

Revista Complutense de Educación
Vol. 13 Núm. 1 (2002) 141-160

ISSN: 1130-2496

La importancia de la formación en el proceso de inserción laboral de los maestros

MARÍA EDUVIGIS SÁNCHEZ MARTÍN
ENCARNACIÓN PESQUERO FRANCO

Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

Los resultados de una encuesta realizada a un grupo maestros de la Facultad de Educación de la UCM, tres años después de acabar sus estudios, nos ha servido para analizar el valor que asignan tanto a su formación inicial como a su formación continua a la hora de acceder y mantenerse en el mercado laboral. En este trabajo nos interesa conocer la influencia que dicha formación ha ejercido en su proceso de inserción laboral, para de este modo comprobar si es posible establecer una relación entre formación y empleo.

Palabras clave: Formación de maestros, formación inicial, formación continua, empleo

ABSTRACT

The results of a survey carried out among a group of Primary Teachers of the Faculty of Education of the UCM three years after finishing their studies have been used as a means to analyse how much value they give to both their initial training and their in-service training when it comes to getting into and staying in the labour market. In this paper we are interested in knowing the influence these two types of training have had in their different working experiences and in this way to see if it is possible to establish a relationship between training and employment.

Key words: Primary teacher training, initial training, in-service training, employment.

La formación y el empleo de los maestros

Las predicciones de empleo en España a corto y medio plazo son favorables para varios colectivos de diferentes cualificaciones, por ejemplo para los ingenieros en general y también para los economistas. En los puestos de menor cualificación, el sector de restauración de alimentos, de la construcción y los comerciales consiguen también este mismo pronóstico. Es importante observar, sin embargo, que la profesión de maestro lleva décadas sin aparecer en las listas sobre predicciones de empleo que con más o menos frecuencia nos viene ofreciendo la prensa y otros medios de comunicación. Ni los sindicatos, ni tampoco el INEM u otros organismos oficiales ofrecen cifras de paro de este colectivo separando a los maestros del resto de los profesionales de la enseñanza. Los datos nos pueden acercar a esta realidad de manera somera son las cifras que presenta la Encuesta Sociodemográfica del INE del año 1991, a partir de cuyos datos se pueden realizar cálculos aproximativos.

La crisis de empleo de estos profesionales y sus causas son bien conocidas por todos, pero las políticas educativas que desde la Administración y otros organismos se diseñan no incluyen algo tan obvio como un ajuste de sus ofertas y demandas. A los estudios de Magisterio acceden una cantidad considerable de estudiantes que al no poder matricularse en otras carreras porque la nota de selectividad no se lo permite, se ven cursando las diferentes especialidades del título de maestro sin que ellos lo deseen. Esto ha dado lugar a un mal endémico del que nos hacemos eco sobre todo los profesores que atendemos a los futuros maestros y que vemos año tras año incrementarse la falta de motivación y el desinterés de unos estudiantes que en número importante ven esta carrera exclusivamente como un medio fácil de conseguir una titulación universitaria.

Por otro lado también nuestra propia experiencia profesional nos hace entender esta falta de motivación en nuestros estudiantes. Al comentar con ellos su situación laboral una vez concluidos sus estudios universitarios concluimos resultados poco esperanzadores, y que se han venido acumulando año tras año. La mayoría de nuestros antiguos estudiantes nos dicen que trabajan como comerciales, encuestadores, dando algunas clases particulares, en ONGs de voluntarios etc., y sólo un pequeño grupo están contratados como profesores, generalmente en enseñanza privada, afirmaciones que posteriormente, como veremos, hemos tenido ocasión de comprobar.

Con otras muchas otras profesiones ocurre algo parecido en cuanto a las salidas laborales, pero este problema resulta especialmente preocupante por-

que se está debilitando moral y socialmente una profesión que ha ocupado históricamente un puesto relevante en la estructura social del país. Se trata de una profesión que sigue teniendo una gran influencia en la reproducción de la actual estructura social y en la formación de nuestras generaciones más jóvenes y a la que debería dársele, por tanto, un tratamiento mucho más cuidadoso y específico¹.

Como consecuencia de esta situación y de la preocupación que despierta el tema de las salidas profesionales de los estudiantes universitarios en general, y de los maestros en particular, desde los años 90 empezaron a proliferar los estudios e investigaciones en este campo, que con sus datos están denunciando situaciones de paro, sobreeducación, y subempleo de los universitarios. Algunas de estas investigaciones pioneras aparecen desde 1990 como: «Loes sorties professionals dels mestres» (Masjuan, J. M. del Instituto de Ciencias de la Educación de la UAB); «Sistema estadístico para el seguimiento de flujos entre el sistema educativo y el mundo del trabajo» (Alfonso Valero y Leopoldo Gumpert de la U. de Alcalá de Henares 1991); «La inserción en la vida activa. Sistema estadístico de flujos» (Equipo de investigaciones EDE para la Universidad Politécnica de Madrid 1993); «El mercado de trabajo de los licenciados universitarios» (Sáez Fernández UA de Madrid 1998, Economistas); «Inserción de los alumnos maestros en Trabajo Social» (Grupo TRASER de la Escuela de Trabajo Social y Equipo EDE, desde 1998 a 2002); «La inserción laboral de los universitarios» (Sáez Fernández y Rey Boullón 2000, Papeles de Economía Española); «La inserción laboral de los titulados universitarios en España» (Dolado, Felgores y Jimeno 2000, Papeles de Economía Española); «El proceso de inserción laboral del educador social en Cataluña: entre la oportunidad y el riesgo» (Navarro Cañete 1998 a 2000, Rv. De Intervención Socioeducativa); «Estadística de flujos de inserción en la vida activa de las licenciados en CCs Política, Sociología y maestros de Gestión y Administración Pública (Equipo EDE años 2001 y 2002); «Formación e inserción laboral en el municipio de Reus» (I. Brunet y Pastor 2002, Revista de Educación) «La incorporación al mundo laboral. Trayectoria personal y social de las mujeres con estudios universitarios típicamente masculinos» (Mercedes López

¹ En este sentido queremos recordar un texto de F. Savater donde se afirma con rotundidad la importancia que en nuestra sociedad deberían tener los maestros: «¿Qué somos los catedráticos de universidad, los periodistas, los artistas y escritores, incluso los políticos conscientes, más que *maestros de segunda* que nada o muy poco podemos si no han realizado bien su tarea los primeros maestros, que deben prepararnos la clientela. En el campo educativo poco se habrá avanzado mientras la enseñanza básica no sea *prioritaria* en inversión de esfuerzos, en atención institucional y también como centro de interés público». Savater, F. (1997), pp. 9-10.

para el CIDE 2002); «La incorporación al mundo laboral. Trayectoria personal y social de las mujeres con estudios de Formación Profesional típicamente masculinos» (Elejabeitia Tabera para el CIDE 2002). Se podría citar una lista mayor de trabajos, pero estos bastan como ejemplos que pueden servir para darnos cuenta de los recursos y el esfuerzo que sobre esta cuestión se están empleando, y que expresan el deseo y la necesidad social de dar solución a un problema que se está planteando con especial crudeza para algunos colectivos universitarios.

El análisis que a continuación presentamos se enmarca en esta línea de trabajos con una amplia tradición en la sociología de la educación, como acabamos de indicar, que estudian la inserción profesional de los titulados universitarios. En nuestro caso nos interesaba especialmente conocer la influencia que la formación había ejercido en dicho proceso de inserción laboral de maestros. La formación se está configurando cada vez más como uno de los factores más importantes de desarrollo y mejora de los países y de sus ciudadanos. En los últimos años, la Comisión Europea ha venido elaborando una serie de documentos en los que ha indicado la importancia que la educación y la formación pueden tener como recursos frente al problema del paro y como elementos prioritarios para la construcción en Europa de una auténtica sociedad del conocimiento, capaz de dar respuesta a las nuevas transformaciones de la sociedad.

En el *Libro Blanco «Crecimiento, competitividad y empleo»*, elaborado a iniciativa de Jacques Delors, la Comisión ya indicó que el desarrollo de la educación y la formación era una de las condiciones de la emergencia de un nuevo modelo de crecimiento rico en empleo. Por su parte en el *Libro Blanco sobre la educación y la formación «Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva»*, se parte de la situación del ciudadano europeo, enfrentado al problema de su adaptación a nuevas condiciones de acceso al empleo y a la evolución del trabajo. En este contexto, se considera que la educación y a la formación adquiridas en el sistema educativo, en la empresa o de un modo más informal serán los determinantes del desarrollo personal y social de los sujetos y deberán contribuir al máximo al cumplimiento de las tres obligaciones de la sociedad europea actual, es decir, la inserción social, el desarrollo de las aptitudes para el empleo y el desarrollo de la plenitud humana (C.E.: 1995, 2).

Asimismo es importante recordar que esta necesidad de formación de la que venimos hablando supera el marco de la formación inicial y plantea la necesidad de una capacidad permanente de educación de las personas en activo. Aunque la universidad haya jugado un papel de suma importancia en la

formación que han recibido estos diplomados, el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que implica ese concepto los pueden haber adquirido en otras instituciones o centros que, sin duda y como tendremos ocasión de comprobar, han contribuido de forma decisiva a la construcción de su currículum formativo.

Los resultados sobre formación y empleo que presentamos a continuación proceden de un estudio realizado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid con un grupo de 390 maestros de la promoción de 1997. Tres años después de acabar la carrera, dicho grupo de maestros contestó una encuesta de opinión y situación cuyo objetivo era analizar de qué manera la formación adquirida a través de diversos itinerarios formativos había contribuido a la construcción de su currículum profesional, y si éste último les había servido a la hora de conseguir el trabajo que estaban realizando. En este sentido nos interesaba analizar el significado de la formación que habían recibido institucionalmente, bien en la universidad, bien fuera de ella, sin dejar de hacer referencia implícita a la formación que se adquiere en el propio puesto de trabajo o experiencia profesional. Tres variables son las que ocupan el centro de nuestra investigación: formación, empleo y la relación entre ambas con el puesto de trabajo

Como en el caso de cualquier profesional, aunque la Facultad haya jugado un papel de suma importancia en la formación del grupo de maestros de los que vamos a ocuparnos, sin embargo no ha sido sólo en esta institución donde han adquirido toda su cultura profesional. Estos sujetos han pasado por otras instituciones o centros para realizar cursos, en su gran mayoría con la finalidad de complementar ciertos aspectos que la universidad no les ha proporcionado. Estas instituciones han ejercido también un determinado peso en su formación y, como consecuencia, no podemos pasar por alto esta dimensión de su preparación. En este sentido, quizá convenga recordar los tres significados que actualmente se viene utilizando para referirse a los procesos formativos. La *formación reglada* que incluye los estudios conducentes a la obtención de un título de grado medio (formación profesional) o superior (diplomatura, licenciatura y doctorado). La *formación continua* que atiende a los trabajadores que vienen desempeñando un puesto de trabajo y que desean perfeccionar sus conocimientos y habilidades. Se dirige, por tanto a personas que tienen ya una actividad profesional y su objetivo es el de perfeccionar al trabajador para que pueda desempeñar mejor su mismo puesto de trabajo u otro diferente dentro del ámbito que ya desempeña. Por último la *formación ocupacional* en la que se incluyen todas aquellas acciones formativas dirigidas a desempleados con el propósito de garantizar su capacidad para el desempeño de un posible puesto

de trabajo.

En las páginas que siguen expondremos la valoración que este grupo de maestros tiene tanto de su formación académica cuanto de la formación recibida una vez finalizados sus estudios universitarios. A continuación, analizaremos los trabajos que han desempeñado o estaban desempeñando en el momento en que fueron entrevistados y, por último, pretendemos exponer la relación existente entre la formación recibida y el empleo conseguido.

La formación inicial

En la sociedad actual es evidente que la aptitud para el empleo de una persona, su autonomía y su posibilidad de adaptación están directamente relacionados con la capacidad que tenga para combinar y hacer evolucionar los distintos tipos de conocimientos necesarios para su desempeño. Esos conocimientos no son sólo conocimientos técnicos, sino también, y de forma muy especial, las aptitudes sociales: la capacidad de socialización, el comportamiento en el puesto de trabajo y las competencias correspondientes al nivel de responsabilidad que se ocupa, tales como la capacidad de cooperación, el trabajo en equipo y la creatividad. Nuestro trabajo ha pretendido recoger la percepción que el grupo estudiado tiene sobre la formación inicial que la Universidad le ha ofrecido en relación justamente con esos indicadores, considerados como componentes fundamentales en un perfil ideal de formación: los conocimientos teóricos, la preparación para el trabajo en equipo, la adquisición de habilidades prácticas, y la preparación para la toma de decisiones. Creemos que sus valoraciones, ofrecidas desde la perspectiva que dan los años, y la experiencia de haber ocupado ya un puesto de trabajo, pueden considerarse bastante ajustadas, y muy contrastadas con el conocimiento del mercado laboral.

De la formación adquirida en la universidad, estos maestros valoran muy positivamente los aspectos teóricos y el aprendizaje del trabajo en equipo. Asimismo califican de muy adecuada la preparación que se les ofrece para el desarrollo de competencias sociales y participativas, no sólo porque creen que están bien preparados en estos aspectos, sino porque esta preparación la consideran útil. Frente a esto, advierten carencias formativas importantes en el desarrollo de las capacidades para tomar decisiones en el puesto de trabajo, asumir responsabilidades y salir con éxito de situaciones difíciles. Estos tres últimos

aspectos de la formación, según ellos mismos han indicado, los adquieren con mejores resultados fuera de la Universidad, en otros centros donde han realizado o siguen realizando cursos. También manifiestan un fuerte descontento por lo que se refiere a la preparación más directamente relacionada con la experiencia y el desempeño del puesto de trabajo, concretamente la formación que tiene que ver con la adquisición de habilidades y destrezas. No dudan en afirmar que donde realmente se adquieren estos aspectos de su formación es en el propio puesto de trabajo².

Por otro lado, es interesante subrayar la importante valoración que hacen de su propia autoformación para la adquisición y el desarrollo de los distintos aspectos de la formación que venimos comentando. Por autoformación podemos entender la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades que un sujeto adquiere por sí mismo, de forma autónoma y consciente, al margen de las instituciones académicas, es decir, de la Universidad o de los demás centros por donde han pasado. Ahora bien, pensamos que es difícil determinar en qué medida esta formación autónoma no ha sido propiciada también desde algún tipo de institución de carácter académico que ha ido guiando el desarrollo personal y profesional de los sujetos, aunque haya sido de una manera intencionada y explícita.

Por último, todo el grupo con el que hemos trabajado valora muy positivamente el Prácticum de la carrera. Esta dimensión de su currículum, es decir, el trabajo que realizan directamente en los centros de enseñanza, es muy deseada durante el período de su formación académica, ya que ven en ella la única posibilidad de acceder a la realidad con la que van a enfrentarse en su futuro profesional. En este tema sus expectativas han quedado bastante satisfechas, ya que un porcentaje muy alto, el 90%, afirma, al acabar sus estudios, haber tenido una buena experiencia y tan sólo un 10% opina no haber aprendido nada o casi nada.

La siguiente tabla indica las valoraciones que los maestros tienen de los diferentes tipos de formación cuantificadas en mucho y poco.

² Estos resultados coinciden en gran medida con los del estudio de G. Mora sobre el empleo de los titulados superiores y realizado a graduados universitarios europeos en el curso 1998-99, cuatro años después de acabados sus estudios universitarios. En este estudio se observa que los graduados españoles consideran que el sistema universitario de nuestro país está muy centrado en la enseñanza de teorías y conceptos, enseñados fundamentalmente por el profesor. Por su parte, la formación práctica, los conocimientos instrumentales o la formación de habilidades prácticas que proporciona el sistema universitario es mejor valorada por los graduados de otros países europeos.

Tabla con valoraciones de los diferentes tipos de formación

<i>Tipos de formación</i>	<i>Universidad</i>		<i>Fuera de la Univ.</i>		<i>Autoformación</i>	
	<i>Mucho</i>	<i>Poco</i>	<i>Mucho</i>	<i>Poco</i>	<i>Mucho</i>	<i>Poco</i>
F. Teórica	60%	7,8%	48%	8%	55%	10%
F. Habilidades	35%	23%	59,2%	18%	69%	6,9%
F. T. Equipo	58%	11%	48%	24%	59,7%	13%
F. Toma decisiones	20,6%	33%	31%	28,5%	57%	8%

La formación permanente

Al terminar sus estudios en la Facultad de Educación, una gran mayoría de maestros, el 81,4% de los entrevistados, manifiestan que han seguido realizando cursos de formación, alrededor de tres cursos, lo que significa que aproximadamente realizan un curso cada año. Aunque no sepamos con exactitud el tiempo real que cada curso les ocupa, sí sabemos que el 57% son cursos del INEM, que suelen tener una duración de tres meses aproximadamente.

Por su parte, los diplomados que continúan su formación en la Universidad son sólo el 25,7%, de los cuales hacen otra diplomatura el 0,7%, una licenciatura el 13,36% y una formación de postgrado el 11,5%. Los maestros que optan por continuar su formación en centros universitarios emplean en estos estudios mucho más tiempo en términos reales que aquellos que optan por hacer cursos fuera esta la institución, ya que la segunda licenciatura, o una nueva diplomatura les lleva alrededor de dos años de estudio, y el curso de postgrado al menos uno.

El contenido de los cursos que realizan nos viene a indicar si estos diplomados siguen o no la misma línea de formación que ya habían iniciado en la Facultad de Educación, ampliándola o bien complementándola, o si, por el contrario, han iniciado líneas de formación diferentes. Por las respuestas obtenidas, parece claro que aquéllos que se han quedado en la Universidad, realizando otra carrera, diplomatura, licenciatura, o curso de postgrado, siguen su misma línea de formación y con frecuencia cursan la licenciatura de Pedagogía o de Psicopedagogía y, algunos, aunque no muchos, la diplomatura de Educación Social u otra especialidad de Magisterio.

Hay un grupo importante de los maestros encuestados que dicen haber seguido profundizando en su formación inicial, pero realizando cursos de carác-

ter no universitario. En este caso, los cursos que han realizado son los ofrecidos por el INEM, entre otros, los de formación y aplicación de nuevas tecnologías, estimulación precoz, síndrome de Down, lenguaje de signos, minusvalías psíquicas, dislexias, talleres de logopedia, trastorno de la voz, animación a la lectura, ludotecas y un muy largo etc. Como puede observarse estos diplomados orientan su formación postuniversitaria mayoritariamente hacia cursos que les permiten ampliar su currículum de formación inicial y profundizar temas que en la Facultad ya habrían tratado, pero sobre los que quieren alcanzar un conocimiento más preciso y probablemente más orientados a la práctica educativa concreta.

En los casos en los que tienen que autofinanciar su formación es lógico que intenten rentabilizar el tiempo y el dinero en unos cursos que pueden repercutir directamente en sus posibilidades de empleo. Por eso hay un número significativo de maestros que dicen haber realizado cursos relacionados con el manejo de las nuevas tecnologías, lo que resulta fácilmente comprensible si tenemos en cuenta la realidad social y laboral en la que nos encontramos. El manejo de estos instrumentos de trabajo se convierte en algo fundamental para la realización de cualquier actividad laboral.

Por último, aunque con mucha menos frecuencia, salvo para los que cursaron la especialidad de educación primaria donde el porcentaje es más elevado, el 17%, realizan cursos que no tienen nada que ver con su formación inicial, como son los cursos de contabilidad, comercio y distribución, prevención de riesgos laborales, publicidad, servicio al cliente etc. Es de suponer estos cursos ofrecidos por el INEM pueden ampliar sus posibilidades de encontrar trabajo, o incluso cambiar de forma radical su orientación en la búsqueda de empleo.

Conviene precisar que no todos los maestros se comportan de igual modo ni en cuanto al número de cursos a realizar, ni en cuanto a la elección más o menos adecuada a su formación, ni al tiempo empleado en ella. Se advierten diferencias, que en algunos casos son notables, en relación con su especialidad. No es posible hacer aquí una especificación más amplia en este sentido por la limitación del espacio, aunque en el estudio se ha contemplado cada una de las especialidades por separado.

Los maestros y sus puestos de trabajo

El 20% de los maestros que entrevistamos, y que habían terminados sus estudios en el año 1997, contestan que hasta ese momento no han tenido nun-

ca un trabajo, o bien porque no lo han intentado, al estar realizando algún estudio universitario o de otro tipo, o bien porque no desean trabajar en puestos que no se corresponden con su titulación de maestros. Frente a esto, el porcentaje de maestros que trabaja es del 72%. Es una cifra preocupante, sobre todo porque, según sus respuestas, tres años después de finalizar sus estudios, hasta el 55% dice estar desempeñando trabajos que tienen muy poco que ver con el magisterio, lo que representa un porcentaje muy significativo de maestros que, aunque están en el mercado laboral, no realizan trabajos acordes a su titulación y formación. La tabla siguiente nos indica los porcentajes de maestros que trabajan, aunque sea en actividades muy variadas. Las cifras están separadas por especialidades.

<i>Especialidad</i>	<i>Porcentaje que trabajan</i>
Maestro de Educación Infantil	64,7
Maestro de Educación Primaria	73,6
Maestro de Educación Física	80,4
Maestro de Educación Especial	78,0
Maestro de A. y Lenguaje	68,8

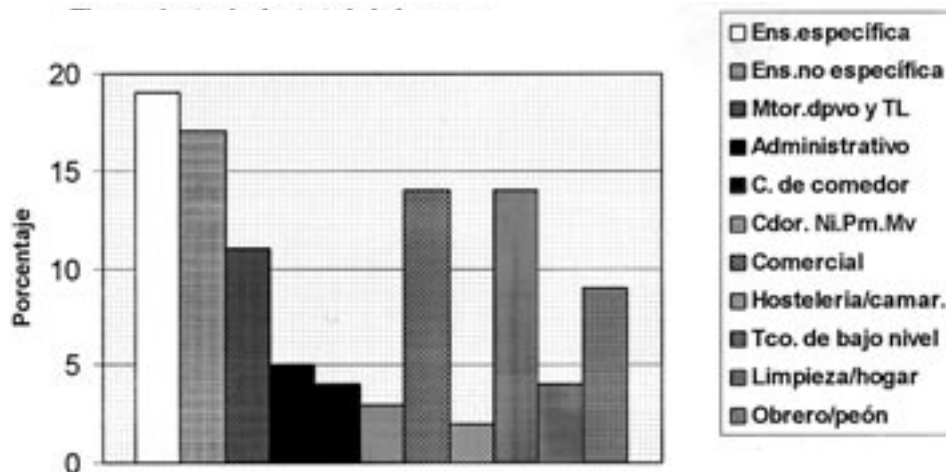
A continuación establecemos una clasificación de los tipos de empleo que dicen haber desempeñado, teniendo en cuenta criterios como las actividades y las funciones específicas a desarrollar, la cualificación exigida y el nivel salarial. Hemos incluido también un último grupo donde recogemos una mezcla variada de trabajos que requieren habilidades profesionales muy dispares, y que al representar unos porcentajes muy poco significativos, los hemos agrupado en una única categoría a la que denominamos «otros trabajos» para evitar tanta dispersión.

1. Enseñanza específica de maestro: Incluyendo en este término el puesto de trabajo de maestro en cualquier especialidad o nivel educativo.
2. Enseñanza no específica. Se incluye en esta clasificación todas las actividades de enseñanza no reglada como: clases particulares, enseñanzas de danza en academias, coordinadoras de ludotecas, guías didácticas, educadores de psicomotricidad, formadores de personal, instructores de apoyo y auxiliares técnicos de escuelas infantiles o

técnicos educativos. Se incluyen en esta clasificación también los monitores en todas sus modalidades: deportivos, de tiempo libre, de medio ambiente, socorristas y también los animadores socioculturales.

3. Administrativo: oficiales y auxiliares administrativos, secretarías, gestores de cobro, gerentes de asociaciones culturales.
4. Cuidador de comedor: cuidadores de niños en los centros educativos.
5. Comercial: vendedores, cajeros, auxiliares de tienda, dependientes, promotores, agentes comerciales, azafatas de promoción.
6. Otros trabajos: en este apartado hemos incluido trabajos tan dispares como los siguientes: cuidadores (canguro, niñera, cuidador de minusválidos y cuidador de personas mayores), trabajadores de hostelería (camarero, repartidor de pizza, manipulador de alimentos, cocinero), ordenanzas (conserje, acomodador, botones, vigilante jurado, controlador de garaje), técnicos de bajo nivel (grabador de datos, operador de centralitas, programador, teleoperador por Internet, asistente telefónico, auxiliar de laboratorio, fotógrafo, instalador de antenas), limpiadores (asistente, limpiador de oficinas, mozo de limpieza), obreros (aprendiz de carpintería metálica, conductor de grúas, mozo de almacén, montador, peón), carteros (ayudante postal, mensajero).

Tipos de trabajo total del grupo



Tal y como puede observarse, este gráfico nos muestra los porcentajes de maestros que trabajan en las distintas categorías establecidas. Es especialmente significativo que sólo un 36% desarrolla alguna actividad relacionada con la enseñanza, si sumamos el 19% de los que trabajan como maestros propiamente dichos en centros que exigen dicha titulación universitaria y el 17% que se ocupa en actividades de enseñanzas no regladas. Esto equivale a decir que de todo el colectivo analizado de 389 maestros, y transcurridos tres años después de haber finalizado sus estudios, sólo uno de cada siete (14%) está ocupando el puesto que le corresponde por su titulación y cualificación y sólo uno de cada ocho (12%) desempeña un puesto de trabajo como profesor, pero en enseñanza no reglada, a lo que hay que añadir un 8% que desempeña actividades de monitor.

Por otro lado hemos analizado algunos de los indicadores que revelan la precaria situación laboral de aquellos titulados en magisterio que, sin embargo, no trabajan como maestros: jornada laboral, tipo de contrato y sueldo. Entre estas variables hay una relación directa que implica que a mayor precariedad corresponde una jornada irregular, falta de contrato laboral y un sueldo inferior a 600 euros mensuales, es decir, menor estabilidad, mayor disponibilidad en el puesto de trabajo y menor sueldo. Para relacionar estas variables se ha tenido en cuenta un número determinado de trabajos desde el primero que realizan hasta el noveno.

Por lo que se refiere al tipo de jornada, las cifras indican que entre el 53 y el 57% trabajan en jornada completa, entre el 38 y 42% lo hacen con jornada parcial, y entre el 2,5 y 5,1% los que tienen jornada irregular. Respecto del tipo de contrato, el temporal es el más aplicado y, además, vemos que entre un 69 y 73% de dichos contratos temporales están dentro de una jornada completa, y entre el 74 y 79% trabajan con jornada irregular. Por último, los sueldos también son un indicador importante del nivel de subempleo en el que están inmersos estos maestros. Si nos fijamos en los que tienen jornada completa, vemos que cobran menos de 600 euros entre el 35 y 40%, y tienen un sueldo de 600 a 900 euros entre el 22% y el 34%. Sólo un 13% llega a cobrar un sueldo mensual de alrededor de 1.200 euros más o menos.

De todo ello se deduce, en primer lugar, que la jornada completa de trabajo es la más frecuente, pero con poca diferencia de la parcial; y que la jornada de trabajo irregular ocupa un puesto mucho menos destacado, con una gran diferencia respecto de las otras dos. En segundo lugar, constatamos que el contrato más frecuente es el temporal, con una gran diferencia

respecto al indefinido, y al contrato en prácticas; en último lugar, se encuentran los que tienen un trabajo sin contrato. Por último, los sueldos más frecuentes están por debajo 600 euros en todo tipo de jornada laboral, especialmente si se trata de jornada parcial³.

La formación y el empleo

En este apartado intentamos poner en relación las dos variables, formación y empleo, desde una triple perspectiva. Por un lado, nos interesa averiguar la relación que los maestros entrevistados establecen entre la formación adquirida y su utilidad para conseguir un puesto de trabajo. Por otro lado, queremos saber si consideran que su formación es provechosa a la hora de desempeñar con éxito el trabajo que están realizando y, también, si su nivel académico es el adecuado para dicho puesto de trabajo. En definitiva, pretendemos determinar cuál o cuáles han sido los factores formativos determinantes que les han ayudado a encontrar los distintos empleos y a resolver las necesidades formativas de los mismos.

En primer lugar, para averiguar cómo ha influido la formación que tienen en la consecución del empleo, se ha considerado no sólo la importancia que ha tenido el título universitario en la adquisición o no del puesto de trabajo, sino también la importancia que le otorgan a los cursos realizados. El hecho de que la mitad de los maestros digan que no han necesitado su título universitario, nos induce a pensar que o bien estas titulaciones no tienen ningún valor en el mercado de trabajo, cosa que resulta dudosa en un sistema credencialista como el actual, o bien que los trabajos que desempeñan son subempleos que están por debajo de su cualificación. Teniendo en cuenta que en muchos casos, tal y como presentamos en el análisis de los tipos de trabajo que han realizado estos diplomados, el título de maestro no es necesario en absoluto.

Asimismo hemos podido comprobar que la validez del título como garante de un puesto de trabajo va disminuyendo a medida que aumenta el número de trabajos realizado por cada sujeto. De este modo, los maestros que ya han ocupado seis puestos de trabajo opinan que a partir del tercero los trabajos que han realizado no requerían su titulación. Esta tendencia

³ Para entender mejor el proceso seguido en la consecución de estos datos incluimos al final, como ejemplo, tres de los veintitrés árboles laborales realizados en la investigación que incluyen todas las modalidades de trabajos realizados.

parece indicar que llega un momento en que los trabajos son elegidos indiscriminadamente, y que lo único importante es mantenerse en el mercado laboral, independientemente de la escasa cualificación profesional requerida, ya que en la mayoría de los casos no es necesario ni siquiera el nivel de estudios medios.

Tampoco está muy claro que les haya sido muy útil para entrar o mejorar en el puesto de trabajo la formación que les proporcionan los cursos realizados después de finalizar su diploma universitario. Hay un porcentaje significativo de maestros, entorno a un 60%, que opina que dichos cursos quizás les puedan servir en un futuro, pero no dicen que les sirvan o les esten sirviendo en el momento presente. Frente a esto, sólo alrededor de un 21% afirman que sí les han resultado provechosos.

En segundo lugar, queríamos saber en qué medida los estudios de la universidad y aquellos realizados con posterioridad les han aportado una formación para poder desempeñar con éxito las funciones o actividades que se derivan del trabajo que están realizando, en una palabra, la aplicación de sus conocimientos y habilidades a un puesto de trabajo real. Desde luego la diferencia de respuestas en esta cuestión sí es significativa. La validez de la formación universitaria para el 60% es poca o nada, y sólo para el 40% es suficiente. Si como hemos visto hay sólo un 36% de maestros que trabajan en la enseñanza, es de suponer que éstos estén incluidos en los que tienen una opinión positiva de su formación, junto con el 4% restante que ocupan puestos de trabajo de parecida cualificación. Lo que sí parece evidente es que para la gran mayoría que desempeña trabajos de escasa cualificación profesional su formación universitaria no les es necesaria en absoluto.

Por lo que se refiere a la formación que adquieren fuera de la universidad, sólo el grupo de maestros especialistas en Audición y Lenguaje y Educación Especial hace una valoración bastante útil y positiva de los aprendizajes realizados en cursos de formación dirigidos a profundizar los conocimientos específicos de su puesto de trabajo.

Por último, y por lo que se refiere a la adecuación de su nivel de formación al puesto de trabajo que desempeñan, la mayoría responde que la formación recibida sí les ha servido para encontrar dicho trabajo y la consideran suficiente. Cabe indicar que cuando analizamos las respuestas de los maestros que han desempeñado más de cuatro trabajos, en este caso aumenta considerablemente el porcentaje de los que responden que los estudios que han realizado son más que suficientes para el tipo de trabajo que desempeñan. Así tenemos que en el sexto trabajo piensan de ese modo el 60% de

los entrevistados y en el trabajo número ocho el 75%. Por otro lado, un porcentaje de alrededor de un 35% de los maestros entrevistados dice que el nivel de estudios más adecuado para realizar el trabajo que están desempeñando es la diplomatura. Este porcentaje se corresponde justamente con los maestros que dicen estar trabajando en el ámbito de la educación y, por eso consideran que estar en posesión de esa titulación universitaria les ha resultado positivo, aunque los puestos de trabajo que desempeñen no correspondan a ese nivel de estudios.

En segundo lugar aparece como nivel de estudios más adecuado para la realización de su trabajo el de BUP o COU (19%), seguido, en tercer lugar, de los estudios de la formación profesional II (18%), los estudios de primaria (15%). Es interesante observar que la Formación Profesional I y II la consideran formación adecuada para sus trabajos un total del 23%, una cifra significativa en todo el conjunto, y esto nos lleva a pensar que un porcentaje de maestros hacen uso de los módulos de Formación Profesional cuando no tienen trabajo de maestros, módulos de los que proceden alrededor del 25% de los alumnos que ingresan en esta carrera en la Facultad de Educación.

Por último la mayoría de los maestros entrevistados piensan que el tipo de preparación que mejor les habría venido para desempeñar adecuadamente su puesto de trabajo sería haber tenido mayor experiencia profesional, y también consideran que les hubiera resultado provechosa una formación más especializada. Analizada su respuesta en función del número de trabajos por los que van pasando, se observa que es una mayor experiencia lo que reclaman para el primer trabajo, mientras que para el segundo, tercero y cuarto piensan que les vendría bien una formación especializada junto con una mayor experiencia.

* * *

De todo lo dicho anteriormente podríamos concluir que los maestros entrevistados consideran que la formación adquirida en la Universidad está orientada fundamentalmente a la adquisición de conocimientos y a la preparación para el trabajo en equipo. Consideran que la formación académica no les prepara suficientemente en lo que se refiere a las habilidades prácticas y a la toma de decisiones y esperan, aunque no siempre dicen haberlo conseguido, que los cursos realizados fuera de la institución universitaria

les ofrezcan esa dimensión de su preparación como trabajadores. Aunque casi todos los expedientes académicos tienen media de aprobado, y sólo el 15% de los maestros preguntados dicen haber obtenido el notable, es significativo que todos estén de acuerdo en que el expediente académico no ha jugado un papel importante en la consecución del empleo. Nos ha sorprendido asimismo la valoración tan positiva que hacen de la autoformación, considerándola más importante que la formación que les ha ofrecido tanto la Universidad como el resto de las instituciones formativas que han tenido oportunidad de conocer.

Conscientes también de la importancia que en el mundo actual tiene la formación permanente, estos maestros están interesados en ampliar su formación inicial como maestros y para ello acuden fundamentalmente a cursos de carácter ocupacional, sobre todo los ofrecidos por el INEM, o bien continúan su formación en la Universidad realizando estudios de licenciatura o otras especialidades de magisterio.

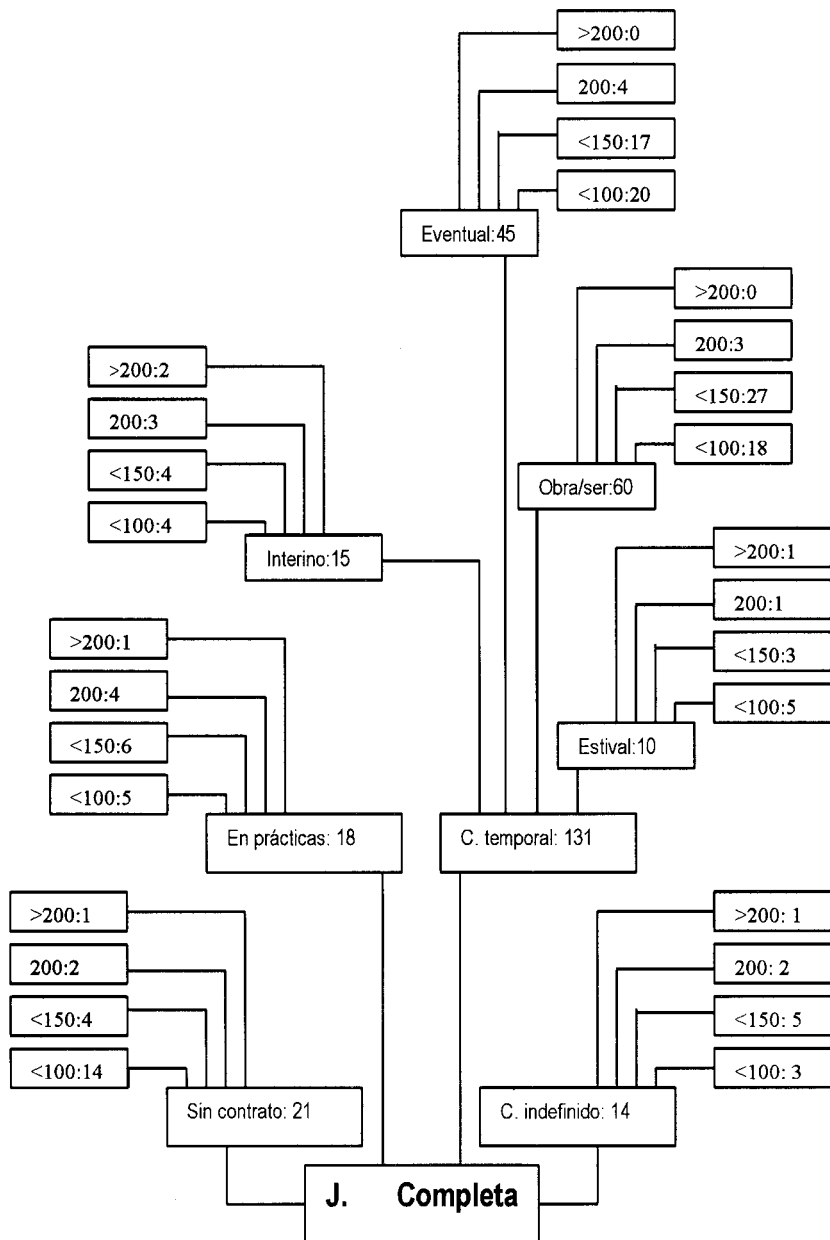
Por último, en lo que respecta a la relación entre formación y empleo, la mitad de los maestros dicen que su titulación universitaria les ha servido para conseguir el puesto de trabajo que están desempeñando, aunque éste no tenga que ver con el magisterio o con la docencia en general. La formación universitaria les ha sido útil a un 40% de los entrevistados para el desempeño de las funciones propias de su puesto de trabajo, y ese porcentaje coincide bastante con el 36% que dice estar trabajando en actividades relacionadas con la enseñanza. En cuanto a la formación fuera de la universidad, aunque la valoran muy positivamente, no hemos podido concluir de nuestro trabajo que aquellos maestros que han realizado más cursos sean los que más fácilmente encuentran trabajo. En el caso de que así sea, son precisamente aquellos maestros que han realizado más cursos son los que consiguen un trabajo más afín a su titulación.

Referencias bibliográficas

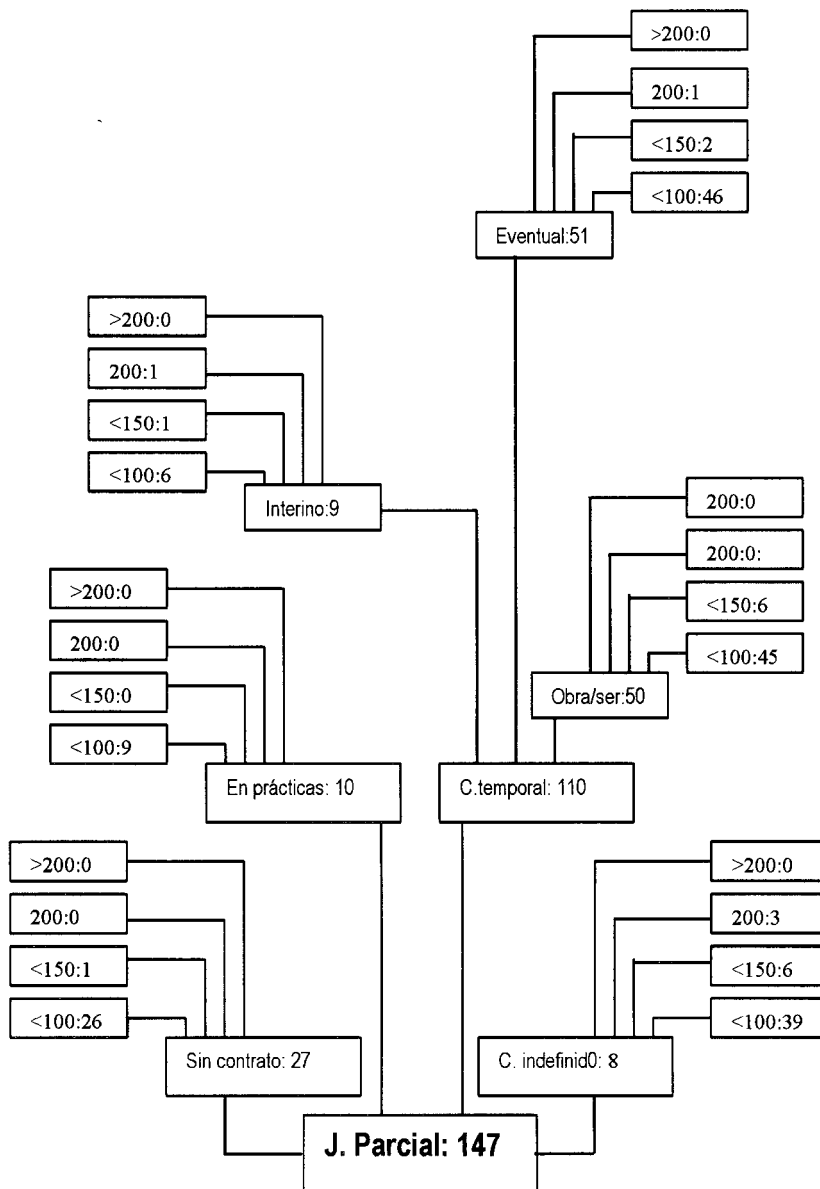
- Comisión Europea (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva*. Comisión de las Comunidades Europeas, COM (95), Bruselas.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Madrid: Ariel.
- De la Fuente, G. y M.^a Edivigis Sánchez (1997). Los educadores del año 2000. *Revista de Complutense de Educación*, n.º 8, UCM.

- (2000). La socialización anticipada en la Universidad. El caso de los estudiantes de Magisterio y Educación Social. *Revista de Educación*, n.º 321, Ministerio de Educación.
- Elejabeitia Tavera, C. y Sánchez M.^a E. (1983). *Significación sociológica de la angustia colectiva de los enseñantes*. Madrid: ICEUM.
- Estebe, J. M. (1989). Al borde de la desmoralización. En *Cuadernos de Pedagogía*, n.º 69.
- Mora, G. (2001). *Competencias y empleo de los jóvenes graduados universitarios*. Texto inédito.
- Ortega, F. y Agustín Velasco (1991). *La profesión de maestro*. Madrid: CIDE.
- Pesquero Franco, E. (2001). Sociedad de la información y educación: Propuestas educativas de la Unión Europea para el nuevo modelo de sociedad. *Revista de Educación*, n.º 12, UCM.

Ejemplo de árbol de trabajo donde se indica jornada, tipo de contrato y sueldo en pesetas (primera parte)



Ejemplo de árbol de trabajo donde se indica jornada, tipo de contrato y sueldo en pesetas (segunda parte)



Ejemplo de árbol de trabajo donde se indica jornada, tipo de contrato y sueldo en pesetas (parte final)

