicó a los maestros que tenían que apoyar en ambientar las aulas del local; esto para que cuando los estudiantes retornen en agosto vean salones presentables. A la profesora Zoila le tocó colaborar en esta decoración a una docente que

llevaba pocos meses en el colegio. Aquella profesora ya había tenido algunas discusiones leves con la coordinadora. La coordinadora había recibido pautas para realizar esa labor, pero ella optó por hacer una decoración sin contar con esas indicaciones. En un momento de la tarde, la coordinadora se acercó a la profesora Zoila y le preguntó por qué no le explicaba a la otra maestra que estaba equivocándose pues el salón – según la coordinadora – estaba quedando mal. Lo peor sucedió cuando ya todos estaban retirándose, ya era de noche, y la coordinadora revisó cada aula. Esta autoridad le increpó – usando palabras muy hirientes – a la nueva profesora. La maestra no soportó esa falta de respeto y - delante de la profesora Zoila – le expresó que era su última jornada en el colegio. Zoila recuerda que la profesora mantuvo la calma dentro del colegio y la acompañó hasta el paradero. Ahí fue cuando vio como no se contuvo más y la profesora comenzó a llorar. Nuestra participante cree que fue una muestra de las injusticias que existen en estas escuelas.

Robiño experimentó el maltrato en carne propia. Había llegado a un acuerdo con las autoridades de un colegio para mantenerse por seis meses. Por un tema personal, le comunicó a la directora que debía retirarse de la institución cuando apenas llevaba tres meses laborando. Les explicó sus complicaciones con un mes de anticipación; tiempo suficiente para que busquen un reemplazo. La directora se ofuscó por la renuncia de Robiño. De acuerdo a este joven docente, lo amenazaron con una denuncia por incumplir el trato inicial. El maestro asegura que no había ningún vínculo legal firmado entre ambas partes. La directora rehusó pagarle su salario alegando que no había presentado el registro de notas. El profesor se incomodó por esta actitud de la encargada del colegio y mucho más cuando pidieron al personal de seguridad que lo acompañara hasta la salida del colegio. Para Robiño esa fue un momento vergonzoso pues hubo padres de familia que observaron lo sucedido. Es más, según su versión, uno de ellos lo llevó a la comisaría

para que denunciase lo que le había pasado. Robiño fue atendido por el comisario quien le comunicó que si no se le pagaba al docente se estaría enviando una denuncia al Ministerio de Trabajo. Robiño recibió su compensación económica y las disculpas del sub director, pues la directora no volvió a conversar con él. A raíz de esa vivencia y sumado a otros sucesos es que él piensa lo siguiente *“no sé si otros hayan pasado por eso (...) por eso yo indico, no es que esté en contra de los privados, pero muchos privados no merecen estar funcionando en verdad”*.

Para analizar esta sección es primordial recoger el aporte de Standing (2011) sobre el fenómeno de la precarización de diversos sectores demográficos, entre ellos los jóvenes. Lo relatado en líneas anteriores debe entenderse como resultado de la implantación de medidas que han flexibilizado las relaciones laborales en gran parte del mundo. Varios de los profesores de este estudio encajan dentro de la noción de precariado – desarrollada por Standing-. En gran medida estamos frente a un colectivo que está desprotegido frente a las incertidumbres sociales y económicas.

Otro elemento que merece ser mencionado, que también es resaltado en la lectura de Standing (2011), es la falta de organización colectiva. Se presentan dificultades para que las injusticias laborales sean temas de debate. Muchos son personajes de paso en los centros laborales y no se logra afianzar una estructura que haga llegar los reclamos. Así las malas prácticas solo quedan en asuntos individuales. Dicho con otras palabras, la posibilidad de formar un colectivo sindical que defienda los derechos sociales es poco probable dado cómo se dan las relaciones en estos centros de trabajo. Esto remarca la posición de Standing en cuanto no se ha consolidado una identidad en este sector precarizado. Alzar la voz para pedir cambios en las condiciones laborales de forma organizada parece ser una acción poco habitual en estos espacios. El temor de ser visto como problemático y perder el puesto laboral evita que se tomen esas decisiones. Las

lógicas de la informalidad laboral disminuyen las alternativas de que surjan voces que lleven las demandas justas hacia un escenario de consensos con los propietarios de las instituciones. Un docente visto como problemático por las autoridades tiene por lo general menos duración como empleado.

Ahora entendemos – con los casos estudiados - que la precarización docente no es un suceso desligado de otros escenarios educativos nacionales. Los textos de Anchi (2016) y Rolando (2012) registran cómo profesores de escuelas públicas - en Lima y Ucayali - también deben buscar otras fuentes de ingreso para solventar sus gastos personales y familiares. La realidad de estos jóvenes se ha caracterizado por el multiempleo. Muchos han enseñado en más de una escuela privada de bajo costo a la vez y adicionalmente daban clases particulares. Estamos frente a una normalización de una forma de empleabilidad juvenil que trae consecuencias negativas no solo para los sujetos docentes, sino que tiene repercusiones sociales.

Existe un malestar del que muy poco se habla en las escuelas y está relacionado con la acción pedagógica. El saber docente no puede estar desligado de incentivar la curiosidad en los estudiantes. Esta búsqueda constante de cuestionar nuestro medio social y utilizar las herramientas disponibles para que sean los mismos alumnos quienes practiquen el diálogo muchas veces choca con la monotonía escolar. Por supuesto que esto no es exclusivo de centros laborales donde prevalece la precariedad e informalidad. No obstante, nos pareció llamativo que este aspecto no aparezca tanto en las interacciones con los participantes. Algunos mencionaban – como resaltamos en el anterior capítulo- que aplicar técnicas para que los alumnos desarrollen su creatividad y se diviertan en el proceso es casi inviable. Proceder con lo establecido en las guías para aprobar las evaluaciones es una norma que todos deben acatar. Nos sorprendió que muy pocos tocaran cómo ese discurso que prioriza el resultado esté tan extendido en las prácticas.

Solo una participante hizo mención en cómo sus empleadores transmitían mensajes de innovar en clase, pero ella percibía que gran parte de sus colegas implementaban sesiones tradicionales con sus estudiantes.

Parece que las presiones por ser un trabajador eficiente – que imprima el sentido de la competencia y orden a los estudiantes – se viene imponiendo a una visión del docente crítico en este sistema educativo mercantilizado actual. Una muestra de esto es que son escasos los maestros que cuestionen el modo de impartir las clases tradicionales o que estén en desacuerdo con las evaluaciones estandarizadas. Esto puede darnos a entender que las preocupaciones de los docentes pasen menos por la dimensión pedagógica que por las cuestiones económicas.

3.3. La mirada sobre los colegas

Tener el soporte de otras personas es un elemento crucial para enfrentar escenarios de complejidad. Como ya hemos indicado en líneas anteriores, el trabajo de los maestros en estas escuelas está compuesto de momentos de exigencias habituales. En el día a día, estos profesores se interrelacionan no únicamente con los estudiantes sino con otros individuos dentro y fuera de las instalaciones de sus centros de trabajo. Vale la pena añadir que en los hogares se reciben consejos sobre cómo lidiar dentro del espacio escolar.

En términos generales, los educadores nos sugieren que existen gratos ambientes laborales. Se suele notar un aprecio por los colegas de las instituciones. En los pasillos y patios se van formando relaciones amicales con los compañeros. La cotidianidad permite que se forjen grados de confianza.

Una de nuestras interrogantes apuntó a extraer las impresiones alrededor de los maestros que no recibieron formación teórica en Pedagogía. Son muy pocos los que están a favor

de restringir por completo la presencia de gente de otras especialidades. Para Robiño esta medida sí es clave pues ayudaría a que la condición docente sea revalorizada. En la concepción de este maestro, seguir con esta preferencia por los que no tienen ningún certificado en Educación es una ofensa y evidencia la escasa preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza en el país.

La perspectiva de Robiño es minoritaria entre el conjunto de jóvenes que entrevistamos. La gran mayoría tiene una posición a favor de la empleabilidad de no pedagogos de formación sobre todo en el nivel secundario. Por supuesto, esto no implica dejar de lado algunos requisitos mínimos antes de estar al frente de una clase. Javier entiende que este tema merece ser debatido a profundidad por especialistas y gente que conoce, que está día a día en las aulas de los sectores educativos privados. Él se formula “*¿por qué un lingüista no puede enseñar Lengua o un matemático no puede enseñar Matemática?; por qué no pueden enseñar solo porque no tienen las herramientas pedagógicas, creo que habría que replantear eso*”.

Nos quedamos con la idea de que estos jóvenes entienden que la base formativa es fundamental para el desenvolvimiento de la labor pedagógica, pero al mismo tiempo ellos han constatado que contar con títulos no necesariamente convierte a una persona en un experto en los sucesos del aula. Ese saber docente puede ser construido gradualmente por aquellas personas que tengan una vocación por transmitir no solo conocimientos sino emociones a los estudiantes.

A lo largo de las jornadas escolares, los noveles docentes van observando e interactuando con los maestros que cuentan con varios años de experiencia en estas escuelas. Daniel, profesor de Comunicación en Ventanilla, nos comentaba que varios de sus colegas – sobre todo los de mediana edad – estaban inmersos en las labores de enseñanza por

circunstancias ajenas a la vocación. La idea a la que concluyó fue que varios de estos colegas eran educadores porque simplemente no tienen otra salida. Al entablar conversación con ellos, él sentía que sus compañeros de labores mostraban un desdén hacia la carrera docente. Lamentablemente, esto se notaba en sus horas de dictado en las aulas.

La socialización con los docentes de mayor edad permite dar explicaciones de por qué algunos optan por no reclamar por sus derechos laborales en estos espacios. Billy, docente durante años pasados en San Martín de Porres y ahora en un colegio de pensión mucho más costosa, sostiene que para algunos compañeros de experiencia las injusticias recurrentes en este empleo eran tolerables ante el temor de la pérdida del empleo. Él afirma que dudan que puedan ser contratados en otros lados por su avanzada edad. Para algunos profesores mayores son los jóvenes quienes pueden reaccionar pues tienen mejores opciones de conseguir otros puestos de trabajo.

La subjetividad de los noveles educadores también está constituida por las consideraciones que se encuentran alrededor de los amigos y compañeros que ejercen su mismo oficio. Al revisar a Standing (2011), este explica que el proceso de precarización de los trabajadores ya no se limita a los grupos juveniles, sino que impacta cada vez más en los sectores de media edad. La interacción permanente con los compañeros de trabajo permite a los jóvenes familiarizarse con las experiencias dentro y fuera del aula de sus colegas. De esta manera, cada joven docente va tomando conciencia de que una prolongada permanencia en estas escuelas, en muchas ocasiones, trae consigo insatisfacciones. Es por ello que, sumado a sus propias vivencias, los participantes toman posiciones en torno al escenario de continuar sus profesiones en este tipo de escuelas privadas.

3.4. Expectativas profesionales

En general, los testimonios de los docentes nos dejan la certeza de que, en sus proyecciones profesionales, no aparece el sector privado educativo de bajo costo. Las temporadas en las que integraron estos espacios laborales han dejado huellas de consistentes molestias. Sus explicaciones coinciden en el componente de ausencia de una relación contractual que les asegure una estabilidad económica y social. Los colegios particulares de menores recursos los han desbordado de responsabilidades que aceptaron a través de los años.

Esta disconformidad con las acciones de las empresas educativas de bajo costo ocasiona que varios reflexionen sobre las posibilidades de acceder al sector público educativo. Las razones para encaminarse hacia la carrera magisterial las expresa claramente Billy de la siguiente forma *“en el sector público el horario no es copado y tienes ciertos bloques donde no enseñas y en ese bloque puedes estar elaborando tu planificación (...) todo dentro de tu horario de trabajo”*. Esta postura encaja con la mirada de Karol quien asevera que *“sé que van a respetar más mi tiempo, voy a tener menos horas de dictado. Voy a tener un pago mayor y respetando mis remuneraciones con beneficios”*.

Ante este panorama, la permanencia en ese tipo de escuelas privadas resulta incómoda no solo por una motivación económica. Existe una expandida sensación de que el uso del tiempo en la misma escuela no da cabida a realizar esas otras actividades de los profesores. Por lo tanto, se llevan más deberes del trabajo al hogar.

Además, hay otras complicaciones que desestiman la prolongación de las trayectorias profesionales en el sector privado. Un entrevistado nos indicó que no postularía a un puesto en un colegio de mayor prestigio con padres de un nivel socioeconómico alto. Esto porque las relaciones de poder entran en juego. Es probable que sus decisiones sobre la

educación de los estudiantes no sea valorada por los padres de familia. En palabras de Daniel *“Yo he sido testigo y he conversado con colegas de que los colegios más caros de Lima tienes personas con mucho poder y no puedes hablarle fuerte a un chico porque puede pedir al padre que te despidan (...) Sé que si voy a algo superior a eso el trato será horrible. Es algo de lo que quizás yo no me puedo dar ese lujo, pero sé que la salud mental está por encima de la economía”*.

Lo dicho por ese docente se complementa con las posiciones de otra maestra que ya ha venido desempeñándose en colegios privados de mayor prestigio, ella pudo migrar de los particulares de zonas periféricas a un colegio reconocido privado. Para Martha *“estoy en un colegio privado en el que los chicos tienen de todo, se confían y hasta se vuelven soberbios en algunos casos”*.

Escuchar los comentarios de estos jóvenes docentes nos hizo recordar pasajes de la narrativa peruana. Uno de los personajes de la novela *En Octubre no hay milagros* (Reynoso, 2018) – publicada originalmente en la década de 1960 – nos revela su permanente incomodidad por formar parte del plantel de un colegio marista donde asisten estudiantes de las familias más acomodadas del país. El autor de la obra, Oswaldo Reynoso, trazó a un veinteañero profesor – llamado Leonardo – que confiesa sensaciones de hartazgo contenido por lidiar con alumnos desorientados que no ven más allá de su realidad social. Este personaje, con simpatías políticas de izquierdas, es consciente que la rutina lo tiene atrapado. Él percibe un escenario donde se reproducen discursos alejados a sus convicciones. A pesar de las discrepancias alrededor de las dinámicas de la escuela, Leonardo prefiere continuar por la seguridad económica que le da el puesto de docente de esa escuela de elite.

Transitar hacia el Estado no se entiende únicamente por el descontento hacia las

experiencias del sector privado precario. Hemos notado que algunos profesores encuentran que el aparato educativo estatal requiere transformaciones para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Encontramos participantes que consideran que, ante la inestabilidad vivida estos años, piensan ejecutar proyectos de estudios para asegurar la parte económica. El acceso a estudios superiores es una meta entre los entrevistados. Algunos lo visualizan como un complemento a su vocación, pero encontramos a otros que lo consideran como una vía de protección económica. Ese es el caso de Zoila quien ante recomendación de familiares está pensando llevar estudios de Administración. Su hermana le preguntó una vez que daba la sensación de estar siendo explotada como profesora. Ella es de las pocas que considera que la precarización depende de cada contexto personal. Esto no significa que no sienta malestares, pero interpretamos que ella ve ese arduo esfuerzo – largas horas dedicadas en el hogar a la función docente – como parte natural del empleo de todo maestro.

Otra de esas personas es Azucena. Solo lleva un año enseñando, pero entre sus objetivos a largo plazo está la apuesta por dirigir un colegio privado. Esta meta la piensa concretar después de obtener títulos y grados académicos. Ella cuenta con familiares que disponen de un terreno – por el momento usado para fines comerciales – en una zona de rápido crecimiento urbano. Azucena tiene la seguridad de que – para entonces -con la inversión económica de sus familiares y su probada experiencia puede liderar la dirección de un centro educativo. Desde su postura, la educación privada – con una gestión responsable – está destinada a generar rentabilidad. La ganancia se da por hecho.

Las trayectorias de estas dos maestras son bastante esclarecedoras porque son ejemplos de la construcción de sujetos emprendedores en contextos neoliberales. Cánepa (2020)

destaca que ha florecido - en el Perú y otros espacios - una épica que no cuestiona la explotación laboral y tiene la mirada fija en aprovechar las oportunidades sin ver las desigualdades dentro del sistema. Las historias de estas maestras, Azucena y Zoila, que han conocido directamente la precarización laboral, abrazan los discursos neoliberales. Además de que nos guían por las modificaciones de los actores educativos de sectores populares.

Los jóvenes, incluso aquellos que no son de la carrera de Pedagogía, no descartan continuar inmersos en el tema educativo. Esos son los casos de Franco y Julio. Ellos se han acostumbrado al buen trato con los estudiantes, pero tienen planificado dar prioridad a ejercer sus carreras universitarias al egresar. Franco casi acabando la especialidad de Administración y Julio quería retomar los cursos finales de Ingeniería Eléctrica.

Maestras como Martha tienen en la mira un futuro en el aparato público pues saben de las falencias de las escuelas nacionales. Como ella señala, *“en el nacional se requiere mayor apoyo. Cuando hice mis prácticas en los colegios públicos noté ciertos problemas con chicos que iban sin desayuno, el uniforme sin lavar una semana, el panorama es crítico.”* Luz comparte la mirada de Martha. Luz ambiciona ser una trabajadora estatal y poder enseñar en escuelas nacionales de la sierra sur. Ella siente que su presencia es mucho más necesaria en esos contextos rurales que en las escuelas privadas – incluso las de bajo costo-.

En este capítulo, hemos recogido los testimonios de nuestros participantes para conocer las repercusiones del mercado educativo de bajo costo en la formación de sus subjetividades como docentes. La comunicación que mantuvimos – incluso con sus limitaciones – nos da como resultado obtener un panorama más iluminado sobre el significado de ser un joven docente en este contexto educativo en los sectores populares

de Lima metropolitana. Nuestros colaboradores identifican al compromiso pedagógico como elemento motivador para continuar ejerciendo la profesión en estos espacios laborales. La conexión entre maestros y estudiantes se fortalece gradualmente – muchas veces ante ausencia de recurso materiales –. Esto puede ser una luz en medio de un escenario de escaso reconocimiento de parte de los que dirigen las empresas educativas. Ser un novel educador implica convivir con la precariedad. No todos los participantes ven los rasgos de precariado en su condición laboral. Es más, hay alguno que concibe que se trata de una generalización pues no se ajusta a su caso particular. Pese a lo cual, si escarbamos sus comentarios detectamos la descripción de un sistema de injusticias. La mayoría no tiene tapujos en calificar que su oficio estaba precarizado. Episodios de malos tratos con los superiores, sobrecarga de trabajo, desprotección social y otros elementos hacen que los jóvenes docentes no duden en apostar por otros rumbos. Es por ello que muchos ansían el tránsito hacia la docencia en la gestión pública. Estar en constante contacto con otros colegas precarizados los hace cuestionar su permanencia en estos centros laborales privados.

¿Qué significa ser un joven docente en este contexto de mercantilización educativa? Tras escuchar a los participantes se repite en varios momentos esta expresión “es retador”. En la cotidianidad se aprende a lidiar con una estructura empresarial que te toma con desconfianza por tu inexperiencia. Un espacio laboral que te exige seguir las reglas y cumplir con resultados en beneficio de la empresa. Debido a las relaciones de poder retribuye tu dedicación, en muchas oportunidades, con falta de transparencia. El ser un joven docente - en este medio privatizador – tiene la única garantía de que formará parte del colectivo que Standing (2011) catalogó como el precariado. La realidad de esas vivencias docentes encaja con este concepto.

CAPÍTULO IV: LOS ROLES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS PARA MEJORAR LA CONDICIÓN DOCENTE

Tras haber expuesto los rasgos particulares del empleo docente y la formación de las relaciones de estos sujetos, surge la necesidad de concentrarnos en las visiones de transformación de esta realidad. En este capítulo pretendemos analizar cómo los maestros visualizan los caminos hacia un contexto laboral de mayor bienestar.

Construir un nuevo escenario en el que los jóvenes educadores perciban una mejora pasa porque hayan marcados ajustes en la estructura de las instituciones educativas privadas. Se trata de un proceso que necesita de decisiones y, sobre todo, acciones de parte de los actores del sistema educativo. Presentaremos cómo los participantes atribuyen a los propietarios, las autoridades del sector estatal, las familias de sus estudiantes y a ellos mismos determinadas capacidades. Será interesante evidenciar de qué manera esta problemática puede ser solucionada no solo a través de esfuerzos a gran escala sino que se complementa con actitudes – aparentemente menores – que hacen que el trabajo sea más gratificante.

En los mensajes que iremos develando se debe separar los papeles que, en la actualidad, ya llevan a efecto estos actores frente a lo que se espera de ellos – en la mentalidad de los colaboradores-. Asimismo, es preciso enfatizar – para evitar confusiones – que en esta exploración solo recogimos el punto de vista de los docentes. Hubiese sido enriquecedor contar con las voces de otros grupos. Es decir, saber cuáles son los puntos en común entre las expectativas de educadores en relación a los empresarios, funcionarios estatales o padres de familia para facilitar un giro en la condición docente. A pesar de que no obtuvimos esas percepciones de forma directa, trataremos de incorporar ciertos apuntes producto de investigaciones que se enfocaron en esos actores educativos. Agregaremos

nuestro aporte a esta discusión con el objeto de ver qué tan viable son estas recomendaciones sobre los roles a cumplir.

Resulta inevitable destacar que cada actor persigue distintas necesidades en las dinámicas del sistema educativo. Así es frecuente que se susciten tensiones que suelen prolongarse y aumentar expectativas insatisfechas. El aumento de las empresas educativas en los sectores emergentes implicó la creación de nuevos empleos de enseñanza. Nuestra descripción presenta que en las escuelas de bajo costo es discutible definir a la docencia como un empleo de calidad; entendiendo esto como trabajo en el cual el empleado se sienta valorado. Estos ambientes laborales están cargados de incertidumbre y – aunque no siempre se exprese públicamente – persisten situaciones de desconfianza entre los actores inmersos en la problemática. Estamos convencidos de que es fundamental entablar espacios de diálogo entre los docentes, empleadores, Estado y familias para determinar compromisos hacia una profunda variación de las condiciones de los profesionales de la educación.

4.1. Los roles de los propios docentes

Las respuestas de los educadores nos atañen puesto que queremos conocer sus capacidades de agencia. Estos sujetos han reflexionado sobre sus propias trayectorias y son conscientes que impulsar variaciones en las estructuras del mercado laboral educativo pasa por la acumulación de muchos factores. Más allá de que se necesite de un compromiso de múltiples actores, los maestros reconocen que el principal motor de transformación recae en ellos mismos. No obstante, los deseos son frenados por otras fuerzas que persiguen no siempre los mismos intereses y que actúan bajo cierta racionalidad. A continuación, señalaremos los caminos más apreciados por los jóvenes para intentar mejorar la condición docente en los centros escolares privados de bajo costo.

Hubo un par de posturas que se repitieron en nuestras conversaciones con ellos. Estas son continuar programas de capacitación y mostrar un respeto por tu profesión al rechazar vínculos laborales perjudiciales. Después hallamos otros roles con los que algunos maestros se sienten identificados. Aquí surgen algunas voces que piden por la denuncia por las condiciones laborales ante las autoridades, ocupar funciones burocráticas en las instituciones escolares o simplemente el demostrar en el día a día ser un docente eficiente en tus funciones.

Gran parte de nuestros colaboradores sostuvo que el principal medio que deberían tomar ellos mismos es apostar por la formación docente permanente. Esa fue la alternativa más compartida en nuestro grupo. Es decir, reforzar el perfil profesional se convierte en el vehículo que ayuda a obtener mejores condiciones laborales. Se trata de continuar estudiando a través de capacitaciones, cursos de especialización y programas universitarios que certifiquen contar con conocimientos útiles en el sector educativo. La capacitación constante es la puerta de acceso a puestos mejor recompensados. En las impresiones de estas personas, solo el camino de la formación educativa permitirá no aguantar imposiciones insatisfactorias del mercado. Notamos que no estarán aferrados a plazas laborales menos atractivas en tanto consigan una preparación de calidad. El mensaje es que el ascenso salarial está en tus manos siempre que acredites haber estudiado. Por lo tanto, distanciarte de la realidad laboral de colegios de bajos costos sí es factible.

Tenemos colaboradores que son claros ejemplos de que apostar por la formación constante trae como consecuencia cambios sustanciales en tus contextos laborales. Los jóvenes que decidieron enrumbarse en programas de estudios fueron los que en menos tiempo dejaron los colegios de bajo costo. Eso ocurrió en los casos de los nuestros participantes egresados del pregrado en San Marcos. Ahí aparece Javier a quien le

favoreció concluir su maestría en Literatura para convencer en la entrevista de trabajo – sumado a sus habilidades didácticas - y ser maestro en una renombrada institución católica del Callao. También está la experiencia de Martha que actualmente se ocupa de enseñar Comunicación en un colegio privado con lazos a la comunidad china. Su ímpetu por estudiar la motivó a realizar cursos de tecnología e información, avanzar ciclos en un centro de idiomas universitario e iba concluyendo un diplomado a distancia sobre temáticas de lectoescritura en una universidad pública mexicana.

El plan de capacitarse está muy difundido entre los jóvenes docentes. Una hoja de vida que describa a un profesional con especializaciones siempre resaltarán en los procesos de selección laboral. Dicho esto, al conocer las vivencias de este grupo de maestros notamos que para varios de ellos optar por estudios es más un anhelo que una realidad. Como mencionamos en capítulos anteriores, es habitual para los educadores que permanecen en las instituciones de bajo costo dedicar sus energías a las actividades del colegio y clases particulares. Si bien hoy existe una amplia variedad de programas enfocados en la formación pedagógica; muy pocos se encontraban inscritos o matriculados en programas de este tipo al momento de realizadas nuestras conversaciones.

Existe el deseo de estudiar, pero no todos concretan esa acción por el momento. El golpe económico de la pandemia retrasó algunas de las proyecciones individuales. El peso de la formación se considera como una responsabilidad de cada docente. Este mensaje viene siendo arraigado desde los inicios de la universidad y también es reiterado por los empleadores. De este modo, los jóvenes maestros asumen que la capacitación constante es el componente esencial para progresar en sus trayectorias profesionales. Recordemos que varios de estos docentes, como resaltamos en el anterior capítulo, se vislumbran dentro de la carrera pública magisterial o desempeñándose en funciones administrativas del sector educativo público. En ese largo proceso de escalar profesionalmente, los

maestros detectan que las evaluaciones especifican perfiles académicos con estudios de posgrados, programas de actualización y otros. La inversión en la formación profesional puede lograrse mientras se mantiene el vínculo laboral en los colegios de bajo costo; los casos de algunos de nuestros participantes dan sustento a esa afirmación. Aunque es notorio que en la toma de decisiones de los jóvenes entran consideraciones como otras prioridades económicas, como solventar gastos en la familia, o tomarse un tiempo en definir qué programa formativo les será de mayor utilidad en el mercado laboral.

Entre los participantes se definió otro papel muy valioso a tomarse en cuenta. Estamos hablando de autovalorar el trabajo docente. Esta acción implica que el joven profesional debe darle un reconocimiento a las funciones que desempeña. Luz, docente de Ciencias Sociales, destaca que sus colegas deben *“darse su lugar, si te van a pagar poco busca otro lugar. Ahí te estresas peor y piensas que no vale esforzarse. La idea es ir escalando (...) si te pagan poco y no eres feliz, entonces tu motivación se va a venir abajo”*. Las expresiones de esta joven concuerdan con las perspectivas de otros colaboradores. El planteamiento es el siguiente. El joven tiene que ser consciente que su actividad profesional amerita una retribución justa y que acordar salarios muy bajos – desde el inicio de la relación laboral – normaliza la figura sometida de su oficio.

A raíz de las experiencias, los jóvenes conocen que las pretensiones salariales suelen aparecer como no tan satisfactorias al momento de las entrevistas de trabajo. En las primeras oportunidades de ser educadores, algunos destacan que se movilizan por un deseo de demostrar sus aptitudes en el aula. El paso del tiempo y las conversaciones con los compañeros permite realizar comparaciones sobre el pago entre las instituciones privadas. Así es como más de un docente enfatiza que esta acumulación de vivencias lo hizo reflexionar sobre la débil posición en la que se hallan los maestros dentro del mercado educativo. Para algunos era inconcebible realizar labores docentes a cambio de

una remuneración que no se ajustaba al esfuerzo desplegado.

Es el turno de aquellos roles menos comentados entre los colaboradores. Una de estas medidas para producir cambios es la acción de denunciar las irregularidades ocurridas en las instituciones privadas. La pasividad ante determinadas injusticias en las empresas educativas necesita de una mayor integración de los docentes. En esta línea, la conformación de un colectivo docente debería ser un medio para quebrar con situaciones desventajosas para este sector juvenil. Daniel, docente de Comunicación, sostiene lo siguiente *“la parte más profunda del problema sería organizarse y tratar de hacer llegar los reclamos a las instituciones (...) si vas a reclamar algo a tu director que reclamen todos los profesores, a esas situaciones me refiero”*. No obstante, las posturas de coordinación grupal tienen escasa resonancia en la realidad. La construcción de organizaciones que busquen mejores condiciones - y en específico de carácter económico – está muy lejos de ser un objetivo de los maestros menos experimentados.

Creemos que la razón para no conformar un colectivo docente en instituciones privadas se da porque los jóvenes no se visualizan laborando mucho tiempo en estas empresas. Como consecuencia de la interacción cotidiana, habitualmente, se afianzan lazos de afinidad con los colegas. Con seguridad – producto de la confianza- el tema salarial es objeto de discusión. A pesar de ello, concebir que los docentes se organicen para entablar mejores condiciones económicas no está en los planes. Por supuesto que en forma colectiva se pueden hacer llegar reclamos sobre otros temas: los aspectos de orientación pedagógica. Pero incluso en estos escenarios – en los que no se toca la dimensión económica o de contrato – percibimos que asoma una preocupación por las represalias. La maestra Karina nos comentó que no contaba con beneficios asegurados por tener un contrato laboral fijo. Se percató de que por un tiempo su empleador no realizó alguna aportación al seguro. Y al parecer este suceso se repetía con otros compañeros. El reclamo

nunca llegó. El mayor temor es quedarse sin una posible renovación que te corte ingresos en tiempos complejos por la coyuntura económica nacional.

Lo anterior nos lleva a determinar que la acción de reclamar se convierte en una lucha individual. La amenaza de perder los ingresos salariales ocasiona que más de un docente opte por continuar bajo las mismas condiciones. En este punto nos parece valioso resaltar que la respuesta explícita de algunos es ser un profesional competente. Ante este panorama plagado de precariedades, la salida es siempre brindar el mejor servicio de enseñanza. La profesora Zoila sostiene que *“Hay que ver la forma de estructurarte para cumplir con tu trabajo. Esto para crear una buena imagen que te puede llevar a mejores espacios laborales”*. Merece nuestra atención este pensamiento. Hemos escuchado entre los jóvenes que estos primeros años ejerciendo la profesión son vistos como de aprendizaje. Es una fase donde se fortalecen las habilidades de la docencia. Ganar esta experiencia te brinda mayor seguridad para afrontar los retos más exigentes en otros centros de enseñanza. La performance del maestro no se limita al manejo del aula, se expande por su respeto a las normas de las instituciones. Se evalúan desde la asistencia temprana, la pulcritud del uniforme y las relaciones interpersonales con los padres de familia.

Otra posibilidad de transformación de este panorama es que los jóvenes puedan participar de otras esferas dentro del sistema educativo y no solo dentro del aula. Uno de los entrevistados destacaba que su potencial podría ser aprovechado para modificar el currículo y adaptarlo a la realidad local de los estudiantes. Esto implica convertir al novel profesional en una figura clave dentro de la escuela. Además, esta propuesta conlleva que se realice un trabajo en conjunto con otros miembros de la organización educativa. Es decir, con una planificación que incluya las voces de los docentes se pueden derribar las malas condiciones laborales.

Por supuesto, encontramos a otros que consideran que tienen un limitado alcance para transformar sus condiciones laborales; es poco lo que se puede hacer. Esto porque las decisiones finales están ligadas a figuras de poder como los propietarios de las escuelas. Entonces la actuación del docente simplemente está delineada para acatar las órdenes de los superiores. En caso contrario, ellos pueden escoger terminar el nexo laboral y conseguir a otras personas.

¿Qué resultado nos proporciona estas visiones sobre los roles que deberían ejecutar los mismo jóvenes? Podemos establecer que la capacidad de agencia de los maestros está dirigida a una incidencia en la dimensión privada de cada docente. La lógica de estas actuaciones tienen como objetivo cambiar sus condiciones labores, pero a través de un progreso individual para transitar a espacios de empleos de mayor calidad. No vemos en las motivaciones de varios de nuestros colaboradores que se pretenda una incidencia en lo público. Tratando de analizar estas ideas, consideramos que esto puede estar asociado a un sentido de construcción de sujetos dentro del neoliberalismo.

Los participantes persiguen el objetivo de trascender en sus profesiones. En ese proceso la formación continua, la autovaloración de su labor y la consolidación de un sólido perfil pedagógico son los pilares que sustentan una trayectoria de éxito. Los sujetos docentes deben manejarse con disciplina en un mercado laboral que demanda competencias para alcanzar la productividad. Este empeño individual no conlleva que ellos marquen distancia de los malestares que suceden en sus espacios laborales. Los maestros sí muestran interés y no son indiferentes a los acontecimientos ocurridos en la precarización de la educación privada. Pero lo anterior no produce que se tomen mayoritariamente acciones concretas que lleguen al espacio público. Es decir, la realidad nos indica que alzar la voz y reclamar por los derechos laborales no es una práctica habitual en estos sectores. El neoliberalismo ha penetrado lentamente en las mentalidades de los grupos

juveniles y ha reducido la chance de articular colectivos organizados. Por supuesto que existe la alternativa de reclamo. Las experiencias que escuchamos nos develan que el reclamo aparece cuando afecta la esfera individual, pero el discurso de protección colectiva se desvanece por el temor de ser visto como conflictivo.

Debido a todo esto, vemos que los roles reales y deseados por los colaboradores encajan con la figura del sujeto neoliberal. El individuo en este sistema capitalista se ha convertido en un personaje que ha moldeado su comportamiento en función del mercado (Díez Gutiérrez, 2014). Las relaciones sociales se han trastocado en medio de este sistema, los jóvenes maestros también añaden en sus discursos un interés de servicio y fomentar prácticas inclusivas. Tenemos miradas de cuestionamiento al modelo hegemónico; esta minoría cree prioritario reforzar la conexión entre el mundo escolar y los barrios. Pero el rol de actor social – en la práctica – no tiene cabida por las implicancias que trae en sus trayectorias personales. Los noveles educadores dentro de este neoliberalismo educativo deben cumplir con una actuación profesional que atraiga las preferencias del público. Ser un docente con motivaciones por el colectivo puede ocasionar desavenencias; esto último es perjudicial para los fines económicos de las empresas educativas.

4.2. Los roles de las empresas privadas

Estos colegios particulares de bajo costo, generalmente, forman parte del universo de las pequeñas empresas nacionales. Estas unidades productivas generan ganancias y tienen que asumir responsabilidades con sus trabajadores. En los próximos párrafos se explicará el contraste entre el rol actual que realizan los empleadores con las demandas solicitadas por nuestros colaboradores hacia ellos. Por lo escuchado en las entrevistas, la remuneración económica es concebida como la pieza sustancial de las mejores condiciones de los educadores. Varios comparten la mirada de que un sueldo justo será

positivo para la rentabilidad de la propia empresa educativa. El profesor Franco, docente de Inglés, apunta que *“el dueño sepa que la escuela va a tener una mayor rentabilidad en el futuro si es que los docentes están motivados y bien recompensados”*. Esto se complementa con lo manifestado por Luz. Ella destaca que el esfuerzo económico de los propietarios en mejorar los salarios de los educadores tendrá consecuencias en una mejor enseñanza de los estudiantes.

No obstante, encontramos voces que ven poco viable este camino puesto que en la mentalidad de los propietarios emergería un escenario riesgoso para sus intereses. Son precisamente los jóvenes que han transitado desde escuelas privadas de menos recursos a colegios privados religiosos quienes tienen un discurso crítico de la visión empresarial que predomina en estas escuelas de bajo costo.

Billy explica – desde su propia experiencia – que el manejo de una pequeña escuela privada consiste en explotar al máximo a la gente para cumplir con acumular ganancias. Él enfatiza que el bienestar de las personas no es, lamentablemente, una apuesta genuina de estas instituciones; es más, esto se aplica no solo para los maestros sino para los estudiantes. Las palabras de Billy remarcan que *“las instituciones pequeñas son micro negocios que no ven la satisfacción del estudiante, colocarles notas aprobatorias o no es igual (...) aunque no haya aprendido nada el estudiante, pero siguen cobrando la pensión”*. Esta perspectiva cuestiona ciertos modelos de gestión privada en la educación.

Tras un tiempo en escuelas de bajo costo en Lima Norte, Javier se formó una percepción sobre la gestión de estas empresas privadas. Según su mirada, el empresariado privado no realizará cambios en tanto no les afecte directamente los sucesos. Él añade que la satisfacción de los empleados pasa a un segundo plano. Javier insiste en que los propietarios *“no se dan cuenta de que respetando algunas cosas más podrían hacer un*

gran cambio” puesto que asegurando un mejor trato – no solo económico sino integral – el docente tendrá un compromiso profundo con la institución.

Las respuestas de los colaboradores ilustran que el foco del rol de los empleadores debería estar en mejorar la cuestión salarial. Esto es ilustrativo porque destaca de manera directa una necesidad monetaria por encima de una dimensión de protección social a mediano o largo plazo. Fueron los entrevistados más experimentados quienes expresaron, además del aspecto salarial, que el rol de la empresa privada se debe concentrar en asegurar contratos laborales mucho más duraderos para favorecer una verdadera estabilidad laboral.

Creemos que la demanda insatisfecha de contratos laborales indefinidos – que implican obtener atención de la salud, sistema de pensiones, indemnizaciones por despidos, vacaciones y otros beneficios – no puede entenderse sin retratar la realidad de los empleadores. Los sectores emergentes urbanos son lugares donde proliferan las escuelas particulares de bajo costo. Encontrar docentes que gocen de contratos indefinidos es un escenario con escasas probabilidades de suceder en estos tipos de escuelas. Gracias a la producción académica, sobre la problemática del mercado laboral peruano, sabemos que los empleadores usan la modalidad de contratos a plazo fijo como instrumentos para evitar pagar las onerosas indemnizaciones por despidos (Ñopo, 2021, p.11). Además, según Jaramillo y Campos (2019) es poco habitual conseguir transitar de un contrato a plazo fijo a uno indefinido en una misma empresa en el Perú. Solo la alta productividad en el trabajador se convierte en el medio para asegurar su permanencia indefinida. Así Jaramillo y Campos (2019) sostienen que los empleados con más probabilidades de dar este gran salto los beneficia contar con credenciales académicas.

Hay un elemento compartido tanto por Ñopo (2021) como en Jaramillo y Campos (2019)

alrededor de las acciones empresariales y el uso de contratos por tiempo definido. En ambas lecturas se destaca a la legislación laboral y tributaria como la explicación de esta situación. Estas observaciones nos dan pie para abordar las decisiones de las empresas educativas sobre las relaciones laborales. Entre nuestros participantes, algunos aceptaban haber empezado con modalidades de locación por servicios en sus primeras experiencias y transitar a modalidades con contratos a plazos fijos en sus siguientes años. Tenemos la percepción de que los entrevistados son conscientes que la chance de una estabilidad laboral plena no corresponde con la realidad. Debido a esta mirada de la realidad, varios acuerdan vinculaciones con los empleadores privados frente a las limitaciones de acceder al empleo estatal. Los empleadores que conocen el perfil de los docentes más jóvenes saben que – en la mayoría de los casos – sus propuestas serán apreciadas por los postulantes noveles.

¿Cuál es el trasfondo del rol de los empleadores en las insatisfacciones salariales de nuestros actores centrales? Una aproximación a esta interrogante tiene que considerar el contexto del mercado educativo en los sectores emergentes. El estudio de Balarin, Kitmang, Ñopo y Rodríguez (2018) nos proporciona información enriquecedora sobre las valoraciones del negocio educativo entre promotores y directores de instituciones privadas de San Juan de Lurigancho. Estos autores detectan que una mayoría de sus promotores entrevistados no percibe una rentabilidad en sus propias escuelas. Estos mismos empresarios explican que afrontan mucha competencia en el mercado, estudiantes matriculados que provienen de familias pobres y mucha regulación laboral (Balarin et al., 2018, p. 76). Evidentemente, la gestión de las empresas educativas contempla mejoras salariales para retener a sus docentes más empeñosos. Creemos que las justificadas aspiraciones de aumentos salariales son frenadas por la ausencia de una gestión que produzca un crecimiento empresarial. Solo uno de nuestros colaboradores

notó que pedir mejores sueldos es más complicado en las escuelas con infraestructura inadecuada y menor cantidad de alumnado. Solicitar un sueldo satisfactorio no corresponde a las capacidades presupuestales de instituciones que – en muchas oportunidades – deben lidiar con la incertidumbre de recibir el pago puntual de las pensiones escolares.

Después de la tan comentada cuestión salarial, nuestros participantes destacan que los empleadores también podrían generar un cambio desde la práctica de la empatía. ¿A qué se refieren con este rol? Aun cuando las observaciones son diversas, las respuestas se detienen en no erosionar el gusto por la docencia. El deseo es sentirse cómodo al ejercer tu profesión. Por lo tanto, los empresarios educativos deberían velar porque los empleados cuenten con las herramientas para interactuar con los alumnos. A las aulas pueden llegar estudiantes con habilidades especiales o problemas de aprendizaje. Entre los colaboradores que mencionaron este punto de vista, se observa que no hubo un seguimiento – desde la institución - por el abordaje de estos casos particulares. El mensaje es que los empleadores deben apoyar en todo lo que esté a su alcance para que el joven maestro conecte con los estudiantes; la situación de soledad ante los problemas pedagógicos puede ocurrir con frecuencia y es perjudicial para todos.

Otra manera de mostrar empatía es preocuparse por la situación emocional de los educadores. Como asegura Martha, docente de Comunicación, *“he visto que los psicólogos se enfocan mucho en los estudiantes ¿cómo los estudiantes van a entender si tu profesor está con problemas o deprimido?”*. De acuerdo a otras versiones, muchas de las sesiones internas o reuniones suelen estar enfocadas en los progresos de los estudiantes. Esta demanda nos lleva a pensar que hay docentes que son conscientes de que los compañeros de trabajo pueden pasar por procesos de inestabilidad emocional y el colegio debería interesarse por ellos. Todo ello se agrava cuando la institución impone

exigencias al trabajo de los maestros y no es flexible con sus deberes. Los empleadores - muchos de los cuales son pedagogos de formación - han pasado por esos mismos procesos profesionales. Por eso, este rol es mucho más factible de concretarse si lo comparamos con la cuestión salarial.

El compromiso de elevar significativamente los salarios docentes no parece ser una medida aplicable por estar insertados en un escenario económico informal y precario. La problemática alrededor del salario se agudizó en la época de la pandemia de COVID – 19. Las familias de los sectores populares o sectores medios emergentes vieron reducidos sus ingresos monetarios. Esto ocasionó que muchos estudiantes tuvieran que salir de las escuelas privadas de bajo costo para migrar a instituciones estatales. La reacción de los empleadores fue reducir el costo de las pensiones para no perder al alumnado. Los colaboradores confirman que - con la virtualidad - desempeñaron sus labores con una reducción salarial aunque con mayor presión desde la institución. La producción del maestro quedaba registrada a través de las sesiones virtuales. Así el conocer la manera de trabajar del docente era evaluada por la institución y por los que pagaban por el servicio.

Lo que tenemos claro es que la solución generalizada a la cuestión salarial no depende exclusivamente de las buenas intenciones de algunos empleadores. Este es una problemática estructural del mercado laboral peruano. En medio de las estrategias de las estrategias empresariales por resultados de rentabilidad, se tiene que buscar mecanismos para que los jóvenes docentes puedan incorporarse a los sistemas de protección social. Es inconcebible que se mantengan modalidades de trabajo – como la locación de servicios- cuando los educadores realizan labores a tiempo completo. La lógica de reducir costos no puede prevalecer sobre la responsabilidad social de las instituciones. Creemos que la sostenida formalización de las relaciones contractuales es una urgencia si queremos un sistema escolar de mayor calidad.

4.3. Los roles del Estado

De acuerdo a las normativas vigentes, el Estado peruano debe encargarse de la supervisión del funcionamiento de los colegios privados. Dentro del aparato estatal existen áreas que – en el papel – son responsables de evaluar que en las escuelas particulares se ejecuten labores bajo determinados estándares. En teoría, la intervención estatal exige un mercado educativo con prácticas adecuadas y se sanciona las irregularidades que puedan aparecer de por medio.

Las políticas públicas dentro del sector educativo privado son percibidas – por nuestros entrevistados - como medidas que potencialmente les darían mayores seguridades económicas y sociales. Esto no debe dejar la conclusión de que todos estos jóvenes están a favor de un completo control estatal en el funcionamiento de las empresas educativas; de hecho, para alguno podría ser contraproducente. Es decir, existen ciertos matices que vale la pena diferenciar.

Tenemos propuestas en las que el Estado debería hacerse presente para derrumbar la precarización de las condiciones docentes. Una de ellas es que se expandan programas de capacitaciones. Como ya hemos señalado, los jóvenes tienen muy arraigada la idea de que un profesional debe estar constantemente renovándose en este mundo competitivo. El Estado aparece como un medio que les puede dar un enorme apoyo para su desarrollo profesional. Nos pareció interesante que algunos entrevistados sostuvieran que el Estado al brindar capacitaciones también va convirtiéndose en un escenario de tejido social. Es decir, permite que haya encuentros de maestros con realidades diversas y se construyen más contactos entre ellos.

Para Franco, el Estado tiene esa posibilidad de contribuir a generar una transformación del sector privado, pero esto debe ser aprovechado por las escuelas. A él le gustaría que

se produzca un cambio real a través de una interrelación entre el Estado, empresas privadas y profesores. Franco señala que es necesario un seguimiento de estas actividades y lo más importante es que se consigan resultados concretos. Él apunta que *“esto se informe a los directores y que ellos pregunten a los docentes cómo se puede aplicar lo aprendido en la escuela (...) que sea un trabajo de manera conjunta y que no sea por obligación; que haya un compromiso de parte del estado “.*

Por otro lado, vemos a más docentes que solicitan al Estado poner el foco en sus derechos laborales. Daniel, quien lleva varios años emitiendo recibo por honorarios, resalta que se busca una normativa que *“los proteja porque estar en la situación de locadores de servicios (...) nos hace vulnerables a cualquier cosa”*. Martha es otra maestra que insiste en la importancia de las normas. Entre los objetivos de estas leyes está *“evitar cargarte con más trabajo cuando no deberían. Sé que hay leyes generales de trabajo, pero no están especificadas. Hacer respetar la ley de ocho horas. No hay muchas leyes que ayuden y eso sí es complicado”*. A algunos les parece que la fiscalización con funcionarios estatales en la que se converse o mediante encuestas anónimas sería otra vía de colaboración. El Estado debería ser receptor de las quejas para proponer sanciones a aquellas empresas que mantienen prácticas explotadoras.

Tenemos una lista de acciones secundarias que fueron esgrimidas por los colaboradores. Entre estas aparecen sugerencias como rediseñar parte del currículo para tener mayor libertad en los temas a tocar con los estudiantes, evitar la presencia de individuos sin estudios pedagógicos en las aulas y agilizar los procesos de titulación universitaria. Reiteramos que estas últimas posiciones apenas son mencionadas entre los entrevistados; no representan preocupaciones sustanciales a diferencia del rol capacitador y fiscalizador que sí son más valoradas por los colaboradores.

De esa lista nos suscita interés la obtención de títulos profesionales. Solo una minoría de nuestros participantes ya había conseguido su licenciatura a nombre de la nación. Los jóvenes solían frecuentemente culpar a sus universidades por la extensa demora en convertirse en licenciados. En más de una oportunidad, la respuesta a la lentitud del proceso de titulación tuvo como señalamiento a la ineficiencia de los funcionarios de la universidad pública. Muchos participantes ya daban por descontado que después de dos o tres años de egresado podrían poseer sus certificaciones oficiales.

Ciertamente, la realidad indica que el Estado no ha ejercido su rol sobre el sector educativo privado. Hay diversas razones que ocasionan esto; pero la más preocupante es la falta de claridad y capacidad para supervisar que se acaten las normativas. Un claro ejemplo fue retratado en una reciente investigación sobre las escuelas privadas en San Juan de Lurigancho. Un funcionario de la UGEL confirmó que su equipo de trabajo – compuesto por tres personas – debían fiscalizar a alrededor de 600 colegios privados de ese sector de la ciudad. Él reconocía que se detenían en aspectos más de orientación formal o administrativa, pero era una incógnita cómo llevaban adelante la dimensión pedagógica (Balarin et al., 2018, p 52).

Es imprescindible el rol conductor del Estado para transfigurar este fenómeno. Lamentablemente, nos encontramos con un bloque docente juvenil debilitado y pequeñas empresas que anteponen sus intereses para mantenerse a flote en el mercado educativo. Estos últimos años, el MINEDU tuvo gestiones más pendientes del desarrollo del sector privado educativo. Hubo una orientación hacia ver los efectos de leyes, recopilación de datos sobre las escuelas particulares y lucha contra la informalidad (Balarin et al., 2018, p.54). El Ministerio de Educación y sus organismos descentralizados no son las únicas entidades públicas que mantienen un seguimiento a los colegios privados. Tenemos una variedad de instituciones que inspeccionan que se cumplan las normativas. Las

municipalidades distritales deben revisar que las escuelas cuenten, por ejemplo, con las autorizaciones de seguridad física. INDECOPI – Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual – por su lado puede sancionar cobros indebidos que perjudiquen a los padres de familia. Otro ente relevante es SUNAFIL - Superintendencia Nacional de Fiscalización Laboral – que visita los colegios privados para cerciorarse de que los empleadores respeten los contratos de los docentes y administrativos.

Sin embargo, este proceso de liderazgo del aparato estatal puede verse envuelto en retrocesos. Dentro de la administración pública es fundamental contar con altos funcionarios que defiendan medidas que garanticen los derechos de los ciudadanos. Sabemos que el mercado educativo está inmerso en las complejas redes de informalidad donde la corrupción está expandida. Afrontar esta lucha necesita de una voluntad política en distintos niveles de la gestión del Estado. Debido a esto, el ente rector tiene que impulsar un trabajo coordinado con otras áreas de supervisión y estas deben responder a sus respectivas competencias. El Estado tiene que recibir las sugerencias de los actores y plantear alternativas que siempre prioricen el bienestar colectivo. Ante las carencias exhibidas en las escuelas privados, se precisa la reacción de un Estado que apoye de distintas maneras a los maestros del sector. Un dato interesante es que no solo los jóvenes profesores explícitamente hacen llamados al Estado por guiarlos en mejoras pedagógicas que enriquezcan su oficio. Además, no es inusual ver que en las escuelas de menor costo, los directores – muchos de los cuales son también propietarios - están de acuerdo con el soporte estatal en asuntos administrativos (Balarin et al., 2018, p. 90). Con todo lo mencionado, solo una planificación estatal que tome en cuenta las necesidades en este sector privado emergente tendrá consecuencias positivas en las condiciones de los jóvenes maestros.

4.4. Los roles de los padres de familia

Antes de destacar las acciones de los padres de familia – que son esperadas por los educadores - es pertinente conocer algunas peculiaridades de este grupo en el mercado educativo. En primer lugar, conocemos que hay fuertes motivaciones en las familias de sectores emergentes por la elección de escuelas privadas sobre las escuelas públicas. En la decisión de a qué escuela privada se enviará a los niños no solo se detienen en los costos, también se reflexiona sobre los aspectos de infraestructura, ratio alumnos-maestros, metodologías de enseñanza, entre otros criterio (Sanz, 2015).

Dentro de este mercado educativo, los padres de familia hacen posible el funcionamiento de las empresas a través del pago de las pensiones. No debemos olvidar que la educación es percibida como un valor fundamental para el ascenso socio económico. Estas familias manifiestan una preocupación por los estudios de los menores. Así muchas familias realizan un seguimiento de los procesos de aprendizajes y sienten que es su derecho cuestionar los procedimientos ejecutados en las empresas educativas (Sanz, 2015, p.110). Hemos recogido esta descripción porque ahonda en una línea de comportamiento que los participantes señalan que realizan los padres de familia. Producto de esas actuaciones, nuestros colaboradores apuntan sugerencias sobre cómo está en las manos de los padres influir en el mundo docente.

Al enfocarnos en la actuación que más ayudaría de parte de los padres de familia, la principal demanda consiste en revalorar la figura del educador. Javier nos manifestó que conoció de padres que consideran a los maestros de sus hijos como gente incapaz y los responsabilizan de no lograr un buen rendimiento con los estudiantes. Complementando con esta impresión, tenemos a Franco que sostiene *“a veces hay padres que creen que si el hijo no aprende es por culpa del profesor”*. El profesor Julio, por su parte, manifiesta

que suele haber padres que están en desacuerdo con las sanciones impuestas a los estudiantes por sus malas conductas en el colegio. Él asegura que se quiebra la autoridad del maestro en el aula; para evitar mayor estrés se acomoda a las sugerencias de los padres.

Como asevera Franco, los padres pueden aportar a mejorar la condición laboral permitiéndoles a los maestros saber más sobre la realidad de los estudiantes. Esas recomendaciones - de los padres - sirven en la medida que el maestro puede convertirlas en estrategias para captar la atención de los estudiantes. Ganarse el reconocimiento de las madres y padres contribuye a fortalecer la autoestima de los jóvenes docentes; un grupo que en ocasiones es percibido con desconfianza- de parte de los padres - a raíz de la menor experiencia en aula.

La mercantilización educativa ha acentuado en los padres de familia un interés por la calidad del servicio. En medio de esto, el desempeño de los docentes pasa por una evaluación no solo de los empleadores, sino de los padres. La esencia del servicio finalmente es la destreza pedagógica. El hecho de que se pida revalorar el trabajo docente, implica – probablemente – que dentro de los grupos de padres se desconoce los esfuerzos que requiere ser maestro en estos centros escolares. Las oportunidades para establecer conversaciones entre padres y docentes no siempre son recurrentes. No todos los progenitores mantienen una presencia sostenida en las instituciones. El proceso de aprendizaje de los estudiantes necesita de una comunicación constante entre estos actores. El objetivo de transformar la situación de los docentes necesita de la cooperación de los padres de familia. Su aporte no puede delimitarse a una funcionalidad económica. Sabemos que estos planteamientos enfrentan la dificultad de estar insertos en sectores con menos recursos. Los padres también cuentan con reducido tiempo debido a sus labores y quizá por ello no exista – en muchos casos - un seguimiento a las actividades estudiantiles

de los menores. Esto repercute en la mayor o menor fortaleza de las asociaciones de padres de familia. El accionar de este tipo de organizaciones puede tener efectos positivos asociados a las condiciones docentes- recordemos que tienen atribuciones de denunciar sucesos de irregularidades en los colegios-.

4.5. Balance

En síntesis, este capítulo ha estado destinado a presentar – desde el punto de vista de los maestros – de qué manera los distintos actores de la educación pudiesen contribuir a hacer efectivo un cambio en la compleja situación de los educadores. Al consultarles a nuestros participantes por su capacidad de agencia, entre ellos y ellas sugieren que la autoestima del joven profesor debe valorarse. Es contraproducente que un colega acepte mantener vínculos laborales que se inician con propuestas económicas injustificables. La respuesta ante los periódicos embates a la docencia - en este ámbito insuficientemente regulado - es la capacitación permanente. Aquí se impone la idea de que joven educador para superarse tiene que ser un profesional altamente calificado. Así el estudio permanente te abrirá puertas hacia posiciones mejor remuneradas en el mercado laboral. Esto está asociado con otros roles esperados. Otro fue que el profesional de la educación – producto de su formación constante – puede ocupar espacios administrativos desde los cuales tomar decisiones en beneficio de la colectividad. En las mentalidades de los sujetos docentes parece que ya se ha moldeado un modelo de un nuevo educador.

La empresa privada – sostienen algunos docentes – debe velar no solo por la seguridad económica del profesorado. La gestión privada debería interesarse por cuidar la parte emotiva de los educadores. Por supuesto, algunos desechan las chances de cambio – sobre todo en la cuestión salarial y contractual - de parte de los que manejan estos emprendimientos en los sectores populares de la ciudad. La explicación está en que atenta

contra sus propios intereses y es seguro que sigan con prácticas informales. Por su parte, el Estado no puede claudicar en sus funciones. El rol rector del Estado es valorado por nuestros entrevistados e instan a darles ayuda en lo pedagógico como en el respeto a sus derechos laborales. Los maestros están convencidos que si hicieran cumplir las normas no se vería tan amenazada su condición como trabajadores. Además, debido a su alcance podría desarrollar redes de contacto entre docentes y que esto consolide un sistema de información que tenga logros en la enseñanza. Sobre los padres y madres de familia, queda el pedido que prevalezca un respeto hacia la figura del maestro.

Para finalizar este capítulo, me parece preciso complementar las líneas de los participantes con un par de perspectivas desde la academia. Ambas posiciones encuentran que la transformación del docente no es una tarea sencilla, pero es una vía necesaria para la sociedad. Dubet (2007) apunta a que el maestro debe forjar su autoridad empleando nuevas estrategias. Desde su mirada, el docente debe aceptar que tiene que ser lo más transparente posible. El modelo de maestro más exitoso es el que se construye su autoridad siendo lo más justo con los estudiantes; deteniéndose en el proceso de aprendizaje y no obsesionado con el resultado final. Por su parte, Giroux (2013) nos expone que la pedagogía crítica es una alternativa para hacerles frente a las lógicas de mercado que se imponen con el neoliberalismo. El pensamiento de Giroux apuesta por un docente que desde el aula incentiva el cuestionamiento de los estudiantes hacia las ideas ya establecidas.

¿Por qué me detengo en estas reflexiones? Creo que la cuestión docente pasa por empoderar el papel de los profesores. Entre las conversaciones con los participantes, sí hubo algunos que se sentían cómodos con la figura del maestro comprometido con el entorno social del estudiante. Es más, hubo alguno que deslizó la idea de que este papel de interés por la comunidad tendría repercusión en reformar sus realidades laborales. Sin

embargo, la mayoría lo ve como proyecciones aisladas en medio de un profesorado que tiene otras prioridades – sobre todo de carácter económico-. En suma, a las recomendaciones que dan los jóvenes para mejorar sus condiciones de trabajo, se tiene que considerar replantear su rol pedagógico para ir construyendo una mejor ciudadanía.

El mercado privado educativo no detendrá su expansión en los centros urbanos. La preferencia por la gestión privada ocasiona que se presentan servicios distintivos; esto para atraer a un mayor número de consumidores. Planteamos que es urgente acompañar - en especial – a las escuelas privadas de bajo costo en su proceso de plena formalización. La responsabilidad del Estado no debe limitarse a una posición sancionadora; esta función es necesaria pero incompleta para el objetivo final. La evidencia expone el enraizamiento de los discursos neoliberales en las subjetividades de los jóvenes educadores. La preocupación por el bienestar colectivo se diluye. Aquellos que no respondan a las expectativas del mercado educativo prolongarán su estancia en espacios sin protección de sus derechos. Las consecuencias no afectan solo a este grupo, sino que se extiende por todo hacia las experiencias de los demás. Es por ello, que el rol del Estado es vital para avanzar hacia una sociedad con menos desigualdad.

CONCLUSIONES

Empecé este trabajo con la intención de explorar la penetración del neoliberalismo en las actividades profesionales de los jóvenes docentes. Tenía la mirada puesta en un tipo de institución educativa muy visible en los sectores populares y emergentes: los colegios privados de bajo costo. Es inevitable relacionar la expansión de estas escuelas con las políticas neoliberales de las últimas décadas. Así fue como decidí concentrarme en las experiencias de doce jóvenes educadores que empezaron su labor pedagógica en estas empresas educativas. Escudriñar estos casos genera evidencia del impacto generado en temas de crucial importancia como los derechos laborales y las desigualdades en la educación.

A partir de testimonios recogidos a los participantes, podemos determinar que los jóvenes educadores enfrentan problemas comunes al ejercer el trabajo docente. Un rasgo distintivo en estos centros laborales es la escasa posibilidad de contar con un contrato indefinido. El paso del tiempo – en la misma o en distintas escuelas de bajo costo – no garantiza que te reconozcan tus derechos como trabajador. La probable explicación se hallaría en la negativa de asumir indemnizaciones por despidos de parte de las pequeñas empresas educativas. No es ninguna novedad que vivimos en mercado de trabajo altamente informal. Sin embargo, lo expandido de esta situación es preocupante por los efectos de acrecentar la desprotección social entre los trabajadores de la educación.

Ejercer la pedagogía en este tipo de colegios privados implica desenvolvete bajo la observación constante del entorno. Todos están en permanente vigilancia porque el tiempo se debe aprovechar para cumplir con los contenidos y así conseguir la máxima productividad. Mientras tanto se va arraigando el sentido de competencia entre los estudiantes. Lo relevante es dar una imagen de eficiencia ante los consumidores del

servicio. Si bien desde las autoridades se transmiten mensajes de una educación menos tradicional, vemos que no parece haber un respaldo a actividades que cuestionen la realidad social.

La precariedad se devela al escuchar las memorias de sus primeros años como profesores. Este es el amplio lado negativo de ejercer la docencia en estos centros laborales. Podemos establecer que los jóvenes docentes de este sector emergente encajan casi a la perfección en la descripción del precariado trabajada por Standing (2011). A la recurrente situación de desprotección social debemos añadirle los bajos sueldos, capacitaciones insuficientes, episodios de ansiedad por la presión del trabajo y bajas probabilidades de organización colectiva docente que defiendan sus derechos. Estos son los componentes que configuran a un grupo profesional dentro de un contexto con poco control estatal como el peruano.

En las subjetividades de los jóvenes docentes se proyectan saltos a centros laborales donde su desempeño no ocasione estos malestares. Así los educadores – en su mayoría – definen que el trabajo en el sector estatal les proporcionará beneficios en las dimensiones económicas y sociales. El contacto con los colegas – en particular los de mayor edad – les produce cuestionarse sobre los vaivenes de la carrera docente. El docente reflexiona regularmente sobre su futuro. Así la necesidad de reinventarse y adquirir capacidades es vital en el ascenso profesional. No todos conciben al Estado como el centro de sus expectativas. Después de todo, no se trata de un grupo homogéneo. Entre las proyecciones se vislumbra un interés por los emprendimientos de negocios – incluso alguno relacionado con el ámbito educativo-.

Ponemos de manifiesto que por más que el ambiente laboral este cubierto de una fragilidad estructural, la esencia del oficio docente sigue siendo su motivación cotidiana.

Es decir, entre los jóvenes educadores emergen las conexiones interpersonales con los estudiantes. La relación afectiva que han forjado con sus alumnos les proporciona una satisfacción potente y que es un denominador presente en todos.

Al cuestionar si es viable una reconstrucción de las condiciones laborales en este sector, las respuestas nos conducen a un análisis de sus capacidades de agencia. Aquí nos encontramos que los valores neoliberales se adoptan como camino del avance profesional; aunque eso no desestima que el individuo docente cuestione el sistema. Se presenta un modelo de docente eficiente que producto de su esfuerzo individual – a través de las capacitaciones y estudio constante - obtendrá puestos reconocidos en el mercado laboral. Autores como Díez Gutiérrez (2014) resaltan que el neoliberalismo venía impregnando sus ideas en el sistema escolar, pero lo encontrado apunta a que estas fuerzas no solo se limitan a influenciar los comportamientos de los estudiantes. La escuela se convierte en otro espacio más en el cual los maestros van aprendiendo la cultura empresarial. Esto nos deja la reflexión de que el joven educador aplicando las estrategias aprendidas y siendo competente no cambia las condiciones laborales. El maestro reconocido escalará a otros medios, pero el ambiente donde ejerció esas primeras experiencias preserva las características endebles. Dejarás de ser precarizado en la medida que abracés las prácticas e ideales neoliberales.

Los educadores depositan en el accionar de otros actores una poderosa influencia para cambiar la actualidad de las estructura del sistema de trabajo docente. Por un lado, a los empleadores se les solicita, fundamentalmente, demostrar una preocupación por la seguridad económica y por las emociones de los docentes. Esto nos introduce a la siguiente discusión. La forma en la que está estructurado el mercado educativo centraliza su atención en el consumidor del servicio, pero se carece de mecanismos para visibilizar las demandas de los educadores. Hasta cierto punto, se normaliza que los malestares son

consecuencias naturales de esta profesión. Es en los sectores con mayor precariedad en donde esto salta a la vista.

Por otro lado, en la mentalidad de los jóvenes se percibe que el Estado no ha logrado ejercer plenamente su rol fiscalizador dentro del sector. Las principales demandas hacia el Estado van dirigidas- principalmente - a supervisar las normativas laborales y fomentar la capacitación docente. Las palabras de los maestros indican que el descuido del mercado privado por parte del Estado ha tenido graves consecuencias para ellos.

En relación al papel de los padres de familia, este es el grupo que menos información maneja sobre las implicancias del trabajo docente. Desde la posición de los docentes, hay algunos padres que responsabilizan al maestro por los malos resultados de los estudiantes y hay otros padres que - simplemente - no están pendientes del progreso de los menores. Debido a esas situaciones, los maestros consideran que las familias de los estudiantes tienen que reconocer el oficio del joven educador y estar atentos a los procesos de aprendizaje. La meta de mejores condiciones laborales docentes – que repercute en la calidad del servicio - necesita de una comunicación constante entre estos actores.

La formulación central de esta tesis buscaba conocer las implicancias del neoliberalismo en las condiciones laborales y subjetividades de los jóvenes docentes de escuelas privadas de bajo costo. El resultado de esta corriente ha consolidado – lamentablemente - la formación de un grupo profesional precarizado en lo económico, social y emocional. La mercantilización en la educación - con las características ya mencionadas – no tiene al docente en el foco de su interés. Estos jóvenes deben enfrentar un panorama desalentador. De esta manera, el multiempleo parece una fase necesaria porque los ingresos son insuficientes. El individuo docente debe navegar por la informalidad de estos ambientes. El principal efecto en las subjetividades es que se va afianzando ciertos principios de

conducta e inclinación empresarial en los docentes. Las experiencias de nuestros actores dan cuenta de que la influencia del neoliberalismo reproduce injusticias y que es fundamental implementar una fiscalización estatal para corregir estas fallas.

Nuestra recomendación sobre esta problemática apunta a repotenciar las intervenciones del Estado en el mercado educativo. Determinamos que revertir los efectos nocivos de este fenómeno, necesita del compromiso de las autoridades políticas nacionales. Llevar adelante acciones integrales y coordinadas desde las diversas entidades del aparato estatal supone contar con un mayor número de servidores públicos calificados. El presupuesto tiene que ser manejado con mucha transparencia. Las acciones del Estado deben abarcar no solo la inspección. En base a lo registrado, la presencia debe expandirse a un asesoramiento del desempeño pedagógico mucho más activo. Este acercamiento con las actividades docentes puede ser una oportunidad de plasmar nuevos programas enfocados en las estrategias de enseñanza – desde cómo educar las diversidades cognitivas o dialogar sobre enfoque de género - . Nos referimos a abrir espacios para que los jóvenes docentes estén mejor preparados a guiar estos temas en las aulas de los colegios de bajo costo.

Seguramente, aparecerán voces discordantes al control estatal de las actividades económicas. Algunos señalarán que esto desalienta la inversión o que hará peligrar empleos en el sector. El panorama se complejiza si los discursos afines al neoliberalismo también han calado en la administración pública. Pero incluso en esos escenarios, las autoridades de la gestión pública tienen que promover diálogos donde se escuchen las posiciones de todos. El progreso será gradual y necesitamos decisiones políticas para reconstruir las condiciones de trabajo en el sector más precario de la educación privada.

En el desarrollo de nuestro trabajo, fueron surgiendo inquietudes que merecen ser objeto de posteriores investigaciones. Teniendo en consideración nuestra recomendación sobre el liderazgo del Estado en generar mejores espacios laborales para los jóvenes docentes, creemos que la etnografía puede dar luces a este panorama. Por lo tanto, señalamos lo valioso de conocer - con profundidad – las percepciones sobre las políticas educativas y legislación laboral de los empresarios educativos en los sectores urbanos de menos recursos económicos. Asimismo, otra contribución – ligada a nuestro tema de investigación – sería estudiar las complicaciones que afrontan los servidores públicos al realizar sus competencias en el ámbito educativo privado. Ambas ideas nos brindarían más certezas de cómo se debe reestructurar el sistema educativo. Así se tiene que continuar luchando para que se cumplan las obligaciones de los empleadores sobre los educadores. La protección a la profesión docente – en el sector público y privado – tendrá como consecuencia que la especialidad de Pedagogía sea revalorada por los jóvenes que aspiran a una profesión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anchi, F. (2016). *El maestro: vida cotidiana dentro y fuera de la escuela y el “otro trabajo” como estrategia de sobrevivencia*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Apple, M. (2001). ¿Podemos luchar contra el neoliberalismo y neoconservadurismo en educación? *Docencia*, 6 (13), 4-10.
- Balarin, M. (2017). *La trayectoria reciente y el estado actual de la educación privada en el Perú*. Lima: GRADE.
- Balarin, M., Kitmang, J., Ñopo, H., & Rodríguez, M. F. (2018). *Mercado privado, consecuencias públicas: los servicios educativos de provisión privada en el Perú*. Documento de investigación, 89. Lima: GRADE
- Ball, S. (1993). Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA, *British Journal of Sociology of Education*, 14(1), 3-19. DOI: 10.1080/0142569930140101
- Cánepa, G. (2020). El Neoliberalismo como régimen cultural: gubernamentalidad y ciudadanías performativas. En: G.Cánepa & L. Lamas (Eds.), *Épicas del Neoliberalismo. Subjetividades emprendedoras y ciudadanías precarias en el Perú* (pp.59-128) Lima: PUCP.
- Carrizo, G. (2012). Discurso, neoliberalismo y educación: la precarización laboral de los docentes: revisando los '90. *Revista Sociológica de Pensamiento crítico. Instersticios*, 6 (1), 193-202.
- Corvalán, J., Carrasco, A., & García- Huidobro, J. (2016). *Mercado escolar y oportunidad educacional: libertad, diversidad y desigualdad*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Cruz, E. G., & Harindranath, R. (2020). WhatsApp as 'technology of life': Reframing research agendas. *First Monday*, 25(12). Recuperado de <https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/10405/8318>
- Cuenca, R. (2011). Discursos y nociones sobre el desempeño docente. Diálogos con maestros. En R.Cuenca, C. Montero, P.Ames & V. Rojas (Eds.), *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa* (pp.11-68). Lima: Consejo Nacional de Educación y Fundación SM.
- Cuenca, R. (2013). La escuela pública en Lima metropolitana ¿Una institución en extinción? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 5, 73-98.
- Cuenca, R. (2015). *La misión sagrada. Un estudio sobre la identidad profesional de los docentes*. (Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid). Repositorio de la Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/669685/cuenca_ricardo.pdf?sequence=1
- Cuenca, R., & O'Hara, J. (2006). *El estrés en los maestros: percepción y realidad. Estudios de casos en Lima Metropolitana*. Lima: PROEDUCA-GTZ.
- Díaz H., & Saavedra, J. (2000). *La carrera del maestro en el Perú: factores institucionales, incentivos económicos y desempeño*. Documento de trabajo, 32. Lima: GRADE.
- Díaz, J.J., & Ñopo, H. (2016). La carrera docente en el Perú. En Grade (Eds.), *Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances* (pp. 353-402). Lima: GRADE.

- Díez Gutiérrez, E. (2014). La construcción educativa del nuevo sujeto neoliberal. *El viejo topo*, 320, 38-47.
- Donaire, R. (2016). *La posición social de los docentes, ¿empobrecidos o proletarizados?* Serie Documento de Trabajo, 53. Buenos Aires: Escuela de Educación de Universidad de San Andrés. Recuperado de <https://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/11586/1/%5bP%5d%5bW%5d%20DT53%20-%20Donaire.pdf>
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83811585003>
- Dubet, F. (2011). *La Experiencia Sociológica*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Dubet, F., & Martucelli, D. (1998). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Eguren M., & De Belaunde, C. (2019). *No era vocación, era necesidad. Motivaciones para ser docente en el Perú*. Documento de Trabajo, 256. Serie Educación, 18. Lima, IEP.
- Elacqua, G., Hincapié, D., Vegas, E., & Alfonso, M. (2018). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y Cómo recuperarlo?* Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Fontdevila, C., Marius, P., Balarin, M., & Rodríguez, M.F. (2018). *Educación privada de bajo coste en el Perú: un enfoque desde la calidad*. Investigaciones Internacional de la Educación. Bruselas: Education International.

- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Franco, A. & Ñopo, H. (2018). Ser joven en el Perú: educación y trabajo. Avances de Investigación, 37. Lima: GRADE. Recuperado de <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/AI37.pdf>
- Friedman, M. (2002). *Capitalism and Freedom* (Fortieth Anniversary Edition). Chicago: University of Chicago Press.
- Gago, V. (2014). *La razón neoliberal: economías barrocas y pragmática popular*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Garabito, G. (2018). Trabajo y juventudes universitarias en México: tendencias y complejidades. En: A. Corica, A. Freytes Frey & A. Miranda (Eds). *Entre la educación y el trabajo: la construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina* (pp.93-108). Buenos Aires: CLACSO. doi.org/10.2307/j.ctvfp62t8.6
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Giroux, H., (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis Educativa*, 17 (1 y 2),13-26. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002>
- Graeber, D. (2018). *Bullshit jobs: A theory*. London & New York: Penguin Books
- Guzmán, M. (2017). En verdad es bien matado. El papel de los profesores y tutores en la formación de estudiantes en un colegio preuniversitario en Villa El Salvador. En: Ames, P. (Ed.), *La diversidad en la Escuela. Aproximaciones antropológicas*

a las experiencias educativas de los niños, niñas y jóvenes peruanos. (pp.193-223) Lima: CISEPA-PUCP, IRD.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019, julio 5) En el país existen alrededor de 600 mil maestros (Nota de prensa). Recuperado de https://m.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/noticias/np121_2019.pdf

Jaramillo, M. y Campos, D. (2019) *¿Son los contratos temporales un peldaño hacia un contrato por tiempo indeterminado?* Documentos de Investigación, 93. Lima: GRADE.

Lamas, L. (2015). La universidad privada en la construcción de subjetividades juveniles emprendedoras. *Revista peruana de investigación educativa*, 7 (7), 127-151.

Ministerio de Educación. (2018). Tipología y caracterización de las escuelas privadas en el Perú (Estudios Breves N. °3). Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Ministerio de Educación. (2019). Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones educativas públicas y privadas (ENDO). Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo-2018.pdf>

Miñana, C. & Rodríguez, J. (2002). La educación en el contexto neoliberal. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/3112/7248/4191/Articulos-eduneoliberal.pdf>

Murillo, F.J. & Román, M. (2012). Formación, motivación y condiciones laborales de los docentes de primaria en Perú. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 4, 7-42.

- Ñopo, H. (2021). *Políticas de protección social y laboral en el Perú. Una espiral de buenas intenciones, malos resultados y peores respuestas*. UNDP LAC Working Paper No. 17. Documento de Antecedentes para el Informe Regional de Desarrollo Humano 2021 de PNUD ALC.
- Ortner, S.B. (2006). *Anthropology and Social Theory: Culture, Power, and the Acting Subject*. Durham: Duke University Press.
- Paredes, R. (2016) El Sistema de vouchers en la educación chilena. En: Corvalán, J., Carrasco, A., & García- Huidobro, J (Eds.), *Mercado escolar y oportunidad educativa: libertad, diversidad y desigualdad*. (pp. 57 – 80) Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 146, 90-101.
- Reguillo, R. (2013). Jóvenes en la encrucijada contemporánea: en busca de un relato de futuro. *Debate feminista*, 24 (48), 137-151.
- Reynoso, O. (2018). *En octubre no hay milagros*. Perú: Penguin Random House Grupo Editorial Perú.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rolando, G. (2012). Una mirada al Estado desde la educación en una comunidad Shipibo – Conibo. *Anthropologica*, 30 (30), 45-76.
- Saforcada, F. & Vassiliades, A. (2011). Las leyes de educación en los comienzos del siglo XXI: del neoliberalismo al postconsenso de Washington en América del Sur.

Educação & Sociedade, 32(115), 287-304. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87319092003>

Sanz, M. P. (2015). El tránsito de la escuela pública a la escuela privada en el sector emergente de Lima: ¿Buscando mejor calidad? *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 7, 95-125.

Standing, G. (2011). *The Precariat: the new dangerous class*. London: Bloomsbury.

Secretaría Nacional de la Juventud (2019). Política Nacional de la Juventud. Lima.

Tenti, E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI, IPE – UNESCO.

Tooley, J. & Dixon, P. (2005). *Is Private Education Good for the Poor*. Washington DC: Cato Institute.

Uccelli, F. & García, M. (2016). *Solo zapatillas de marca, jóvenes limeños y los límites de la inclusión desde el mercado*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Walford, G. (2011). Low-fee private schools in England and in less economically developed countries. What can be learnt from a comparison? *Compare*, 41 (3), 401–413 doi.org/10.1080/03057925.2010.542033