

UN ACERCAMIENTO A LOS PROFESORES DE LOS CENTROS DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO DEL ESTADO DE GUERRERO

MARÍA DEL CARMEN JAIMES RUIZ

Resumen:

En este trabajo se revisan algunas particularidades de la realidad social de un grupo de profesores formadores de docentes. Estos aspectos dan cuenta de la diversidad de rasgos que los caracterizan y permiten comprender la génesis de sus procesos de formación. Para tal efecto, se ha trazado una línea de acercamiento directo, a través de su origen y la escolaridad de sus padres, que posteriormente cruza por los indicadores relativos al género, la edad y su incorporación al subsistema. Finalmente, se distinguen las relaciones entre las diferentes posiciones que ocupan los profesores y que, en ocasiones, los distingue más en términos de homogeneidad que de diferencia.

Abstract:

This paper reviews some of the particularities of the social reality of a group of professors who train teachers. Such aspects reveal diverse characteristic traits, and permit an understanding of the genesis of training processes. For this purpose, a direct line has been drawn to the origin and education of their parents, followed by indicators of gender, age, and incorporation into the subsystem. Lastly, the relations among the professors' positions are distinguished; at times, these relations show more homogeneity than differences.

Palabras clave: profesores, formación de profesores, factores sociales, factores culturales, factores económicos, México.

Key words: teachers, teacher training, social factors, cultural factors, economic factors, Mexico.

María del Carmen Jaimes es profesora titular del Centro de Actualización del Magisterio. Carretera Nal. México-Acapulco, tramo Iguala-Chilpo, Km. 1.5, Col. Burócrata, Iguala de la Independencia, Guerrero. CE: mjaimesruiz@yahoo.com.mx

Introducción

El tema de la formación de los docentes ha destacado por su permanente presencia en los programas educativos de los últimos sexenios en México. Por este motivo, lo que sucede con esta figura se torna en un tema de interés y de importancia (Inclán y Mercado, 2005:327-328) no sólo para la política educativa sino también para la investigación. En los últimos años se ha revisado la situación de los docentes de nuestro país, las dificultades que rodean a la profesión, en particular las que se refieren a las instituciones formadoras de docentes, como la selección de sus aspirantes, la renovación de su planta académica, las condiciones de su práctica y la producción en investigación (Inclán y Mercado, 2005). Si bien el acercamiento con estas instituciones tiende a situarnos en una realidad, se hace necesario volver la mirada a algunos de sus principales actores: los profesores que trabajan en ellas. Considero que es momento de preguntarnos qué sabemos acerca de la formación de los que forman a los docentes de educación básica. Si bien se han encontrado estudios sobre los académicos en las universidades, resulta distinto en el ámbito de las instituciones formadoras de docentes –normales, centros de Actualización del Magisterio y Universidad Pedagógica Nacional–, donde poco o nada se revisa la formación de los profesores que laboran en estos espacios educativos.

El artículo que se presenta es parte de una investigación doctoral que se realiza para indagar sobre los procesos de formación de los profesores de los Centros de Actualización del Magisterio del estado de Guerrero. La intención de este trabajo es responder a la interrogante de cómo se han formado y lo siguen haciendo los profesores para realizar su trabajo en estas instituciones.

La estrategia metódica que se ha desarrollado centra la investigación en las relaciones de los elementos que intervienen en los procesos de formación de los profesores. Para el análisis, se procedió a diferenciar tres líneas que representan elementos diversos que, a la vez, se corresponden: *a)* el contexto laboral, que se relaciona con la institución, sus raíces históricas, su organización, los agentes, los planes de estudio y la normatividad que la regula; *b)* la situación social de los profesores, que comprende su origen, escolaridad de sus padres, género, edad, lazos familiares, uso del tiempo y condiciones laborales; y *c)* la vida profesional, que abarca la elección de la carrera, su formación profesional –inicial, continua y permanente– y su experiencia laboral.

La investigación toma como campo de estudio a los profesores de los tres Centros de Actualización del Magisterio (CAM) de Guerrero, durante el periodo comprendido entre 2003 y 2005. Se les aplicó una encuesta con dos tipos de instrumentos: cuestionarios de confirmación y de análisis de los constructos de los participantes (Goetz y LeCompte, 1988). Con el primero se pretendió buscar información descriptiva específica de los profesores que pudiera ser comparable; en tanto que con el cuestionario de análisis de los constructos se procuró obtener algunas opiniones de los profesores sin un límite preciso de respuesta. A efecto de aclaración, en la investigación se realizan otras etapas de análisis e interpretación que no se incluyen en este documento.

Para la presentación del artículo, en esta ocasión me propongo compartir con los lectores los avances de la investigación relacionados con la situación social de los profesores, apoyada en el análisis estadístico de la información empírica y algunas herramientas analíticas propuestas por Bourdieu. Me interesa plantear la diversidad de situaciones que se encontraron que, finalmente, caracteriza a este grupo de profesores en términos de homogeneidad más que de diferencias. Uno de mis propósitos es descubrirlos, develarlos, es decir, superar los informes relacionados con conjuntos de plazas y categorías, que regularmente se elaboran en estas instituciones, y profundizar en la descripción de su perfil, de tal forma que podamos conocerlos y conocer a la vez, la manera en que problematizan lo que son y lo que hacen. En este sentido, se trata de incursionar en un campo ya recorrido por otros investigadores (Gil *et al.*, 1994; Landesmann, 2001; García, 2001) y que permite moverse en espacios de interlocución y futuros análisis.

La revisión de la situación social de los profesores me llevó a utilizar el concepto de “espacio social” de Bourdieu como herramienta analítica. En este sentido el autor parte de la noción de “espacio”, vista como “conjunto de diversas posiciones, distintas, pero a la vez coexistentes, en las que unas se definen con relación de las otras”. El espacio social “es constituido por la manera en que los grupos o los agentes son distribuidos en él, en función de su posición según principios de diferenciación” (Bourdieu, 1998:30), es pues, un espacio de diferencias. Esta noción nos posibilita identificar las diversas posiciones de los agentes, en este caso, los profesores de los CAM, en relación con aspectos que nos permiten establecer diferencias entre unos y otros, a la vez que distinguirlos de otros grupos del campo magisterial.

Entre esos principios de diferenciación destacan el “capital económico”, que se refleja en sus percepciones, materializado en las diferencias salariales, y que representa movilizarse en las diversas instituciones de educación básica y aspirar a trabajar en una de nivel superior relacionada con la misma profesión; el “capital cultural”, vinculado con el bagaje cultural heredado y que se incrementa con los logros académicos e intelectuales de los profesores; y el “capital social”, que tiene que ver con las redes familiares y sociales a las que pertenecen y la manera en que éstas se relacionan al ocupar un espacio en la sociedad, donde unos logran acumular más que otros.

Al mismo tiempo recurrí a la noción de “campo” de Bordieu, que nos invita a pensar en términos de relaciones, para ubicarme en el “campo magisterial”. De acuerdo con el autor, puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones (Bourdieu y Wacquant 1995:64); de tal manera, el *campo magisterial* nos permite ubicarnos en el espacio de relaciones en que han estado inmersos los profesores de los CAM. En este campo intervienen instituciones como la Secretaría de Educación de Guerrero, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), así como otros sindicatos y organizaciones para ganar posiciones. A diferencia del *campo académico*, que se reconoce en estudios de las universidades, el *magisterial* se caracteriza por predominar en los profesores prácticas relacionadas con la docencia y principalmente con la carrera de profesor normalista. Asimismo, se identifica por la movilidad de los docentes de educación básica entre sus mismas instituciones o hacia otras de educación superior, en la medida en que operan en él los distintos capitales que cada uno posee. Este posicionamiento facilita la explicación de las relaciones objetivas entre cada una de las posiciones que han ocupado estos profesores, además de que permite conocer la dinámica propia de este campo.

Dada la importancia de la institución en el campo magisterial, se presenta una breve descripción de los CAM de Guerrero para mostrar el espacio laboral en el que se desempeñan nuestros sujetos de estudio. Enseguida, para advertir poco a poco las características de este grupo de profesores, se ha trazado una línea de acercamiento directo a través de su origen y la escolaridad de sus padres, que posteriormente cruza por los indicadores relativos al género, la edad y su incorporación al subsistema. A partir de estos elementos nos proponemos reflexionar sobre la multiplicidad de sus características, que no están disponibles en fuentes oficiales y que permiten comprender los procesos de formación que han desarrollado.

Los Centros de Actualización del Magisterio del estado de Guerrero

Los CAM son instituciones formadoras y actualizadoras de docentes con una trayectoria de más de cincuenta años apoyando al profesorado guerrerense. Herederos de una amplia tradición en la capacitación del Instituto de Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), actualmente se debaten entre la nostalgia de las glorias del pasado y las preocupaciones de un futuro incierto. Después de ser considerados “la normal más grande de América Latina” –en palabras del propio Torres Bodet, su fundador– en la actualidad apenas atienden a 3% del total de los docentes de educación básica en el estado.

De 1946 a 1992, los centros se caracterizaron por la diversificación de sus funciones y por lo disímil de la población de docentes atendida. Iniciaron con un gran programa de capacitación para maestros de educación primaria que después ampliaron a preescolar, secundaria y educación normal. Atendieron el bachillerato pedagógico para maestros en servicio y se impartieron las licenciaturas en educación primaria y preescolar semiescolarizadas. De igual manera, se ofrecieron programas de bachillerato y licenciatura para educación indígena. Posteriormente expandieron su oferta educativa al incorporar la licenciatura en docencia tecnológica, además de ser la única instancia oficial de actualización de docentes.

A partir del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica (ANMEB), los centros fueron transferidos al gobierno de Guerrero, sin tener claras las funciones que realizarían. Ante la ausencia de normal superior en el estado, a partir de 1993 y hasta 1999, los CAM han atendido las licenciaturas en educación media y, posteriormente, en Educación secundaria, con sus diversas especialidades, solamente para profesores en servicio y para trabajadores administrativos de la Secretaría de Educación (Jaimes, 2005). Sobre la marcha, también se instrumentó una maestría en Educación en competencias profesionales para la docencia, dirigida a los maestros de la entidad, junto con algunos diplomados y cursos de actualización. Esta diversificación de la oferta de los CAM nos hace pensar que sus profesores se han sometido a procesos intensos de formación profesional para responder a las expectativas planteadas por sus instituciones.

Para efectos de la investigación se planeó aplicar la encuesta a la totalidad de los profesores de los tres CAM (107); sin embargo, se dificultó contactar a 8 de ellos y sólo fue posible hacerlo con 99, obteniendo un índice de retorno de 71%. De esta manera, la población de estudio quedó integrada con 76 profesores que forman parte de los CAM.

El origen de los profesores

La exploración del lugar de nacimiento de los profesores y su movilidad nos permite aproximarnos al conocimiento de su origen social, lo que facilita comprender el capital cultural que poseen. La información que proporcionaron denota espacios geográficos diferentes, tenemos maestros originarios de Guerrero, Michoacán, Distrito Federal, Veracruz, Puebla, Oaxaca, Morelos y Estado de México. No obstante la diversidad, los datos muestran que 8 de cada 10 nacieron en Guerrero, por lo que tenemos que la mayoría son originarios de la misma entidad. Asimismo, el resto proviene de estados muy cercanos a Guerrero. De los profesores originarios de la entidad encontramos que provienen de diversos tipos de localidades, desde poblaciones rurales y pequeñas ciudades, hasta las de mayor índice de concentración poblacional.

Así pues, la mayoría de estos profesores son originarios de Guerrero, uno de los estados más pobres del país. De acuerdo con el diagnóstico presentado por el gobierno estatal en 2005, la entidad ocupa los últimos lugares en cuanto a desarrollo humano, bienestar social y económico, así como en salud y cobertura de saneamiento, mientras tiene los primeros puestos en marginación, pobreza y analfabetismo. Actualmente 3 de cada 5 individuos no pueden satisfacer sus necesidades básicas y, aún más, 2 de cada 5 no tiene lo suficiente para comer. El nivel de escolaridad apenas alcanza los 6 años y en las zonas con alta marginación es menor de 3, quedando por debajo de la media nacional que es de 9 años. Esta situación nos da una idea del contexto social en el que nacieron y crecieron 80% de los profesores de la muestra.

Para complementar esta información, se revisó el lugar donde vivieron los maestros de los 6 a los 18 años —edad en la que realizaron sus primeros estudios— y en el que residen actualmente. Se observaron algunas variaciones, sin embargo, 67.1% de los nacidos en Guerrero permanecieron en el estado, en tanto que 9.2% vinieron de otros a radicar en la entidad durante estos años. Actualmente, su lugar de residencia se concentra en las tres principales ciudades del estado, consideradas como las de mayor desarrollo y en donde se concentran las mayores oportunidades de empleo. Estos datos muestran un bajo porcentaje de movilidad en este grupo de profesores, lo que me llevó a revisar sus movimientos de migración al interior de la entidad.

Al analizar la migración local, tenemos que 40.7% de los docentes nacidos en Guerrero, se han movilizadado de su localidad de origen a las ciudades de Acapulco, Chilpancingo e Iguala (sedes de los CAM). Se puede apreciar que esta movilidad se ha dado, sobre todo, de las comunidades rurales y

pequeñas ciudades, a los principales núcleos urbanos de la entidad. Los profesores han migrado a las ciudades en donde se encuentra su fuente de trabajo y oportunidades de estudio para sus hijos.

Por otra parte, el índice de inmigración interna es aún más bajo, ya que es reducido el grupo de profesores originarios de otros estados del país (19.7%). Entre las razones por las que considero este fenómeno están los graves problemas estructurales de la economía guerrerense. El producto interno bruto estatal está por debajo de la media nacional; una cuarta parte de la población económicamente activa no percibe ingresos o está ubicada en el sector informal, además de que persisten rasgos y desigualdades sociales que se expresan en altos índices de pobreza (Gobierno del estado de Guerrero, 2005). Un cuadro por demás desalentador para los que buscan mejores oportunidades.

Como se puede observar, más de la mitad del grupo de profesores de los CAM ha permanecido en el estado, con poca movilidad geográfica. Esta situación pone de manifiesto la limitación del panorama personal de los profesores, que se reduce solamente al contexto estatal y, por otra parte, favorece un fenómeno de endogamia, al formarse en las mismas instituciones algunos de los profesores que ahí trabajan. Por otra parte, la escasez de instituciones de educación superior en el estado que apoyen la formación profesional de los docentes, puede dar más importancia a las existentes, como es el caso de los CAM, y por lo mismo a sus miembros y a quienes las controlan.

Escolaridad y ocupación de los padres

La revisión de la escolaridad y ocupación de los padres de los profesores de los CAM aportó elementos para conocer y explicar la relación generacional de escolaridad existente entre ambos, en términos de capital social y cultural. En el cuadro 1 se sintetiza esta información. Las frecuencias se calcularon tomando como referencia el estudio de los académicos universitarios realizado por Gil Antón (Gil *et al.*, 1994). De igual manera, se relacionaron las frecuencias del conjunto de profesores con respecto a cada uno de ellos.

El cuadro permite analizar la movilidad escolar entre generaciones y algunas diferencias de género. Los profesores han realizado, cuando menos, una licenciatura, mientras 67.1% de sus padres y 82.9% de sus madres no alcanzaron este nivel. Esto indica que más de dos terceras partes de nuestra población son la primera generación de profesionales en su familia que, en términos de capital social, representa un mejor estatus en el grupo al que pertenecen. Sólo 1.3% de los profesores son hijos de profesionales con maestría y 3.9%, con doctorado.

CUADRO 1
Escolaridad de padres y madres

Escolaridad	Padres			Madres		
	Abs.	%	% acumulado	Abs.	%	% acumulado
Ninguna	8	10.5	10.5	14	18.4	18.4
Primaria	32	42.1	52.6	32	42.1	60.5
Secundaria	3	3.9	56.6	9	11.8	72.3
Preparatoria	2	2.6	59.2	0	0.0	72.3
Técnica	0	0.0	59.2	3	3.9	76.3
Normal Básica	6	7.9	67.1	5	6.6	82.9
Licenciatura	10	13.2	80.2	6	7.9	90.8
Maestría	1	1.3	81.6	2	2.6	93.4
Doctorado	3	3.9	85.5	0	0.0	93.4
No se sabe	11	14.5	100.0	5	6.6	100.0
Total	76	100.0	—	76	100.0	—

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con el cuestionario aplicado a los profesores de los CAM, al igual que todos los cuadros que se presentan en este artículo.

Los datos presentados sobre la escolaridad de los padres permiten constatar que más de la mitad de los profesores arribaron a carreras que ninguno de sus padres realizó, alcanzando niveles de escolarización muy superiores, lo que hace más amplia la brecha generacional de escolaridad. Esta diferencia coloca a los maestros en una posición distinta de la de sus padres, donde los contrastes sociales, culturales y económicos se hacen evidentes.

De acuerdo con la ocupación de los padres, encontramos que el grupo de profesores proviene de un origen social heterogéneo. Entre los que no tienen escolaridad destacan las labores como la de agricultor y campesino, seguidas por las de operador de carros, comerciante y obrero; mientras el abanico de ocupaciones crece a medida en que aumenta la escolaridad. Entre los padres con estudios de primaria, predomina el trabajo de comerciante, seguido por el de chofer, campesino y agricultor; además se incorporan otras actividades: empleado, ganadero, obrero, hojalatero, mecánico, apicultor, filarmónico, ebanista, marino, técnico en refrigeración, músico y carpintero. Los que estudiaron la secundaria han sido sastre, guía de turista y campesino; mientras

que los que estudiaron preparatoria se ocupan como chofer o en los negocios. Se agrega también una ocupación numerosa: la docencia. La mayoría de los padres que han realizado estudios de licenciatura y de posgrado se han dedicado a la enseñanza. En total, 23.6% de la población son hijos de profesores, esto es, casi 1 de cada 4, como se puede observar en el cuadro 2.

CUADRO 2

Escolaridad y ocupación de los padres

Escolaridad	Abs.	%	Ocupación	Abs.	%
Ninguna	8	10.5	Act. agropecuarias	5	6.6
			Comerciantes	1	1.3
			Obreros	1	1.3
			Operadores de transporte	1	1.3
Primaria	32	42.1	Act. agropecuarias	9	11.8
			Comerciantes	7	9.2
			Obreros	2	2.6
			Operadores de transporte	4	5.3
			Empleados	2	2.6
			Arte (músicos)	2	2.6
			Servicios	4	5.3
			Marineros	1	1.3
			No se sabe	1	1.3
Secundaria	3	3.9	Act. agropecuarias	1	1.3
			Servicios	2	2.6
Preparatoria	2	2.6	Operadores de transporte	1	1.3
			Negocios	1	1.3
Técnica	0	0.0		-	0.0
Normal básica	6	7.9	Profesores	6	7.9
Licenciatura	10	13.2	Profesores	8	10.5
			Abogados	1	1.3
			Comerciantes	1	1.3
Maestría	1	1.3	Supervisores de educ.	1	1.3
Doctorado	3	3.9	Docentes	3	3.9
No se sabe	11	14.5		11	14.5
Total	76	100.0		76	99.8

Relacionado con la ocupación de las madres de los profesores, nos encontramos que aquellas que no tienen escolaridad se han dedicado a las labores de su hogar y sólo una ha trabajado en el campo. Una mayoría de las que sólo estudiaron hasta la primaria se ha ocupado igualmente en las labores de casa, sin embargo se incorporan otras actividades como comerciantes y empleadas. Las que estudiaron hasta la secundaria o carreras técnicas repiten las mismas ocupaciones, pero surge una más: la de secretaria. Algunas más, escogieron los estudios de normal básica, que les permitió acceder a la profesión de maestras. En cuanto a las que hicieron estudios profesionales de licenciatura y maestría, la mayoría se ha dedicado a la docencia.

CUADRO 3

Escolaridad y ocupación de las madres

Escolaridad	Abs.	%	Ocupación	Abs.	%
Ninguna	14	18.4	Labores del hogar	13	17.1
			Agropecuarias	1	1.3
Primaria	32	42.1	Labores del hogar	24	31.6
			Comerciante	6	7.9
			Empleada	2	2.6
Secundaria	9	11.8	Labores del hogar	4	5.3
			Comerciante	2	2.6
			Asistente de servicio	2	2.6
			Secretaria	1	1.3
Preparatoria	0	0.0		0	0.0
Técnica	3	3.9	Secretaria	2	2.6
			Comerciante	1	1.3
Normal básica	5	6.6	Docente	5	6.6
Licenciatura	6	7.9	Labores del hogar	3	3.9
			Docente	2	2.6
			Directora de esc.	1	1.3
Maestría	2	2.6	Docente	2	2.6
Doctorado	0	0.0		0	0.0
No se sabe	5	6.6		5	6.6
Total	76	100.0		76	99.8

Como lo muestra el cuadro 3, la ocupación predominante del grupo de madres es la relacionada con las labores del hogar, que se incrementa notablemente en las que tuvieron una baja escolaridad. La única carrera profesional de este grupo de madres es la de profesora. Estos datos muestran una gran desigualdad de oportunidades educativas y sociales que se traduce en inequidades que golpearon más fuerte a las mujeres de esas generaciones.

Ahora bien, si observamos los cuadros podremos apreciar que mientras los padres muestran varias opciones de ocupación, las madres han tenido muy limitado el espacio laboral, ya que sus posibilidades se reducen a comerciantes, secretarias o maestras. Esta situación aumenta las diferencias en capital cultural entre los profesores y sus progenitores. Asimismo, la situación laboral de las madres nos hace pensar que, en términos de capital social, la mujer ha estado relegada por generaciones a actividades no remunerativas que las coloca por debajo de los varones.

Por lo anterior, tenemos que más de 50% de los profesores de los CAM lograron niveles de escolaridad muy superior a los de sus padres. De tal modo, mientras el promedio de escolaridad de sus padres es de 7.0 años, ellos tienen uno de 18.2 años.¹ Asimismo, 3 de cada 4 maestros lograron colocarse en una ocupación muy distinta, posiblemente inaccesible para sus progenitores. Por otra parte, podemos suponer que la ocupación de 23% de los padres que se dedicaron a la docencia haya influido en sus hijos para elegir la misma profesión. Esta relación con su familia, nos muestra una heterogeneidad de posiciones dada la diversidad de situaciones que se encontraron. No obstante, visto como una totalidad, nos damos cuenta de que el origen social de los profesores tiene raíces similares. Por una parte, la mayoría proviene de familias con menor capital cultural al que ellos han alcanzado y, por otra, sus progenitores tienen la misma profesión.

Género y edad

Relativo al género y las ocupaciones

Otro de los aspectos que se consideró prioritario revisar en la investigación fue el relativo al género y la relación que guarda con la profesión. La finalidad fue analizar las desigualdades en cuestión de género que existen en el servicio educativo, dadas las posiciones que ocupan en el campo tanto los varones como las mujeres. Encontramos que 6 de cada 10 de los

profesores encuestados son hombres. Resulta interesante que predominen los varones en una carrera que es típicamente femenina, es decir, donde la presencia de las mujeres es mayor. Dentro del campo magisterial, la carrera inicial de profesor de educación primaria o preescolar ha sido más demandada por mujeres que por hombres, como lo podemos apreciar en la siguiente información.

Según la OCDE, en educación primaria las maestras predominan en 80% en los países desarrollados y 78% en la región latinoamericana. Sin embargo, la proporción disminuye en la secundaria, donde los varones conforman la mayoría en casi todos los países, y en Latinoamérica, 47% son profesoras (OCDE/UNESCO, 2002).

En México, de acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Geografía e Informática (INEGI), el indicador nacional de *Maestros y afines* (2001) señala 155 mujeres por cada 100 hombres; mientras que en el estado de Guerrero, es 55.7% mujeres. Aun cuando la proporción estatal es menor que la nacional, podemos dar cuenta que hay una presencia femenina mayoritaria en este sector.

Ahora bien, de acuerdo con la Encuesta Nacional del Empleo realizada en 2004, el INEGI reporta las diferencias por sexo según el nivel educativo en que se encuentran los profesores. Los datos permiten mostrar algunas desigualdades en cuestión de género que predominan en el campo magisterial. En preescolar, primaria y alfabetización quienes ocupan los espacios docentes son, mayoritariamente, las mujeres, en tanto que en los niveles más altos como secundaria, media superior y superior figuran los varones, lo que coincide con los datos de la investigación.

Por tanto, aun cuando es reconocida una tendencia hacia la feminización del magisterio, podemos entrever que ésta no se aplica en todos los niveles y, como veremos, tampoco en las instituciones formadoras de docentes. De acuerdo con la información del ciclo escolar 2002-2003 publicada por la SEP en la Red Normalista, el personal docente de las normales del país está formado por 9 mil 274 hombres y 8 mil 6 mujeres, mientras que en el estado de Guerrero esta proporción es de 556 y 470, respectivamente (SEP, 2003), datos que coinciden igualmente con los obtenidos de los profesores de los CAM. Esto significa que, de acuerdo a los datos nacionales, por cada mujer hay 1.15 varones en el subsistema, mientras que en el estado, esta relación de 1:1.18. No obstante, es preciso señalar que en otros niveles educativos, como preescolar o primaria, el porcentaje se da a

la inversa, es decir, predominan las mujeres con un margen mayor en relación con los varones.

Complementariamente, algunos investigadores como Izquierdo (2001) y Palomar (1998) reconocen en sus trabajos estas tendencias. El estudio realizado por Izquierdo en el estado de Morelos muestra las proporciones de educadores por nivel educativo. En preescolar hubo 443 mujeres por cada hombre, en primaria 3.64, en secundaria 1.18, en bachillerato disminuye a 0.89 y en la educación normal tiene 0.35 en promedio. El porcentaje de profesoras se reduce frente al de hombres, en la medida en que se analiza su participación laboral en el nivel superior.

Por su parte, Palomar afirma que una percepción general al respecto es que en el nivel básico se le asigna a la mujer un rol muy maternal, ya que se sobreentiende que éste es una prolongación de las labores del hogar. Por otra parte, el aparato educativo está basado en una visión jerárquica de género un tanto desequilibrada. En el caso de una mujer profesionista que generalmente tiene un horario hasta las tres de la tarde, su rol de madre la obliga a asistir ocasionalmente a reuniones escolares o a recoger a los hijos antes de su horario de salida, situaciones que, aunque aparentemente son triviales, se vuelven complicadas para la mujer y repercuten en su desarrollo profesional.

A pesar de que el porcentaje de mujeres es menor que el de los varones, estos datos nos hablan acerca del crecimiento de la incorporación de la mujer a la actividad económica. Como ejemplo tenemos que en 1970 la tasa de participación de las mujeres era de 17.6%, para 1980 se incrementó a 27.8, en 1991 creció a 31.5, en 2000 a 36.4 y en 2003 a 35.3% (CONAPO, 2005a), lo que también indica un crecimiento de su capital económico y cultural. Si observamos la participación de la generación de padres de estos profesores, podemos apreciar que la intervención de la mujer era mucho menor.

Por otra parte, se evidencia que la condición social, económica y cultural de la mujer –en este caso, de las profesoras– ha alcanzado logros considerables, al experimentar un mayor nivel de escolaridad y participación en el trabajo docente. Además, existe la posibilidad de que en el nivel de las instituciones formadoras de maestros haya una transformación en la división del trabajo por género, al volverse más equitativo. Este proceso de incremento de mujeres en las instituciones de educación superior implica a futuro un proceso de feminización de la educación en

el campo magisterial, que va desde preescolar hasta las instituciones formadoras de docentes.

Relativo a la edad

Uno de los aspectos que nos permitirá conocer a la población de estudio es, precisamente, la edad y su relación con la posición que ocupan dentro del campo. Estos datos nos pueden remitir a comprender por qué los docentes integran una de las profesiones en la que más antigüedad en el servicio acumulan los trabajadores y, en particular, en las instituciones formadoras de docentes. La edad de los profesores de los CAM oscila entre los 26 y los 73 años, con un promedio de 47.5; una gran mayoría (73.6%) la conforman aquellos que tienen más de 40 años de edad. Estos datos coinciden con la información del Consejo Nacional de Población (CONAPO), donde se cita que el magisterio presenta una estructura por edad más envejecida que el resto de las ocupaciones. Señala que cerca de la mitad de los maestros en el país tienen 40 años o más, mientras que sólo una tercera parte de otras ocupaciones superan esta edad (CONAPO, 2005b).

Volviendo con nuestros sujetos de estudio, el promedio de edad de los hombres es de 50.5 años en tanto que el de las mujeres es de 42.6 años, por lo que se percibe una diferencia considerable. Se observa que los profesores con mayor edad tienen entre 70 y 75 años, en tanto que las mujeres, 60 a 62, lo que muestra más de una década de diferencia y, por consiguiente, una desigualdad que se debe reflejar en el salario y las categorías de plazas que ocupan, en beneficio de los varones.

El cuadro 4 nos permite apreciar las diferencias de edad, por rangos, controlada por género de los profesores. Mientras la mayoría de las mujeres se ubica entre los de 31 a 50 años, la mayoría de los hombres, entre los 41 a 60 años, como se observa en el incremento del porcentaje acumulado. Comparada esta información con los datos nacionales del INEGI, que reporta que entre los 30 a 44 años se concentra la mayor distribución de población ocupada en actividades educativas (INEGI, 2005a), tenemos que la edad de las profesoras se encuentra entre los rangos considerados, no así los profesores, que rebasan los márgenes por varios años de diferencia. Asimismo, se observa que a medida que se incrementa la edad, se reduce el porcentaje de mujeres.

CUADRO 4

Edad de los profesores por rangos

Años por rango	Edad Hombres			Mujeres			Total		
	Abs.	%	% acumulado	Abs.	%	% acumulado	Abs.	%	% acumulado
Menos de 30	1	1.3	1.3	2	2.6	2.6	3	3.9	3.9
31 a 40	5	6.6	7.9	12	15.8	18.4	17	22.4	26.3
41 a 50	17	22.4	30.3	9	11.8	30.2	26	34.2	60.5
51 a 60	16	21.1	51.4	5	6.6	36.8	21	27.6	88.1
61 a 70	5	6.6	58.0	1	1.3	38.1	6	7.9	96.0
Más de 70	3	3.9	61.9	0	0.0	38.1	3	3.9	99.9
Total	47	61.9		29	38.1		76	99.9	

A pesar de ser una población relativamente con muchos años de trabajo acumulado, según el CONAPO, los profesores posiblemente gozan de condiciones más propicias para el retiro que el resto de la población trabajadora. Sin embargo, es posible que la mayoría permanezca en su trabajo por la diferencia entre el salario profesional y la pensión por jubilación, donde el monto se puede reducir hasta en 50%. Es importante señalar que en el caso de los trabajadores de la educación no hay edad límite para ejercer la profesión, además de que en este subsistema de educación superior, el salario por antigüedad se eleva considerablemente a medida que se acumulan los años de trabajo. Por ley, un profesor puede jubilarse a los treinta años de servicio y las maestras a los 28, sin que sea obligatorio, situación por la que podemos encontrar trabajadores con hasta 50 años de servicio.

Incorporación laboral al nivel superior

En este punto se ha pretendido observar de cerca los años que los profesores tienen laborando en la institución para distinguir, posteriormente, los principales momentos de su incorporación. Una conjetura inicial que se puede hacer es que la incorporación de las mujeres en este nivel educativo

se ha dado posterior a la de los hombres. Al revisar este rubro pueden apreciarse diferencias considerables. El 82.7% de las mujeres tiene menos de 1 a 10 años laborando en estas instituciones, 3.4% se ubica entre los 11 y 20 años y, 13.7% entre los 21 y 30 años. Por su parte, 59.5% de los varones lleva de 1 a 10 años laborando en los CAM, 12.7% tiene de 11 a 20 años, 19.1% ha trabajado de 21 a 30 años y 8.5% lleva de 31 a 42 años de trabajo. Este dato refleja diferencias que tienen implicaciones importantes en los niveles salariales de este cuerpo de profesionales, como se muestra en el trabajo de investigación en extenso (Jaimes, 2005).

De acuerdo con los datos del cuadro 5, se aprecia cómo es que las mujeres ingresaron a trabajar a los CAM mucho después que los varones. También es notorio el aumento de las que se incorporan en los últimos años. Este crecimiento en el campo laboral se relaciona con las modificaciones en la estructura general del país. Gil Antón menciona que el crecimiento de la participación de las mujeres está en sintonía con transformaciones importantes de dicha estructura. En 1969 apenas 17% de los estudiantes mexicanos eran mujeres; para 1977 esta proporción aumentó a 27% y en los años ochenta alcanzó 34.5% (Gil, *et al.*, 1994:221). En la medida en que se modifica la matrícula de educación superior, ha crecido el número de mujeres que cuentan con el requisito para ingresar en estas instituciones como profesoras, ya que para ocupar un espacio laboral –al igual que en las universidades– es necesario tener estudios superiores.

CUADRO 5

*Distribución proporcional por género
de acuerdo con los años de trabajo en la institución*

Género	Años (%)			
	De 31 a 42	De 21 a 30	De 11 a 20	De 0 a 10
Masculino	8.5	19.1	12.8	59.5
Femenino		13.8	3.4	82.8

En estos datos pueden distinguirse tres momentos de incorporación de las y los profesores en los CAM. El primero, ubicado en los años sesenta y setenta, que fueron los de mayor expansión de estos centros en el estado de Guerrero, cuando se incorporó 22.3% del personal que actualmente

trabaja ahí. Un segundo periodo, que corresponde a la década de los ochenta, caracterizado por la crisis económica que impactó en las políticas de contratación y por la incorporación de la carrera de profesor al nivel de licenciatura (1984), que repercutió en la baja de matrícula, en donde hubo pocas incorporaciones, solamente 9.2%. Y el tercero se ubica en los últimos diez años, posterior a la firma del ANMEB, donde se han incorporado el 68.4%, que representa más de las dos terceras partes del total del personal docente que labora en las instituciones.

Al revisar el primer periodo de incorporación, puede observarse que de los 17 maestros que tienen más de 21 años de servicio en los CAM, 13 son hombres y 4 mujeres. Proporcionalmente, se incorporaron 27.65% del total de los maestros y 13.79% de profesoras. En ese tiempo, una mujer de cada 3 hombres tuvo la oportunidad de entrar a trabajar en este nivel educativo. Este dato se diferencia del periodo más reciente, cuando se incorporaron 28 hombres y 24 mujeres, que equivalen a 59.5% y 82.7%, respectivamente. En esta ocasión el número de mujeres que se incorporan casi es proporcional al de varones, aunque no así en los porcentajes en cada género. Esto significa que a partir de la década de los noventa, las mujeres tuvieron las mismas oportunidades que los hombres de ingresar a trabajar en estas instituciones. Si bien esta situación las coloca en igualdad de oportunidades para el acceso, las profesoras todavía enfrentan, en estas instituciones, una lucha por ocupar las posiciones relacionadas con la asignación de las plazas más remuneradas, así como de los puestos directivos que, hasta el momento, se encuentran en manos de los hombres.

A manera de colofón

Uno de los propósitos de este documento ha sido mostrar parte de la situación social de los profesores de los CAM, a partir de la explicación de las posiciones que ocupan en un espacio social delimitado al que se ha llamado campo magisterial.

Lo presentado hasta este momento da cuenta de la diversidad de elementos que caracterizan y las tensiones que se generan por las posiciones que ocupan dentro del campo. Difícilmente se podría expresar en un solo modelo los rasgos que los identifican. No obstante, se perciben algunos elementos que se articulan en términos de semejanzas, al ubicar a los profesores en un espacio social determinado.²

Este espacio social se entreteje a partir de su lugar de origen que, como ya hemos observado, ubica a la mayoría en una sola entidad. Esta situación los hace verse como iguales pero, a la vez, distintos. Como iguales, al ubicarse como originarios de un mismo lugar, pero diferentes, al provenir de diversas familias que, como lo muestra la escolaridad y el empleo de sus progenitores, surgen de una gran variedad de formas de vivir, determinadas eso sí, por las características propias del estado en que nacieron. La situación social de sus familias y las condiciones de pobreza de Guerrero evidencian procesos que “presionaron” a los profesores a decidirse por la carrera de profesor como una opción de mejora, característica que se vuelve común para el ingreso al campo magisterial.

Por lo que hemos visto hasta ahora, los profesores de los CAM han vivido un fenómeno de movilidad ascendente en lo que corresponde a su escolaridad y las oportunidades de trabajo. Su trayectoria escolar y laboral ha recorrido, con respecto a sus familias, caminos nunca antes transitados. Éstos marcan la diferencia entre brechas generacionales, en la que la acumulación de capital cultural y social se hace evidente en los profesores y los distingue de sus familiares más cercanos a arribar a una profesión que los identifica de manera social, cultural y económica. La carrera de profesor ha sido para ellos la alternativa común para alcanzar mejores niveles de vida.

A pesar de este avance, hemos podido observar que en el campo magisterial, a medida en que los profesores se incorporan en los niveles más altos, las brechas de género relacionadas con las oportunidades de empleo y los salarios, los han beneficiado en mayor proporción que a las profesoras. Como puede advertirse, los profesores ocupan mejores posiciones dentro del campo magisterial al tener mayor presencia en las instituciones formadoras de docentes. Por otra parte, esta situación se ha acentuado, al ser proporcionalmente mayores de edad que las profesoras. Esta posición los diferencia de las profesoras no solamente al ocupar el espacio en las instituciones formadoras sino que se distinguen por acceder a las mejores plazas, salarios y puestos directivos, situación que reproduce la desigualdad dentro del campo.

Los tres periodos que detectamos al momento de la incorporación de los profesores a las instituciones da cuenta de un nuevo camino generacional que se construye en el campo magisterial y muestra cómo se han ido sumando a este campo ambos géneros. A pesar de que el magisterio ha sido

terreno de dominio de las mujeres, encontramos que en el caso de las instituciones formadoras de docentes predomina la presencia de los varones, aun cuando se puede detectar una considerable presencia femenina en los últimos años.

Los datos que nos aportan la escolaridad de las madres de los trabajadores, muestran cómo la mujer en las primeras décadas del siglo XX tenía escasas oportunidades para acceder a la escuela y, por consiguiente, para incorporarse al mercado laboral. Situación que ha sido superada por las profesoras en la actualidad, dadas las condiciones sociales de las últimas décadas del mismo siglo, en las que la mujer ha tenido un papel preponderante en las instituciones. De esta manera, podemos argumentar que el campo magisterial es un terreno fértil para la incorporación de las mujeres al mercado laboral, principalmente, en condiciones tan adversas como las del estado de Guerrero. Por otra parte, cabe la posibilidad de que la incorporación de los varones en las instituciones formadoras de docentes sea producto de la falta de oportunidades laborales que garanticen su movilidad ascendente, lo que los amarra dentro del contexto educativo local.

Finalmente tenemos que en medio de la multiplicidad de características de este grupo de profesores, subyacen rasgos que los distinguen y que nos permiten ubicarlos dentro del complejo campo magisterial. Estos rasgos, junto con el papel de la institución, son los que nos han permitido en la investigación comprender algunos de los procesos de formación que han desarrollado.

Notas

¹ Para calcular el promedio, se consideró en este momento el trayecto de una licenciatura, una maestría y un doctorado. En otro apartado de la investigación se consideran el total de estudios realizados por los profesores que, en ciertos casos, tienen además una segunda licenciatura,

maestría o especialización. Incluso, en algunos maestros la escolaridad rebasa los 25 años (Jaimes, 2005).

² Esta proximidad entre los agentes dentro del espacio social es lo que ha permitido configurar el campo magisterial.

Referencias bibliográficas

- Beillerot, J. (1998). *La formación de formadores*, Buenos Aires: UBA-Ediciones/Novedades Educativas.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*, Buenos Aires: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas*, Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*, México: Grijalbo.

- CONAPO (2004a). *Migración y trabajo. 22 años de mayor migración interna*, comunicado de prensa 01/04 (4 de enero), México: Consejo Nacional de Población, disponible en <http://www.conapo.gob.mx/prensa/boletines2004.htm> [consultado el 22 de diciembre de 2005].
- CONAPO (2004b). *Migran más los jóvenes entre 15 y 29 años*, comunicado de prensa 10/04 (22 de febrero), México: Consejo Nacional de Población, disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/boletines2004.html> [consultado el 26 de diciembre de 2005].
- CONAPO (2004c). *35.3 por ciento de las mujeres participa en la actividad económica*, comunicado de prensa 34/04 (26 de junio). México: Consejo Nacional de Población, disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/boletines2004.htm> [consultado el 26 de diciembre de 2005].
- CONAPO (2005a). *La incorporación de la mujer a la actividad económica ha crecido en los últimos 30 años*, comunicado de prensa 23/05 (10 de mayo), México: Consejo Nacional de Población, disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/boletines2005.htm> [consultado el 26 de diciembre de 2005].
- CONAPO (2005b). *57% de los 1.6 millones de maestros son mujeres*, comunicado de prensa 24/05 (14 de mayo), México: Consejo Nacional de Población, disponible en: <http://www.conapo.gob.mx/prensa/boletines2005.htm>. [consultado el 26 de diciembre de 2005].
- Ferry, G. (1987). *El trayecto de la formación*, México: Paidós.
- García, S. (2001). “Las trayectorias académicas de la diversidad a la heterogeneidad”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 11, enero-abril, pp. 15-31.
- Gil, M. et al. (1994). *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre académicos mexicanos*, México: UAM-X.
- Gobierno del estado de Guerrero (2005). *Propuesta del Plan Estatal de Desarrollo 2005-2011*, Chilpancingo, Gobierno del estado de Guerrero, disponible en <http://guerrero.gob.mx/planestatal/descargas/docs/PEDGUERRERO200501> [consultado el 4 de enero de 2006].
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid: Morata.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*, Madrid: Narcea.
- Inclán, C. y Mercado, L. (2005). “Formación y procesos institucionales”, en Ducoing, P. (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, tomo II, México: COMIE.
- INEGI (2001). *Indicadores de la situación social de la mujer*, México: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, disponible en: <http://dgcnesyp.inegi.gob.mx/cgi-win/sisesim.exe> [consultado el 5 de enero de 2006].
- INEGI (2005a). *Estadísticas a propósito del día del maestro. Datos nacionales*, México: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, disponible en: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/español/prensa/Contenidos/estadisticas/2005/maestros05.pdf> [consultado el 5 de enero de 2006].
- INEGI (2005b). *Indicadores educativos seleccionados por ciclo educativo, 2004/2005*, México: Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, disponible en: <http://www.inegi.gob.mx> [consultado el 6 de enero de 2006].

- Izquierdo, M. (2001). "La feminización del magisterio de base, no del directivo", *Triple Jornada*, suplemento de *La Jornada*, 5 de noviembre, disponible en: http://www.jornada.unam.mx/2001/11/05/arts_39/39_magisterio.html [consultado el 10 de diciembre de 2005].
- Jaimes, M. (2005). *Los procesos de formación de los profesores de los Centros de Actualización del Magisterio en el estado de Guerrero*. Avances de investigación, Instituto de Ciencias de la Educación-Universidad Autónoma del Estado de Morelos (inédito).
- Landesmann, M. (2001). "Trayectorias académicas generales: constitución y diversificación del oficio académico. El caso de los bioquímicos de la facultad de medicina", *Revista Mexicana de la Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 11, enero-abril, pp. 33-61.
- OCDE/UNESCO (2002). *Análisis of the World Education Indicators 2002*, París: OCDE/UNESCO, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001307/130792e.pdf> [consultado el 15 de enero de 2006].
- Palomar, C. (1998). *Los estudios de género y la educación*, México: *Revista Educar*, disponible en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/07/7entrv.html> [consultado el 10 de diciembre de 2005].
- Robles, M. (2006). "El salario de los hombres es 3.5 veces superior: Indujeres", *Milenio Diario*, 2 de enero, p. 13.
- SEP (1998). *Guía básica para la operación del centro regional*, México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2003). *Planta docente por entidad, sexo y licenciatura. Ciclo escolar 2002-2003*, México: Secretaría de Educación Pública, disponible en: <http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/index.html> [consultado el 14 de agosto de 2006].
- SEP (2005). *Distribución de la planta docente por entidad y tiempo de trabajo. Ciclo escolar 2004-2005*, México: SEP, disponible en: http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/estadisticas/docen04_05.pdf [consultado el 10 de enero de 2006].

Artículo recibido: 2 de octubre de 2006

Dictaminado: 16 de enero de 2007

Segunda versión: 7 de febrero de 2007

Aceptado: 13 de febrero de 2007