

Maestras y maestros en el vaivén de las reformas educativas. La Paz y El Alto, 1982-2014

**Teachers in the swing of educational reforms.
La Paz and El Alto, 1982-2014**

María Luisa Talavera Simoni¹

Resumen

La presencia de una nueva reforma educativa en las escuelas vuelve a desafiar a los maestros quienes deben acomodar su quehacer a las normas vigentes que aquella cambia. En este artículo exploro la forma cómo se elige la carrera docente en contextos de formación que abarcan no sólo los últimos 20 años. Me apoyo en trayectorias personales y profesionales de maestros y maestras. El estudio tiene como fondo un trabajo de campo realizado en cuatro gestiones escolares (2011-2014) inscrito en un proceso más largo que se inicia en la década de los ochenta. Los resultados que se presentan decantan hipótesis de trabajo iniciales que sugieren los cambios que están ocurriendo en el magisterio paceño y tal vez nacional como consecuencia de las reformas educativas que se dan desde 1994.

Palabras claves: Reformas educativas // Normatividad escolar // Trayectorias docentes // Carrera docente.

Abstract

Educational reforms in Bolivia have been on since 1994 affecting teachers' careers. This article explores the topic using ethnographic information referred to teachers' perspectives about the new law of educa-

1 La autora es investigadora del Instituto de Estudios Bolivianos y docente de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA. Email: talaveramarialuisa@gmail.com

tion, the way they choose their career and their personal and professional paths. The study has been done during four school years but its context can be traced back to 1982. The outcomes of this research account for changes that are taking place among teachers' careers in the last 20 years.

Key words: Educational reforms // School rules // Teachers' paths // Teachers' careers.

1. Teoría y metodología

1.1 Perspectivas teóricas

Nuestro proyecto² supone que la reforma en marcha promovida por la Ley Avelino Siñani-Elizardo Perez (Ley ASEP) tiene buenas condiciones para desarrollarse por la experiencia que los maestros han adquirido con la aplicación de la Ley de Reforma Educativa de 1994 vigente hasta 2010 (LRE). También considera perspectivas de autores de estudios etnográficos quienes señalan que las constantes propuestas de reforma cambian muy poco las prácticas (Wilcox, 2006) o lo hacen de manera no esperada por los reformadores (Rockwell, 2007). Creemos también que las prácticas están vinculadas a la disposición subjetiva³ que tienen los maestros hacia su profesión en la que cuenta el gusto y compromiso con el quehacer, lo que conocemos como "vocación". Al respecto existe un estudio complejo en el que se muestra, entre otros resultados, que la carrera docente en Bolivia se elige como segunda o tercera opción, después de haber probado otras alternativas profesionales (Urquiola, *et al* 2000). Estos resultados estarían sugiriendo que existe en la docencia una falta de disposición favorable hacia el quehacer educativo que explicaría en parte su comportamiento.

Este artículo explora, a la escala de la vida cotidiana⁴, el tema de la elección de la carrera por ser parte de las disposiciones subjetivas con las que los maestros enfrentan situaciones de su quehacer, como son las reformas educativas. En la exposición me refiero de manera amplia al análisis de las muestras de 2011 y en

2 Se trata del Proyecto Reformas educativas y culturas magisteriales. Una mirada desde las escuelas. La Paz y El Alto, 1982-2014 que realizo en el Instituto de Estudios Bolivianos, FHCE con la colaboración de estudiantes de la cátedra de Antropología y Educación.

3 Entendemos por disposición subjetiva el gusto, compromiso, entusiasmo, que tiene o no tiene un maestro por lo que hace. Esta disposición sería la que le permite aceptar los cambios, asumirlos como desafíos, resistirlos o rechazarlos abiertamente, hasta donde pueda.

4 Esta escala se relaciona con el tamaño de la unidad de análisis que tiene que ser próximo a la experiencia del investigador, tanto en sus dimensiones temporales como espaciales (Rockwell, 2009: 77).

menor medida a los resultados de 2012. Al final, el artículo incluye una síntesis del análisis de la muestra 2012 que coincide con los resultados de 2011.

1.2 Procedimientos metodológicos

Los casos o unidades de análisis

Son maestros entrevistados en las escuelas donde trabajan, por estudiantes universitarios que accedieron como ex alumnos o por tener otra vinculación. Las entrevistas se hicieron con una guía de campo de dos partes, una para el establecimiento y otra para los docentes y directores. En cuanto al establecimiento se trataba de registrar el lugar donde funciona, el nivel de escolaridad que ofrece, tipo de administración a la que pertenece, tamaño, infraestructura, equipamiento y antigüedad del establecimiento. En cuanto a los maestros, la guía buscaba información sobre sus trayectorias escolares y profesionales.

Cabe señalar también el estado de desarrollo del proceso de reforma en los años del trabajo de campo. En 2011 se iniciaron los cambios institucionales, se redistribuyó el número de años de estudio en los niveles de educación primaria y secundaria. Dos de los ocho de primaria establecidos por la LRE de 1994 pasaron a secundaria de modo que ambos niveles tienen ahora un número igual de años de estudio. Esto significa que se ha vuelto a la estructura heredada de la reforma liberal de la educación que tuvo vigencia hasta 1968, cuando los militares usaron la terminología de ciclos (básico, intermedio y medio). Recordemos que durante el gobierno del general Barrientos, la novedad fue el ciclo intermedio que se formó quitando un año a la primaria y dos a la secundaria. De modo que había un ciclo básico de cinco años, un intermedio de tres y un ciclo medio de cuatro años. En 1994, la LRE extendió el ciclo básico a ocho años y le llamó nivel de educación primaria, dejando al nivel secundario con cuatro años. Como se ve, la actual reforma vuelve a la estructura más antigua: seis años de primaria y seis de secundaria (Talavera, 2011).

En cuanto a las disposiciones subjetivas de los maestros, en 2011 había aún dudas sobre la nueva ley por falta de conocimiento del diseño curricular pero con el inicio, en 2012, del Programa de formación complementaria, conocido como PROFOCOM, aquellas se fueron despejando. Esto se observa en las opiniones de maestros registradas en la muestra de 2013. Por su parte los reformadores esperan que los maestros en servicio que participan en el PROFOCOM sean los que realicen la dinamización curricular, es decir que den contenido y forma a los lineamientos que ofrece el Diseño Curricular Base⁵. El incentivo de

5 La elaboración del Diseño Curricular Base de la Ley ASEP ha tenido un recorrido largo desde que se sentaron las bases de su proyecto de ley en 2006. Su elaboración se caracteriza por consultas y participación de representantes de pueblos indígenas. En 2011, se iniciaron los

esta actualización es que los cursos que realizan les permitirán acceder a una licenciatura pagada por el Estado, como ya ha ocurrido con los primeros maestros que se titularon en septiembre de 2014. En todo caso hasta fines de 2014 los cambios curriculares se notaron principalmente en las formas de evaluación.

Procedimientos analíticos

A través de las guías de trabajo, estudiantes de la cátedra de Antropología y Educación de la Carrera de Ciencias de la Educación realizaron “exploraciones etnográficas” en escuelas y colegios durante tres semanas en el mes de septiembre, entre los años 2011 y 2014. Se trata entonces de una aproximación exploratoria que por su continuidad proporciona registros fragmentarios de los procesos que se están dando con motivo de la nueva propuesta educativa. Cabe señalar que se trata de muestras cualitativas por la forma en las que han sido elaboradas aunque en este artículo se presentan más cuadros con cantidades que relatos de los maestros.

La información registrada tuvo que ser depurada dadas las condiciones de producción de los registros ya que se trabaja con un grupo amplio de estudiantes que cumplen con un requisito de su formación y que no en todos los casos pueden hacerlo con la calidad suficiente. Por esto, *la depuración* es un mecanismo de rigor metodológico que en este estudio aparece como una necesidad provocando una gran pérdida de información pero sólo así contamos con registros válidos y confiables. Entonces, por este proceso de depuración se puede decir que se cuenta con muestras no sólo significativas (intencionales, dicen otros autores) sino que resultan elegidas al azar. Este es el que organiza tanto la selección de las escuelas y de los maestros y maestras entrevistado/as como la calidad de la información.

Los procedimientos más explícitos consistieron en a) analizar las características de las escuelas de cada muestra separándolas por distritos (La Paz y El Alto), b) reconstruir las trayectorias de los maestros entrevistados en las mismas

cambios organizativos en las escuelas y colegios, en 2012 empezó un programa de actualización para maestros a quienes se apuesta para la dinamización curricular. El 3 de febrero de 2013, un diario local informaba que las clases comenzaban ese año con siete cambios curriculares: evaluación bimensual en lugar de trimestral, calificación sobre 100, antes era sobre 70, eliminación de los aplazos en primaria, incorporación de la enseñanza de una lengua originaria y otra extranjera desde 1° de primaria. En secundaria se introduce la formación técnica, se cambia la materia de Religión por la de Valores, espiritualidades y religiones. El último cambio se refiere a que las clases se darán también fuera del aula y serán más dinámicas. (La Razón, A18 Sociedad, Domingo 3 de Febrero, 2013). Esta información es oficial ya que son las autoridades del Ministerio de Educación quienes la brindan a la prensa. Recientemente el Ministro Roberto Aguilar declaró que la aplicación “completa” del curriculum lleva sólo dos años (La Razón, Domingo 22 de noviembre 2015, A 20 Sociedad).

y c) examinar las relaciones entre las muestras tomadas en distintos momentos del proceso en estudio.

a. Las escuelas y los colegios

El análisis inicial realizado en 2011 mostró que se habían entrevistado a 87 maestras y maestros en 43 escuelas de las 50 esperadas. Aplicando los criterios de depuración el número anterior se redujo a 37 profesores, 17 jóvenes y 20 antiguos que trabajan en 19 escuelas de La Paz y El Alto. Con esta experiencia de depuración, que llevó mucho tiempo, en la muestra 2012 elegí los trabajos más precisos, es decir aquellos realizados con mayor cuidado e interés. Ya no todos, como fue en el año 2011.

En ambas muestras se registra la diversidad de escuelas que existen en los lugares del estudio por lo que tenemos una aproximación al sistema escolar pre universitario en todos sus niveles: pre-primario, primario y secundario. La muestra tiene también los tres tipos de administración que existen: fiscal, convenio y particular⁶. Algunas de las escuelas son tradicionales, otras son antiguas y también están las fundadas recientemente⁷. Por su tamaño, usamos las categorías grandes, medianas y pequeñas, según su matrícula. Se examina también si están equipadas con recursos tecnológicos modernos, si tienen canchas deportivas, salas de video y otros espacios. Se registró información tanto en turnos de la mañana como de la tarde, al azar; hay también establecimientos nocturnos. En estos contextos del trabajo docente nos interesa conocer a los maestros focalizando el análisis en las trayectorias de jóvenes y antiguos en la carrera docente según los criterios definidos por la investigación.

b. Elección de la carrera

En esta parte trabajamos con la dimensión “elección de la carrera” y la hipótesis que señala que en esta elección juega la falta de empleo digno en el país. De este modo, cuestionamos hallazgos de anteriores investigaciones (Urquiola et

6 Estos tipos de administración se diferencian por la fuente de financiamiento. Las escuelas y colegios fiscales dependen del gobierno central, departamental y municipal. Son establecimientos de educación gratuita. En cambio en los de convenio, que son administrados por alguna institución distinta a las mencionadas y generalmente de una iglesia, los padres de familia pagan un monto mínimo a cambio del cual los docentes no acatan huelgas del magisterio. Las escuelas y colegios privados también llamados particulares se sostienen con las mensualidades que pagan las familias y tienen un funcionamiento regular cumpliendo los 200 días de clases.

7 Estas categorías han sido construidas de acuerdo al tiempo de funcionamiento de las escuelas. Las tradicionales son las más antiguas y prestigiosas, fundadas alrededor de 1952; las antiguas son las fundadas en los años 80 y las nuevas son las de 2000 adelante.

al, 2000). Estos autores, en los que me incluyo, concluyen que la elección de la carrera docente no es aleatoria sino que se hace después de haber probado otras opciones que no dieron resultado.

Creemos que se elige la carrera docente porque no hay otras opciones laborales con las características de seguridad social como las que ofrece el magisterio. La hipótesis encuentra sustento no sólo en la reciente investigación de Lopes Cardozo (2012) quien señala que la edad de los normalistas se ha incrementado. Se apoya también en declaraciones realizadas por autoridades de la Normal Simón Bolívar que señalan que el 40% de sus postulantes son profesionales que no encuentran trabajo en las carreras que eligieron antes. (La Razón 27 septiembre, 2010, Sociedad)⁸.

Inicio, permanencia y jubilación en la carrera

La edad de los profesores es clave para este análisis. Los que son considerados jóvenes en el magisterio (1-9 años de servicio) deberían tener 30-32 años de edad o menos bajo el supuesto que estos maestros ingresaron a la normal inmediatamente después de salir bachilleres (17-18 años) —es decir que eligieron la carrera como primera opción— que estudiaron tres años para ser profesores y que se iniciaron en el magisterio entre los 21-23 años, inmediatamente después de titularse como ocurría antes de 2006. En estos casos el ingreso habría sido directo.

Entonces, para hacer el ejercicio analítico, se toma 23 años como parámetro de comparación. Así, los que tienen 9 años de servicio y una edad mayor a 32 años serían maestros que no eligieron la profesión como primera opción pero que tuvieron que tomarla porque ofrece un trabajo seguro. Estos maestros habrían elegido la carrera de manera tardía. Igual criterio se usa para los maestros considerados antiguos en esta investigación. Este ejercicio permite observar también la actual composición social del magisterio sugiriendo que a diferencia de lo que pasaba a principios del siglo XX, el de fines del siglo se caracteriza por estar formado por hijos de migrantes de provincias que buscan asegurarse un futuro estudiando una carrera corta —hasta 2010—, que continúa ofreciendo condiciones laborales seguras gracias a su organización gremial.

Asimismo en los registros encontramos muchos maestros de edad avanzada en el ejercicio de la docencia sugiriendo también que en los últimos años los

8 La misma fuente indica que a la Escuela Superior de Maestros Simón Bolívar en 2010 se postularon 10 mil e ingresaron 900 estudiantes. En el mismo año, a nivel nacional ingresaron 8000 y egresaron 5000 según el Vice Ministro de Educación Superior Diego Pari. Pero sólo 4000 consiguen un cargo porque el Ministerio de Finanzas sólo otorga ese número de ítems desde el año 2000. Por ello a 2010 había 12000 maestros sin puestos de trabajo, 10 mil de primaria y 2000 de secundaria. Sin embargo la afluencia a las antes llamadas normales no disminuye aunque en los últimos años no convocan a postulantes anualmente por el exceso de maestros sin cargo.

maestros prolongan el ejercicio profesional más allá de los 30 años. Creemos que por la prolongación del servicio hay ausencia de puestos de trabajo para los jóvenes. Por ello analizamos cómo se presenta esta dimensión del problema en los dos lugares del estudio. Este es otro tema que surge del análisis de la información que podría ser motivante para la realización de una tesis, no sólo de licenciatura.

c. Contextos de formación y perspectivas docentes sobre la actual ley

Finalmente nos interesó establecer si el contexto socioeducativo de formación tiene alguna incidencia en la disposición subjetiva al cambio por parte de los maestros. Aquí exploramos, por ejemplo, si el contexto socioeducativo creado por la administración universitaria, impulsada por la LRE, dejó huellas en los normalistas de secundaria titulados entre 2000 y 2005 y entre aquellos que no cursaron los tres años de estudios bajo la tuición universitaria pero sí por lo menos uno o dos años.

Todo lo anterior busca conocer dónde se encuentran potencialidades favorables a la aplicación de una nueva ley. ¿Entre los maestros jóvenes o entre los antiguos? ¿O esta potencialidad no depende del factor edad sino de otros factores? ¿Habría una mayor apertura de los jóvenes hacia la nueva ley y tendrá tal apertura alguna relación con el tipo de formación que recibieron?

2. Resultados del análisis, muestras 2011 y 2012

A partir de los cuadros centralizadores⁹ realizados con criterios de comparabilidad, es decir que tienen en cuenta principalmente que la información sobre los maestros y las escuelas en las que trabajan esté completa, he iniciado un análisis sistemático que tiene en cuenta información sobre 70 maestros y maestras entrevistados en 30 establecimientos, entre los meses de septiembre y octubre en dos gestiones escolares.

Tabla N° 1
Muestras 2011 y 2012

Años	N° U. E.	N° de maestros
2011	19	31
2012	11	39
Total	30	70

Fuente: Elaboración propia con información de campo

9 Ver Tablas No. 1 y 2.

2.1 Muestra 2011

Escuelas y colegios

La información proviene de entrevistas realizadas en 19 establecimientos de distintos niveles¹⁰ de educación en las ciudades de El Alto y de La Paz donde se entrevistaron a 31 maestros y maestras, 10 y 21 respectivamente en ambas ciudades. Se usaron pautas comunes tanto para el registro de características del contexto del trabajo como de las trayectorias de los profesionales en estudio.

Ciudad de El Alto

Las escuelas y colegios en los que trabajan los maestros del estudio entrevistados en El Alto son cinco. Están ubicados en distintas zonas: Santiago 1°, Cosmos 79, Ciudad Satélite, Alto Villa Victoria y Villa Tunari. Todos estos barrios se encuentran hacia el sur menos Villa Tunari que corresponde a la zona norte de El Alto¹¹.

Cuatro de estos establecimientos educativos son de nivel secundario y uno es de nivel primario. Son antiguos, fundados en la década de 1980 menos el Colegio Nacional Villa Tunari, que inició actividades antes, por lo que se considera tradicional¹². Tres de los cinco son grandes, hay dos medianos y todos son mixtos, es decir que atienden a niños y jóvenes de ambos sexos. Los cinco establecimientos estudiados en El Alto están equipados y son fiscales aunque dos funcionan con convenios, de modo que el Estado paga a los maestros pero una institución, generalmente religiosa se ocupa de administrarlos. Esta muestra no tiene establecimientos de administración privada.

Trayectorias personales y profesionales de los y las maestras

Al aproximarnos a las escuelas y colegios en 2011, buscamos expresamente entrevistar a maestros jóvenes y maestros antiguos en el magisterio para analizar si el ingreso fue directo o tardío.

En este análisis, si se ha elegido la profesión después de probar otras opciones que no funcionaron creemos que no se abrazó la docencia por gusto o vocación sino porque no hubo una mejor opción. Si ese continúa siendo el caso

10 Los maestros entrevistados son mayoritariamente de secundaria, aunque hay también de primaria y de nivel inicial.

11 La zona sur de El Alto, donde se encuentra La Ceja, fue la primera que se pobló por su proximidad a la ciudad de La Paz.

12 Como se dijo en la nota 5, ver nota 7. En cuanto al tamaño de los centros escolares hemos definido que es *grande* cuando tiene más de 801 estudiantes, *mediana* son las que tienen entre 301 y 800 y *pequeñas* son las que alcanzan a 300 estudiantes.

de la mayoría de los maestros de este estudio no podremos esperar que la nueva ley encuentre adherentes en las escuelas puesto que las reformas exigen mayor esfuerzo profesional a la docencia (Talavera, 1999). Esto es importante para nuestros propósitos en tanto que suponemos también que a diferencia del caso de la LRE de 1994, la actual ley tiene mayores posibilidades de éxito porque los maestros están mejor formados no sólo por los estudios de licenciatura que han realizado –por exigencia de la anterior ley– sino también por su propia experiencia en la aplicación de la misma.

Como ya dijimos, en la ciudad de El Alto, en 2011, se entrevistaron a 10 maestros y maestras en cinco establecimientos. De ese total, tres tienen una edad que no pasa de los 30 años y el resto tiene entre 35 y 63 años. Considerando los años de servicio, criterio para incluirlos en una u otra categoría, cuatro son “jóvenes” y seis “antiguos”. Nos interesa ahora analizar cómo fue el ingreso de los maestros así categorizados. Veamos. Estableciendo la relación edad/años de servicio, se observa que los cuatro jóvenes tuvieron un ingreso directo a la Normal y a la carrera docente. ¿Y qué pasa con los maestros antiguos? Resulta que también son cuatro los que ingresaron de manera directa a la Normal y sólo dos lo hicieron tardíamente.

Ahora bien, teniendo en cuenta los años en los que se formaron los maestros antiguos ocurre que sólo cuatro lo hicieron entre 1972 y 1987, antes de la Ley de Reforma Educativa (LRE). Los demás, seis, estudiaron durante la vigencia de esa ley. En ambos casos el tipo de ingreso se distribuye de manera equitativa entre ingreso tardío y directo mientras que los maestros que iniciaron sus estudios durante la LRE lo hicieron de manera directa, como se muestra en la Tabla 2.

Tabla N° 2
El Alto. Maestros. Año de egreso y unidad educativa (U.E).

Nombre del establecimiento	Año de egreso de maestros entrevistados	Ingreso directo	Ingreso tardío
1. Santiago 1°	2001 1987	X	X
2. Vicente Tejada	1972 1985	X X	
3. Villa Tunari	2004 1993	X X	
4. Luis Espinal, Cosmos 79	2010 1983	X	X
5. Luis Espinal Alto Villa Victoria	2002 1995	X X	

Elaboración propia basada en la información registrada en 2011.

Esta comparación nos permite complejizar la hipótesis que señala que la docencia en un 71% es una opción profesional que se elige tardíamente después de probar otras opciones (Urquiola et al 2000:86). En las muestras que hemos obtenido, el análisis indica que en El Alto, tal vez porque su población es joven y de un sector popular en ascenso por su condición migrante, hay más maestros que abrazan la carrera docente como primera opción. Esto se debería a que la carrera docente se ha convertido en una de las pocas fuentes laborales seguras que existen en el país después de los gobiernos neoliberales (1985-2003).

Hasta aquí, el análisis indica que el ingreso tardío en El Alto se encuentra en una proporción muy por debajo de la establecida en 2000 por Urquiola et al para las ciudades de La Paz y Santa Cruz. Si bien esta constatación cuestiona que los maestros estudiados ingresan a la docencia tardíamente, es decir sin vocación, es necesario considerar que el trabajo seguro orienta también la pronta elección de la carrera a la que pueden ingresar incluso sin vocación sino por razones prácticas. En todo caso el ser jóvenes puede ayudar a adaptarse a los cambios que proponen las leyes de educación. Con estos resultados, en la muestra 2013 y 2014 ya no se consideró el criterio joven/antiguo en la profesión para realizar las entrevistas sino si están o no en los cursos de actualización. Todo esto orientado por la suposición que señala que en la actual reforma hay mejores condiciones subjetivas entre los maestros para una pronta implementación.

Otro punto a destacar en las trayectorias docentes, junto con el tipo de ingreso, es la prolongación de la carrera¹³. Esta relación tendría que ser comparada con la cantidad de normalistas titulados que no pueden ingresar al magisterio¹⁴. Entre los maestros antiguos de El Alto hay uno solo que llega casi a los 40 años de servicio. Tomando el total de casos de esta categoría, tendríamos que uno de los seis maestros antiguos entrevistados estaría prolongando su vida laboral, tres están próximos a la jubilación y dos a mitad de la carrera o a menos, considerando 30 años de servicio. Por lo anterior se podría decir que El Alto no es un espacio en el que se estaría prolongando la carrera docente probablemente porque es lugar de paso de los que terminan sus años de provincia. Para llegar a conseguir un puesto en la ciudad de La Paz pasan por las escuelas y colegios de El Alto.

Interesa ahora contrastar esta situación con las opiniones de los maestros sobre la nueva forma de trabajo que les plantea la Ley ASEP. Al respecto, en El Alto, tanto jóvenes como antiguos muestran una opinión favorable a la nueva

13 En el Escalafón Nacional del Servicio Educativo que es de 1957 y que tiene varios anexos que lo actualizan, no se dice nada sobre la edad obligatoria para la jubilación de un maestro. Antes sin embargo se jubilaban después de 25-30 años de servicio pero ahora se observan maestros mayores en las escuelas. A esta situación le llamamos “prolongación de la carrera”, pues el maestro o la maestra continúa trabajando a pesar de haber pasado los 30 años de servicio.

14 Oficialmente, esta cantidad se tiende a atribuir a la resistencia a la jubilación de los maestros y no a problemas de planificación. Sin embargo, las prácticas del poder hacen que muchas veces ingresen a las normales estudiantes recomendados que rompen los límites planificados.

ley aunque consideran que tardará en aplicarse por falta de información. Remarcan que llegó el momento de valorar nuestras culturas y también destacan el parecido con la anterior ley. Sólo el maestro que egresó en 1983 tuvo una opinión distinta señalando que es adecuada para el área rural y no para las ciudades.

En el análisis realizado sobre muestras tomadas en El Alto vemos una opinión favorable a la ley tanto de maestros antiguos como de jóvenes en el magisterio ya sea que estos hayan abrazado la carrera como primera opción o de manera tardía. Por todo lo anterior y a manera de cierre de esta sección, podemos sostener como hipótesis que en El Alto, de acuerdo con el análisis realizado con información de la Muestra 2011 de este estudio, hay condiciones subjetivas favorables hacia las propuestas que plantea la nueva ley de educación.

Aquí cabe señalar que en la reforma anterior se apostó por los maestros jóvenes para impulsar su aplicación y resultó que los antiguos pudieron también apropiarse de sus propuestas por su mayor experiencia (Talavera 1999). En el análisis realizado se observa que tanto maestros jóvenes como antiguos tienen una disposición favorable a la aplicación de la ley ASEP. Por tanto no se puede tener una mentalidad mecánica para tomar decisiones ni para apostar en las expectativas; es necesario conocer la realidad en profundidad examinándola como con una lupa para aproximarnos al conocimiento de cómo se comportarán los maestros frente a la nueva ley.

Ciudad de La Paz

Los contextos y las trayectorias de maestros y maestras entrevistados

Ahora veamos qué pasa con la tipificación teniendo en cuenta la información registrada en las escuelas y colegios de la ciudad de La Paz, donde la muestra es más grande. Se realizaron entrevistas completas a 21 maestros y maestras en 14 escuelas y colegios. (Ver Tabla 1, Muestras 2011 y 2012).

Las escuelas de La Paz en las que se entrevistaron a maestros y maestras en 2011 están ubicadas en distintos puntos cardinales de la ciudad. En la Zona Sur, (Obrajes), en la Ladera Oeste (Villa Nueva Potosí, Munaypata y Tembladerani); en Miraflores, San Jorge, y en la Ladera Este (Villa Armonía). De las 14 escuelas y colegios de La Paz en los que se realizaron entrevistas, ocho han sido tipificados como tradicionales, cinco son antiguos y una escuela es nueva.

Las escuelas tradicionales

Las escuelas consideradas tradicionales en las que se hicieron entrevistas tienen en conjunto los tres tipos de administración del sistema escolar, fiscal, convenio y privada, a diferencia de las escuelas de El Alto donde no se entrevistó

a maestros de escuelas privadas. Todas están equipadas menos, paradójicamente, la que lleva el nombre de un insigne educador, don Daniel Sánchez Bustamante¹⁵. Sólo dos son primarias y seis son secundarias. (En este nivel se han realizado la mayoría de las entrevistas tanto en El Alto como en La Paz).

De 13 maestros entrevistados en ocho establecimientos tradicionales de La Paz hay sólo tres jóvenes y los restantes son antiguos en el magisterio. El ingreso tardío entre ellos es dominante. Teniendo en cuenta los años de formación resulta que el conjunto mayoritario entrevistado estudió la carrera en el lapso de 20 años, entre 1968 y 1988, momentos en los que el país vivía bajo dictaduras militares y según dicen maestros de la época, pocos querían ser maestros entonces. Los maestros antiguos de las escuelas tradicionales de La Paz, que en conjunto se formaron en el periodo citado, tuvieron un ingreso tardío mayoritario sin importar los años en que se formaron, contradiciendo a todas luces la tendencia que se observa en El Alto.

¿Y qué ocurre con la prolongación de la carrera en este grupo de maestros que trabaja en establecimientos tradicionales? Seis de los entrevistados tiene 30 o más años de servicio y dos pasan los 40 años de trabajo docente. Por ello se puede decir que aquí se encuentran pocos maestros jóvenes y muchos antiguos que prolongan su carrera.

Cerrando este punto, el análisis de la información sobre los maestros entrevistados en las escuelas tradicionales de La Paz muestra que el ingreso tardío es mayor que el directo; se trata de maestros con largos años de experiencia porque en conjunto se formaron mayoritariamente en los años de dictadura y están prolongando su carrera profesional en los tres tipos de administración: fiscal, convenio y privada.

Las escuelas antiguas y la nueva

Veamos ahora qué pasa en las otras seis escuelas de La Paz, de las cuales cinco son antiguas y una es nueva. Los establecimientos antiguos, fundados entre 1980 y 2002 tienen todos los niveles de escolaridad, con una cantidad de estudiantes que aquí hemos tipificado como mediana y pequeña; la mayoría son fiscales. Sólo hay un establecimiento de convenio y de todos ellos sólo uno está equipado con recursos electrónicos. Esta es una característica que los diferencia de los colegios y escuelas tradicionales y de las escuelas de El Alto, que en su gran mayoría cuentan con equipamiento electrónico en todos los tipos de admi-

15 Daniel Sánchez B. es uno de los actores protagónicos de la reorganización de la educación pública en el periodo liberal (1899-1920). Su activa participación en los asuntos de la educación se prolongó hasta 1930, cuando escribió normas para la educación conocidas como Estatuto Sánchez Bustamante por el que se otorgó autonomía a la educación. Barnadas, en el Diccionario Histórico de Bolivia, señala que murió en Argentina, en 1933.

nistración (fiscal, convenio o privado). Con relación a su tamaño, los establecimientos antiguos estudiados tienden a ser medianos y pequeños mientras que entre los tradicionales todos son medianos y grandes.

Considerando sólo a seis maestros de establecimientos antiguos, el ingreso directo es menor que el tardío. Entre los entrevistados hay un sólo maestro joven y los demás tienen entre 10 y 19 años de servicio en el magisterio. Entre ellos ninguno estaría prolongando su carrera. Dos maestros de este grupo ingresaron al magisterio como interinos y probablemente se profesionalizaron¹⁶ a lo largo de su carrera.

Con relación al establecimiento nuevo, que atiende el nivel inicial, los dos maestros entrevistados tuvieron un ingreso tardío y tienen entre 10 y 23 años en el magisterio, es decir que por sus características se encuentran dentro de la tendencia del grupo de maestros de escuelas tradicionales.

Finalmente, consideremos el contexto de formación de los maestros estudiados para determinar con mayor precisión la relación entre ingreso directo y tardío, tal como lo hemos hecho antes en este análisis.

El análisis de la información de los seis maestros entrevistados en escuelas y colegios tipificados como antiguos señala que de los cuatro con ingreso tardío sólo uno se formó antes de la Ley de Reforma Educativa de 1994 y los demás se titularon entre 1994 y 2003. De todos ellos, dos ingresaron directamente a la Normal sin elegir otras opciones profesionales o esperar años para iniciar sus estudios profesionales. En cuanto a los maestros entrevistados en una unidad educativa fundada después del año 2000, que aquí hemos considerado como “nueva”, observamos que los dos entrevistados no eligieron a la docencia como primera opción. La maestra se tituló antes de 1994 y el maestro lo hizo en 1999, año en el que se establecieron las nuevas políticas de formación docente en los Institutos Normales Superiores, nombre que tomaron las Normales con la Ley de Reforma Educativa de 1994.

También es necesario señalar que aquí se observa el efecto de las políticas de profesionalización de maestros interinos. Una de las dos maestras tituladas en 2003 declaró haberse iniciado en la docencia a los 18 años y la otra también parece haber ejercido interinamente ya que informó que se había titulado a los 30 años.

Como cierre de este apartado podemos decir que en el caso de las escuelas antiguas y de la nueva, que sigue el patrón o tendencia de las antiguas, se concluye que existe una proporción de ingreso tardío superior a la que resultó de

16 La profesionalización del magisterio es un servicio que el Estado ofrece a los maestros que ingresan sin formación teórica previa en lugares alejados donde no hay maestros normalistas; ha sido una preocupación permanente del magisterio. Con la expansión de la educación desde 1955, los maestros interinos superaron en número a los normalistas de modo que en 1958 constituían el 56% del total. En 1983 el porcentaje de interinos bajó al 40% y con la LRE de 1994 se redujo a 19% (Talavera, 2011:249).

estudios estadísticos realizados en La Paz en el año 2000 (Urquiola et al, 2000). Estos resultados mostrarían que en La Paz el magisterio es una carrera que probablemente se elige por necesidad y no sólo por gusto.

Conclusiones iniciales

El análisis anterior muestra características distintas según los lugares donde fueron entrevistados maestras y maestros. En las escuelas de El Alto, en su mayoría tipificadas como antiguas, las características de los entrevistados son similares a las de sus colegas de establecimientos antiguos en la ciudad de La Paz. En ambos casos, tienen maestros jóvenes, otros que están a mitad de la carrera y casi no cuentan con aquellos muy antiguos en el magisterio que estén prolongando su carrera como ocurre en las escuelas tradicionales. Estas sin embargo, están mejor equipadas que las antiguas y si bien no podemos decir nada sobre la calidad del trabajo de sus maestros es probable que en ellas exista una mejor calidad de docencia debido a la continuidad laboral.

Tampoco podemos decir mucho sobre sus características institucionales (pautas de organización y efectos del cumplimiento de las mismas, como ser uso del tiempo y del espacio) (Rockwell, 1986). Sin embargo, cabe señalar que en los colegios tradicionales de La Paz el ingreso tardío está distribuido mayoritariamente. En ellos también se concentran los maestros con largas carreras profesionales, a los que hemos conceptualizado como antiguos en el magisterio. Estos maestros tendrían que estar ya jubilados pero prolongan su carrera a fin de obtener el sueldo completo¹⁷. Recordemos que se trata de establecimientos fiscales, de convenio y privados.

En cuanto al tipo de ingreso de los 31 maestros entrevistados en escuelas y colegios de El Alto y La Paz es interesante señalar que más de la mitad tuvo un ingreso tardío tanto a la Normal como al magisterio (17/31). Pero esta cifra es mucho menor que los cálculos registrados en estudios con muestras estadísticas como el de Urquiola et al. Recordemos que los autores señalan que el magisterio no es una muestra aleatoria de la población, es decir que concentraría a personas que no eligieron la profesión como primera opción y/o que tuvieron que tomarla porque ofrece un trabajo seguro.

Apoyándose entonces en dicha investigación, nuestros resultados señalan proporciones menores de “ingreso tardío” y plantea la hipótesis de que estos se deben a un problema estructural. Se elige la carrera docente porque es la mejor opción para ciertos sectores sociales dado que en el país sólo 18% de la población económicamente activa que tiene un empleo goza de seguridad social y el

17 Precisamente desde el 6 de mayo (2013) la máxima organización de los trabajadores bolivianos, la Central Obrera Boliviana, movilizó al sector laboral por mejores rentas de jubilación, problema permanentemente reivindicado.

resto está ocupado en actividades informales que no la tienen (Eróstegui, 2013, Tiempo Político, Mayo).

El ingreso tardío al magisterio se muestra también en el incremento de la edad de los normalistas de la primera década del nuevo siglo, tal como muestra Lopes Cardozo (2012) en su tesis doctoral. La edad media del grupo de 164 estudiantes entrevistados en el Instituto Simón Bolívar es de 25 años. Mientras los entrevistados en un instituto rural de Cochabamba (Paracaya) es de 22 (M. Lopes Cardozo, 2012: 179-180). La mayor edad en el instituto urbano se justifica, según la autora, porque una gran parte de los entrevistados declaró haber seguido otros estudios o tuvieron que trabajar antes. En el mismo instituto 40% de los estudiantes ingresaron inmediatamente después de ser bachilleres y el 60% había completado estudios universitarios antes de ser normalista. En el área rural la realidad es distinta pues el 92% de los entrevistados ingresó al instituto después del bachillerato (Ibid, 180).

El fenómeno sin embargo no es nuevo y se empezó a manifestar desde mediados de los noventa cuando la demanda de la carrera docente aumentó vertiginosamente tanto por efectos de la migración del campo a la ciudad como por la falta de empleos seguros provocada por las medidas gubernamentales que transformaron las condiciones del trabajo en Bolivia después de 1985, año en el que se iniciaron las políticas de ajuste estructural. Asimismo cabe señalar que por la vigencia de la Ley de Reforma Educativa hubo un mayor número de matriculados en el nivel inicial y secundario, que crecieron significativamente con la consecuente demanda de nuevos maestros (Contreras y Talavera, 2005:38).

Por todo lo anterior cabe remarcar que a diferencia de lo que pasaba a principios del siglo XX, cuando la carrera docente atraía principalmente a jóvenes de clase media, el magisterio paceño de fines del siglo pasado y de principios del nuevo, se caracteriza por estar formado por hijos de migrantes de las provincias de La Paz que buscan asegurarse un futuro estudiando una carrera relativamente corta que permite en muchos casos seguir estudiando. Así, la carrera docente, a pesar de los cambios que la afectan, continúa ofreciendo condiciones laborales seguras gracias a una organización gremial forjada a lo largo de la primera mitad del siglo XX. Esta ha logrado establecer los derechos que ha gozado el magisterio desde 1957 cuando se aprobó el actualmente vigente Reglamento del Escalafón del Servicio Educativo (Talavera, 2011).

La Ley ASEP ha extendido el número de años de la carrera de tres a cinco pero aún así existe una enorme cantidad de postulantes a las normales¹⁸ a pesar

18 En 2007 el Instituto Normal Simón Bolívar tuvo 17000 postulantes a 500 plazas que significaba aceptar al 3%. En 2010 en todas las normales del país los postulantes eran 56.000 para 7000 plazas que luego se aumentaron a 9000. Ese año, un poco más del 15% ingresó con una calificación de 51% ampliando así el margen de admitidos. Desde entonces los procesos de admisión no se realizan cada año. El último se hizo en 2013 y se esperaba que el próximo

de que en los últimos años hay un número grande de maestros normalistas sin puesto de trabajo¹⁹. No se sabe si esto se debe a su excesivo número o a la falta de jubilación de los maestros antiguos. En nuestras muestras, registramos la segunda situación en un poco menos de la cuarta parte de los casos estudiados (7/31), lo que significaría que 22 maestros de cada 100 estarían prolongando la carrera. Proyectando estos números a una escala mayor podrían apoyar la hipótesis de que la prolongación de la carrera estaría impidiendo la incorporación de nuevos normalistas al magisterio. La magnitud de esta situación explicaría la activa demanda del magisterio sobre este tema junto con movilizaciones de la Central Obrera Boliviana en el mes de mayo de 2013. Recientemente (2015), Jose Luis Alvarez hizo declaraciones a la prensa en contra de las condiciones de jubilación del magisterio (Radio Panamericana, octubre, 2015).

Expectativas docentes y aplicación de la “revolución” educativa

En cuanto a la forma cómo los maestros reciben las propuestas promovidas por la Ley Avelino Siñani-Elizardo Pérez hemos documentado que en El Alto hay acuerdo mayoritario aunque destacan que es necesario conocerlas más. En La Paz, donde el ingreso tardío es mayoritario tanto en las unidades educativas tradicionales como en las antiguas y en la nueva, la opinión hacia la ley ASEP es también favorable.

En las escuelas tradicionales más de un tercio de los entrevistados manifestaron su acuerdo con la nueva ley mientras que en las demás escuelas este acuerdo abarca a un cuarto de los entrevistados. Cabe señalar que entre las tradicionales, más de un tercio de los entrevistados en 2011 también está de acuerdo pero apuntan algunas necesidades como los cursos de actualización. Igual ocurre con entrevistados en escuelas antiguas y en la nueva. Sin embargo, estas opiniones pueden haber cambiado en los últimos dos años toda vez que la gran mayoría de los maestros ingresó al PROFOCOM.

sea en 2015. Todo esto por el excesivo número de normalistas sin cargo. (Lopes Cardozo, *ibid.* 136) En información radial el dirigente del magisterio paceño Prof. José Luis Alvarez informaba que hay maestros normalistas que egresaron en 2006 que aún no acceden a un ítem. (Radio Panamericana, informativo de la mañana, 7 de marzo de 2014).

19 El diario El Deber señala que 20.000 maestros normalistas están sin puestos de trabajo y si se considera que el total de maestros asciende a 130.000, más de 28000 estarían prolongando la carrera, de acuerdo con los cálculos que surgen de nuestras pequeñas muestras. Es decir que la falta de cargos para maestros normalistas recientemente titulados se debería a la prolongación de la carrera ante una ley de jubilación poco conveniente para los maestros, como declaró el dirigente del magisterio paceño José Luis Alvarez (La Razón, Sociedad, 27 de septiembre 2010). En todo caso es necesario estudiar las condiciones en las que se jubilaban antes los maestros para establecer por qué ahora no quieren jubilarse.

2.2 Muestra 2012

Trayectorias y contextos

La información de la muestra 2012 proviene de entrevistas realizadas a maestras y maestros en 11 establecimientos de distintos niveles de educación en las ciudades de El Alto y de La Paz donde se entrevistaron a 39 docentes, 15 y 24 respectivamente. Se usaron las mismas pautas con las que se realizaron las entrevistas en 2011 tanto para el registro de características del contexto del trabajo como de las trayectorias de los profesionales en estudio.

El Alto

Las escuelas y colegios en los que trabajan los maestros del estudio entrevistados en El Alto son cuatro. Uno ya se encuentra en la muestra 2011, es de convenio y está ubicado en Alto Villa Victoria. De los tres restantes, dos son particulares, uno se encuentra en la Zona Mururata y el otro en el Cruce a Villa Adela. Ambos atienden el nivel primario y secundario en tanto que el de convenio tiene también el nivel inicial, lo que hace que sea un colegio grande en comparación con sus pares particulares de la muestra que son de tamaño mediano. Los tres están equipados, es decir que cuentan con por lo menos salas de computación y canchas deportivas así como auditorios o laboratorios. Por último presentamos al colegio fiscal ubicado en Alto Lima que aunque cuenta con poca información lo tenemos en cuenta por el número de maestros en él entrevistados.

Si se tiene en cuenta los años de servicio, criterio para incluirlos en una u otra categoría, tres son “jóvenes” y doce son “antiguos” lo que proporcionalmente señalaría que aquí hay menos jóvenes y más antiguos que en los colegios estudiados en El Alto en 2011. Nos interesa ahora analizar cómo fue el ingreso de los maestros así categorizados. Veamos. Estableciendo la relación edad/años de servicio, se observa que dos de los tres jóvenes ingresaron directamente a la normal y uno se atrasó porque se inició como interino y al parecer, luego de algunos años de trabajo, hizo sus estudios. Lo que llama la atención es que entre los doce maestros antiguos tres tuvieron ingreso tardío, es decir la cuarta parte del total. Entonces resulta que hay coincidencias en estas dos muestras con relación al tipo de ingreso de los maestros de El Alto: la mayoría elige la carrera docente como primera opción, iniciando sus estudios normalistas casi inmediatamente después de ser bachilleres.

Ahora bien, separando a los maestros antiguos en dos categorías según los años en los que se formaron resulta que tres lo hicieron entre 1977 y 1980, antes de la LRE y entre ellos ninguno tuvo una opción anterior a la docencia. Podríamos decir que como la formación de los muy antiguos data de fines de los 70 y

principios de los 80, cuando la docencia no era muy apreciada como ocupación laboral, el ingreso a las normales era generalmente directo. El ingreso tardío aparecería después, entre los que se formaron con la LRE, a diferencia de lo que ocurre con la anterior muestra. El ingreso tardío en El Alto ocurre principalmente entre 1998 y 2003. Además de que se trata de maestros que ingresaron directamente a la normal en esta muestra encontramos que dos tercios de ellos tienen otros estudios. Así, un tercio hizo licenciaturas en educación (4/12) y otros tres tomaron cursos técnicos en electricidad o electrónica. Uno dice que es sólo profesor y otro que es comerciante. No contamos con información para los otros tres pero es probable que sean solo profesores.

De los cuatro que hicieron estudios de licenciatura en educación tres tienen más de 30 años de servicio en la docencia e hicieron sus estudios normalistas entre fines de 1970 y principios de la siguiente década. Se trata entonces de maestros con largas trayectorias que probablemente estaban a mitad de su carrera profesional cuando se aprobó la Ley de Reforma Educativa de 1994, una de cuyas normas solicitó el nivel de licenciatura a los maestros normalistas. Entonces aquí estamos viendo las consecuencias de esta reforma en maestros ahora antiguos. Con relación a la formación post normalista de los jóvenes, de los tres que hay en la muestra sólo uno tiene licenciatura en educación y es además técnico medio en electricidad. Esto quizá se deba a que a partir de 2003 la aplicación de la LRE perdió fuerza provocando una pausa en la formación post normalista de los nuevos maestros.

En la investigación de Urquiola et al, encontramos que los maestros que buscan insertarse en el sector privado de la educación necesitan contar con los estudios de licenciatura. Aquí nuevamente vemos que los maestros ubicados en colegios de convenio o privado cuentan con los estudios de licenciatura. Recordemos que en esta muestra dos de los colegios son privados, uno es de convenio y otro es fiscal. Remarcamos el peso de los colegios privados en esta pequeña muestra en las características que tienen sus maestros.

A manera de cierre

Los resultados del análisis de muestras etnográficas sugieren que nuevamente podemos complejizar la hipótesis de estudios estadísticos que sostienen que la docencia en un 71% es una opción profesional que se elige tardíamente después de probar otras opciones (Urquiola et al 2000:86). En la pequeña muestra que hemos obtenido, conformada principalmente por maestros que trabajan en colegios privados y de convenio en El Alto, el ingreso directo es mayoritario.

Asimismo se trata de maestros que se apegan a las normas vigentes realizando esfuerzos por cumplirlas. En El Alto, en los colegios estudiados, un tercio tiene licenciatura en educación y otra proporción similar declara haber cursado

estudios técnicos. Es decir que apostaron a continuar formándose. Esto podría considerarse un efecto de la LRE que enfatizó en la importancia del conocimiento y de su renovación en la formación docente. En el caso de los técnicos, de quienes no sabemos exactamente cuándo hicieron estos estudios, podemos decir que con éstos se acomodaron al nuevo contexto de trabajo que exige múltiples competencias incluso para ejercer la docencia. Sabemos que no es fácil conseguir una plaza en los colegios y escuelas. Muchas veces los maestros que se inician en la docencia no obtienen el puesto en su especialidad sino que tienen que acomodarse a las necesidades del establecimiento en el que encuentran trabajo. Para estas situaciones servirían los estudios técnicos. Sin embargo esta es una pista de investigación que habría que seguir. Además hay que considerar los bajos sueldos de los maestros durante la vigencia de la Ley de Reforma Educativa (1994-2003) que obligaban a buscar ingresos fuera del magisterio, en oficios técnicos y en el comercio.

Ciudad de La Paz

Los contextos y las trayectorias de maestros y maestras entrevistados

En La Paz la muestra 2012 es más amplia que la de El Alto e incluye a siete establecimientos de los cuales cuatro son fiscales y tres de convenio. No existen colegios privados en esta muestra a diferencia de lo que pasa en la muestra 2011.

Entre los fiscales hay un solo colegio tradicional, fundado en 1951, los demás son antiguos aunque cabe aclarar que no se ha podido precisar la información y son muy pocos los que la tienen completa como se puede ver en la tabla de abajo.

Las escuelas de La Paz en las que se entrevistaron a maestros y maestras en 2012 están ubicadas en tres puntos cardinales de la ciudad: en el céntrico barrio de Miraflores (tres), en la ladera Este (dos) y Zona Norte (dos). Se trata entonces de establecimientos céntricos y periféricos respectivamente. Como hemos señalado la información no es completa con relación a la antigüedad de los colegios por lo que vamos a poner el foco del análisis sólo en el tipo de administración para comparar los resultados con lo que pasa en El Alto, en la muestra 2012, que tiene sólo un establecimiento fiscal.

En los siete establecimientos se realizaron entrevistas a 22 maestros y maestras por lo que se puede decir que es una muestra grande. Nos interesa mucho esta muestra pues se trata de entrevistas realizadas en colegios mayoritariamente fiscales y de convenio. Recordemos que en la anterior muestra teníamos colegios privados tradicionales y antiguos en este espacio. De 22 maestros entrevistados en los siete establecimientos hay sólo cuatro jóvenes y los demás son antiguos en el magisterio. El ingreso tardío es dominante entre los jóvenes de los que sólo uno ingresó a la normal inmediatamente después de ser bachiller. Esta proporción es mayor que la obtenida por Urquiola et al (2000) lo que estaría

sugiriendo que el ingreso tardío es un fenómeno reciente entre los jóvenes. Asimismo es interesante señalar que entre los maestros antiguos el ingreso directo es mayoritario. Sin embargo si se analiza la relación de manera conjunta ambos tipos de ingreso se distribuyen equitativamente entre todos los entrevistados.

Tabla N° 3
La Paz. Maestros por años de egreso. Muestra 2012

Nombre del establecimiento	Año de egreso de maestros Entrevistados	Ingreso Directo	Ingreso Tardío	Especialidad	Otros estudios
1. Delia Gambarte	1997	X	X		Lic. Automotriz Profesionalizado
2. Hugo Dávila	1986 2005 1976	X	X X	Historia Historia Geografía	Lic. Educación Lic. Educación
3. Nacional Mixto Ferroviario	1981 2000 1992 1997 1980	X	X X X X	Matemáticas Artes Tecnologías y Conocimientos Lenguaje Estudios Sociales	Lic Matemáticas Lic Aprendizajes significativos Lic en lenguaje
4. María Inmaculada	2001 1987	X	X	Lenguaje	
5. Max Valdivia.	2001 2011 1997 1992 2003 1977	X X X	X X X	Psicología Artes Talleres Filosofía	Lic. Psicología Arquitectura Educación y filosofía Economía
6. Alfredo Ariano	1987 1995	X	X	Filosofía	Lic Educación Lic. Educación
7. 6 de Agosto	1983 1974 1988 1988	X X X	X	Costura	Primaria Primaria Profesionalizado Primaria

Fuente: Elaboración propia basada en información de campo

También se puede señalar que de los 22 maestros entrevistados más de la mitad ha realizado otros estudios, en la mayoría de los casos vinculados con la especialidad que ejerce actualmente. Todo esto como efecto de la exigencia de la anterior reforma para que los maestros se actualicen y logren el nivel de licenciatura.

Un análisis de los dos grupos de maestros que aquí analizamos señala que tanto en La Paz como en El Alto, la mitad realizó estudios universitarios siguiendo las normas de la LRE que exigía el nivel de licenciatura a los maestros normalistas.

Se observa además que este grupo de maestros en conjunto se formó desde 1974 hasta 2011. Los docentes antiguos entrevistados se formaron entre 1974 y 2001 y los jóvenes estudiaron entre 2003 y 2011, es decir en momentos en que la LRE se encontraba aún vigente aunque al mismo tiempo ya no tenía quien la impulse desde el Estado.

Recordemos que entre 1999 y 2004 es el periodo en el que el Estado delegó a las universidades la administración de las normales. En estos años hubo una mayor exigencia en la selección de los postulantes. Es también un periodo en el que la docencia se convirtió en una carrera altamente demandada por la seguridad laboral que ofrecía en el contexto de las medidas de ajuste estructural. Esta situación explicaría el ingreso de personas mayores a la carrera, es decir maestros con ingreso tardío como es el caso de los jóvenes de la tabla que analizamos que dijeron tener formación universitaria coherente con la especialidad normalista. (Ver caso de maestros jóvenes en la tabla). Cabe también apuntar que en este grupo hemos encontrado dos maestros interinos que cursaron estudios para obtener su título, a ellos oficialmente se les llama “profesionalizados”, otra exigencia de la LRE que impulsó la profesionalización de maestros interinos dado su alto número²⁰.

Con relación a la prolongación de la carrera, en esta muestra hay sólo dos maestros que tienen 60 o más años. Uno de ellos se inició en la docencia sin estudios previos y el otro tuvo ingreso tardío. Ambos trabajan en colegios fiscales.

Conclusiones que van surgiendo

En La Paz, a diferencia de El Alto el ingreso directo y tardío se distribuye de manera equitativa en escuelas fiscales y de convenio en la muestra 2012. Teniendo como base la hipótesis de Urquiola et al (2000) los resultados indicarían que si bien el ingreso tardío persiste en las escuelas estudiadas éste no es tan alto como señala los resultados estadísticos elaborados aleatoriamente con muestras tomadas en las ciudades de Santa Cruz y La Paz que aquí estamos complejizando. Asimismo cabe puntualizar que el ingreso tardío afecta principalmente a los maestros jóvenes en la muestra 2012, lo que podría deberse a una falta de oportunidades de empleo.

Otra constatación que surge del análisis etnográfico realizado sobre las pequeñas muestras de 2012 es que el ingreso tardío afecta a los colegios fiscales y de convenio por igual, alcanzando a la mitad de los maestros entrevistados. También hay que destacar que en El Alto y la ciudad de La Paz, más de la mitad de los

20 En los años de 1980 40% de los maestros ejercía sin ser normalista (Talavera, 2011: 249).

entrevistados realizaron esfuerzos para cumplir con las disposiciones de la LRE de 1994. Renovaron sus conocimientos con estudios universitarios en educación o en otros campos de conocimiento relacionado con su especialidad. Es decir que se trata de maestros que apostaron a continuar formándose de acuerdo con las normas establecidas por la LRE que exigió el nivel de licenciatura a los normalistas.

Entre los maestros normalistas con estudios universitarios hay que considerar también a los de ingreso tardío causado por haber realizado los mencionados estudios antes de ingresar a la normal, como es el caso de los jóvenes de la muestra 2012. Se vislumbra así un cambio en los centros de formación inicial de maestros en los que no sólo hay bachilleres sino también estudiantes con títulos universitarios que ingresan a la normal para asegurarse mejores condiciones de trabajo después de haber realizado estudios universitarios. Esta nueva situación afecta el contexto de formación inicial en las antes llamadas normales.

Si comparamos lo que ocurre en ambas muestras teniendo en cuenta las categorías analizadas como el tipo de ingreso, años de servicio, estudios universitarios, dependencia del establecimiento escolar y características de los colegios llegamos a las siguientes conclusiones preliminares:

1. En El Alto, en cuanto al tipo de ingreso, los maestros entrevistados durante dos gestiones, tanto jóvenes como antiguos ingresaron a la Normal inmediatamente después del bachillerato en la mayoría de los casos. En 2011, ocho de 10 profesores entrevistados ingresaron directamente; sólo dos tuvieron ingreso tardío y son antiguos.
2. El ingreso tardío entre los jóvenes de El Alto aparece con la LRE en la muestra 2012.
3. Considerando los años de servicio, en las muestras de El Alto no hay prolongación de la carrera en 2011 pero sí en 2012 donde se encuentran maestros con más de 30 años de ejercicio profesional que lograron la licenciatura. Se trata de aquellos que estaban a mitad de la carrera durante la vigencia de la LRE. Estaríamos encontrando así los efectos de su normativa.
4. En cuanto a los estudios universitarios, los maestros con licenciatura trabajan en colegios de convenio o particulares dependencia que exigió más este título a sus maestros.
5. Es interesante señalar aquí que en dos estudios conocidos, los resultados de aprendizaje en los colegios de convenio y particulares son mejores que los de fiscal (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2001; España y Sangüesa 2014).
6. Y finalmente teniendo en cuenta las características de los colegios, en ambas muestras de El Alto los colegios son medianos y grandes. En la muestra 2011 se fundaron desde 1980 y de los cinco tres son fiscales y dos de convenio. Están equipados.

7. En la muestra 2012, en El Alto, se hicieron entrevistas en cuatro colegios de los cuales sólo uno es fiscal. De los otros tres, uno es de convenio y dos son particulares. Es en estos colegios donde encontramos profesores con grado de licenciados.
8. Los maestros entrevistados en La Paz, es dos gestiones, tanto jóvenes como antiguos ingresaron a la Normal tardíamente en la mayoría de los casos.
9. En cuanto a los años de servicio, en las muestras de La Paz se encuentran maestros prolongando la carrera. De 13 entrevistados en 2011, seis la estaban prolongándola, es decir que casi la mitad tenían más de 30 años de servicio. En 2012, se observa una disminución en la información analizada ya que solo 4 de 22 prolongaban la carrera, un poco menos que la quinta parte.
10. Los maestros entrevistados en La Paz en 2012 tienen estudios universitarios entre los que se destacan los jóvenes con ingreso tardío al magisterio. Estos estudios quizás son los que justifican el ingreso tardío. En 2011 no se consideró esta categoría en el análisis de las entrevistas. En ambas muestras se distinguió entre colegios tradicionales, antiguos y nuevos. Los maestros entrevistados pertenecen a colegios tradicionales en su mayoría.

Como conclusión general podemos decir que la elección de la carrera docente está atravesada por cuestiones relacionadas con la estructura del empleo que afectan las decisiones personales de quienes optan por ser maestros. En más de una década de haber realizado el estudio con el que se contrasta el análisis que aquí presentamos, a una escala diferente, encontramos que si bien podemos complejizar sus resultados y tener una visión más amplia, la carrera docente sigue eligiéndose por la seguridad que ofrece.

Asimismo cabe destacar que las reformas ocupan las energías de los maestros para cumplir con sus propuestas. Esto se nota en los esfuerzos que han realizado por cursar las licenciaturas exigidas por la anterior reforma que actualmente tienen los maestros que ejercen como directores y directoras. No sabemos sin embargo, cuánto incide la mayor formación de los directores en el mejoramiento de la gestión de las unidades educativas y de los profesores en la enseñanza. Se trata de un tema muy importante que tendría que ser estudiado ahora que miles de maestros están embarcados en lograr la licenciatura exigida por la ley vigente desde diciembre de 2010 dentro del programa de Formación Complementaria (PROFOCOM). Según el Ministro de Educación hasta 2015 se habrían titulado como licenciados 90 mil maestros (La Razón, 22 de Noviembre 2015 A 20 Sociedad).

Finalmente no puedo dejar de señalar que lo presentado es resultado de lo que pudimos registrar en las escuelas durante tres gestiones escolares. La información del 2014 está pendiente de análisis aunque por la forma como procedemos en el análisis etnográfico no es ajena a lo que aquí decimos. El análisis y el registro de la información son actividades paralelas. Lo que nos falta hacer ahora es buscar evidencia para las afirmaciones que hacemos que tienen carácter de

hipótesis de trabajo en tanto que no concluyamos el análisis de toda la información. Este es entonces un artículo que muestra un momento de un trabajo de investigación. Quiero terminar agradeciendo a las colegas investigadores que leyeron el artículo para su publicación. Ambas hicieron importantes aportes con sus agudas observaciones.

Bibliografía

- CONTRERAS, Manuel E., María Luisa TALAVERA.
2005 *Examen parcial. La reforma educativa boliviana. 1992-2002*, EDOBOL, 2° edición, La Paz
- ESPAÑA CUELLAR, F. Raul, Irma SANGÜESA FIGUEROA.
2014 *Calidad de la educación desde un enfoque de derechos humanos. Un estudio en la ciudad de La Paz*. Topaz editores e impresores, La Paz.
- LOPES CARDOZO, Mieke.
2012 *Los futuros maestros y el cambio social en Bolivia. Entre la descolonización y las movilizaciones*, Plural editores, La Paz
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES.
2001 *Logros escolares y factores asociados, 3er. Año de educación primaria. Resumen*, La Paz
- ROCKWELL, Elsie.
2007 *La experiencia etnográfica*, Paidós, Buenos Aires
- TALAVERA, María Luisa.
2011 *Formaciones y transformaciones. Educación pública y culturas magisteriales en Bolivia. 1899-2010*, Plural editores, La Paz
1999, *Otras voces, otros maestros. Aproximación a los procesos de innovación y resistencia en tres escuelas del Programa de Reforma Educativa, ciudad de La Paz 1997-1998*, Editorial Offset Boliviana Ltda., La Paz .
- URQUIOLA, Miguel, W. JIMENEZ, M.L. TALAVERA, Werner HERNANY,
2000 *Los maestros en Bolivia. Impacto, incentivos y desempeño*, SIERPE, La Paz
- WILCOX, Kathleen,
2006 “La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión”. En Honorio M. Velasco Maillo, F. Javier García Castaño y Angel Diaz de Rada *Lecturas de Antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. 2° reimpresión, Editorial Trotta, Barcelona.

Este artículo se entregó para su revisión el 20 de octubre y fue aprobado el 20 de noviembre de 2015.