

Gradiente profesional y sindicación

Antonio Guerrero

Profesor de Sociología (Universidad Complutense)

El pasado 1 ° de septiembre, el día del trabajo en los Estados Unidos, decenas de miles de profesores, en su mayoría maestras hispanos y de color, recorrían la Quinta Avenida neoyorkina encabezados por una pancarta en la que podía leerse: Paraprofessionals?: That's make the difference. Afiliados al Sindicato de Profesores de la central obrera AFLCIO, los manifestantes expresaban abiertamente sus contradicciones de estar en una ocupación entre el profesionalismo y la proletarización. Al señalar que ser considerados "para-profesionales" era la causa de sus diferencias -es decir, reivindicaciones- estaban asumiendo el análisis que desde la sociología funcional se hace de las profesiones en las sociedades capitalistas avanzadas. Pero al desfilas bajo las siglas de un sindicato que está afiliado, junto a metalúrgicos, mineros, trabajadores del transporte y de las artes gráficas, etc., a una central obrera, estaban también reconociendo su carácter asalariado y la necesidad de unirse al resto de los trabajadores para conseguir unas reivindicaciones más allá de lo meramente corporativo. Sin duda, el profesorado neoyorkino estaba al loro -como no podía ser menos en ciudad tan emblemática, como se acostumbra a decir hoy- del debate planteado en la sociología del profesorado: ¿profesionalismo o proletarización?

EL MODELO FUNCIONALISTA: CARACTERÍSTICAS DE UNA PROFESIÓN

El análisis dominante de las profesiones es el que parte de la sociología funcional americana que señala un modelo o tipo ideal (por lo general tomado de la profesión por excelencia, la medicina) para establecer las características que la definen. ¿Y cuáles son esas características? Para contestar a esta pregunta, podemos realizar la unión de las diferentes posiciones existentes sobre el tema entre los distintos autores (CARR-SAUNDERS, 1932; GOODE, 1957; TENORTH, 1988; MARTINMORENO, 1982; PEREIRA, 1988; GUILLEN 1990). De acuerdo con ello, obtenemos que una profesión es una ocupación definida por los siguientes rasgos:

a) Es una actividad orientada a prestar servicios a la sociedad, cubriendo necesidades consideradas vitales o básicas.

b) Su elección se debe a razones altruistas, la vocación o llamada, antes que a motivos económicos o de lucro.

c) Tal ocupación es la actividad principal del facultativo, que realiza su labor profesional a tiempo completo y en un marco de gestión autónoma, es decir:

- sobre la base de la licencia que concede un saber sistemático y especializado, transmitido por miembros de la profesión y adquirido en una institución "ad hoc", de carácter universitario, y durante un período de tiempo largo;
- reguladas por códigos de ética elaborados por los propios interesados
- realizada con autonomía individual, grupal y técnica, y

- libre del control y evaluación del cliente, con el que mantiene una relación peculiar de dominación

d) Los miembros dedicados a esa actividad se dotan a sí mismos de una organización corporativa que:

- regula los aspectos políticos, jurídicos, económicos y fiscales del colectivo (véase los Colegios de Médicos, Abogados o Arquitectos, al respecto)
- determina e interviene activa y personalmente en las normas sobre formación y acceso a la profesión
- dota a los facultativos de un código de ética, al objeto de protegerlos del control externo

e) El colectivo posee una subcultura profesional con ideología, terminología y prácticas comunes. La ideología sirve de mecanismo de defensa y justificación de los intereses del grupo.

f) La ocupación goza de un prestigio social elevado y el reconocimiento legal de dicho status, a través de la institución del mandato para el ejercicio profesional y el reconocimiento de sus organizaciones como corporaciones de derecho público.

Las ocupaciones que, a través de un proceso de profesionalización, cumplan los diferentes requisitos, serán consideradas profesiones de pleno derecho. Aquellas que no los cumplan, en parte o en todo, serán consideradas para-profesionales, profesiones auxiliares o, como las llama ETZIONI (1966), semi-profesionales. Dicho autor considera que ocupaciones como la enseñanza primaria, la enfermería o la asistencia social son modelos de semi-profesionales ya que su formación es más corta; gozan de un status menos legítimo; tienen un cuerpo de conocimientos menos especializado, y tienen menos autonomía respecto al control y la supervisión social que las profesiones establecidas. Reconoce, además, que las semi-profesiones están integradas básicamente por una fuerza de trabajo femenina y empleadas en organizaciones burocráticas.

LA AUTONOMÍA, PRUEBA DEL STATUS PROFESIONAL

Suponiendo al lector conocedor suficiente de la enseñanza, no será necesario pasar revista a cada uno de los rasgos definitorios de profesión para ver si el enseñante (de primaria o secundaria) es o no es un profesional o si se adecua o no a lo que señala Etzioni. De cualquier manera, es obvio que no todos los rasgos poseen igual valor definitorio; FREIDSON, por ejemplo, coloca, el tema de la autonomía como la prueba del status profesional: el único criterio verdaderamente importante para diferenciar a las profesiones de otras ocupaciones es el hecho de la autonomía; una posición de control legítimo sobre el contenido mismo del trabajo (1978:93).

Y si la autonomía es la prueba del status, la prueba de la autonomía, a su vez, señala Freidson, es la auto-regulación profesional. Por ello, para determinar el carácter de una ocupación, lo mejor será pasar a analizar el tema central de su status profesional: el concepto de autonomía expresado en la auto-regulación profesional y en sus conexiones organizativas, es decir, los apartados c) y d) del memorándum establecido supra. De su análisis, se puede argüir que, como la arquitectura, la medicina o el derecho, la enseñanza es una profesión con un gradiente profesional en su interior. Si la prueba del status profesional es la autonomía, en todas las profesiones existen facultativos en posiciones de, o capacitados para, ejercer su trabajo en condiciones de plena autonomía profesional.

Contémplesse el caso de la enseñanza, donde los profesores universitarios tienen plena competencia para definir los contenidos de su trabajo -el currículum-, así como la forma de llevarlo a cabo -la pedagogía-. Es el principio de la libertad de cátedra. En las enseñanzas no universitarias, sin embargo, el currículum -el contenido del trabajo- viene determinado, en los diferentes niveles, por las autoridades ministeriales y las otras instancias de contextualización del conocimiento educativo. En España, el MEC fija los contenidos mínimos (a través del D.C.B., entre un 55 y un 65% como máximo del currículum, según la LOGSE) que las CC. AA. completarán, antes de dejar las manos libres a los profesores en los centros educativos y en el aula. Existen, además, las editoriales de libros de texto -ligadas a grandes grupos editoriales multimedia y a órdenes religiosas-, que son instancias de contextualización de gran importancia y que, al facilitar (en su doble sentido) al profesorado los contenidos curriculares, lo pasan por su filtro propio y les priva al profesorado del diseño y concepción del ya de por sí escaso margen de decisión en el trabajo que le dejan las instancias gubernamentales. A falta de realizar estudios en profundidad acerca de los libros de texto, el amplio uso que se hacen de los mismos en nuestras aulas -incluso en Preescolar-, señalan la relevancia de los mismos a la hora de limitar la autonomía docente.

Los profesores están sujetos, además, al control que ejerce la Inspección sobre su ejercicio profesional; si bien en la práctica, tal control es bastante variable. Otro factor a tener muy en cuenta a la hora de valorar tal autonomía es la relación de control que las madres -por lo general- y padres de alumnas y alumnos ejercen sobre la labor docente, dentro y fuera -a nivel informal- del consejo escolar. Por ello, puede decirse que, tanto en los contenidos como en lo pedagógico, la autonomía que goza en su aula el profesorado no universitario está ampliamente mediatizada por una serie de instancias que la limitan.

FORMACIÓN Y ACCESO

En lo relativo a la formación, en los casos universitarios y de las enseñanzas medias sí se dan los rasgos propios de la profesión, ya que son doctores y licenciados del mismo área de conocimientos los que se encargan de la reproducción del mismo grupo profesional. No ocurre lo mismo en el Magisterio, cuya formación no corresponde a los propios maestros y maestras, sino a Doctores y Licenciados de las diferentes áreas (Psicología -cada vez más- Pedagogía y Didáctica, algo de Sociología, etc.) que se consideran relevantes para su formación inicial. De ahí la carencia de un saber sistemático y - sobre todo- especializado, adquirido durante un período de formación prolongada, de que adolece el Magisterio. De ahí también, la importancia que tenía la petición ampliamente sentida de que adquiriese el rango de Licenciatura dicha formación, a la hora de pugnar por una profesionalidad plena, reduciendo de paso el gradiente interno.

En las comisiones de acceso a los cuerpos de funcionarios que integran la profesión, por otro lado, la autonomía plena solo parece corresponder a los Catedráticos de Universidad, que participan en exclusiva en la composición de los "tribunales", yendo tal autonomía en descenso conforme se va reduciendo el nivel administrativo concedido a los diferentes cuerpos. A este respecto, no se trata solo de que el Presidente del tribunal pertenezca a un Cuerpo superior al de acceso, sino que tanto los contenidos a examinar, como la capacidad de decisión de los propios tribunales se van reduciendo. Así, en las "oposiciones" universitarias los contenidos los fijan los propios candidatos, mientras en las de EE. MM. y Magisterio existen unos temarios fijados por la administración. En éstas, igualmente, la

Administración educativa establece una serie de criterios a la hora de valorar los diferentes ejercicios, sobre todo en el caso del Magisterio.

En consecuencia, desde el Catedrático de Universidad al Profesor de EGB la enseñanza es una profesión con diferentes estratos en su interior, acordes con el grado de autonomía de que disfrutaban los distintos cuerpos. En gran medida, tales grados son similares a los que existen en la Medicina entre los médicos especialistas, los generalistas y los ATS, o en el Derecho entre Magistrados, Procuradores y abogados, y permiten hablar de la existencia de un gradiente profesional interno. Por ello, si se quiere luchar por el Cuerpo único docente hay que luchar por la profesionalización plena de los diferentes estratos existentes hoy día y, fundamentalmente, por la autonomía plena (formación, acceso y control técnico de su trabajo) de los diferentes cuerpos. Ahora bien, lo peculiar de la enseñanza radica en que tal gradiente implica una distribución en instituciones diferenciadas (Facultades, Institutos, Colegios) que, a diferencia de las otras profesiones, están integradas por grupos profesionales de igual rango y autonomía (con pequeñas diferencias entre la "condición" de catedrático y la de titular o numerario). Las relaciones entre todos ellos se realizan a través del organismo administrativo correspondiente: el Ministerio de Educación y Ciencia. Esto tiene implicaciones de importancia a la hora de analizar cada uno de los respectivos colectivos, siendo sin duda la más importante la igualdad dentro de ellos, con diferencias debidas tan solo a la antigüedad. Se da pues una carrera administrativa plana, de tipo geográfico u horizontal, consistente en recorrer localidades y barrios hasta conseguir un puesto en el centro docente más conveniente por razones de residencia. Ello conlleva la ausencia de élites profesionales específicas que representan socialmente a la enseñanza. De hecho, los docentes con relevancia social lo son por el ejercicio de otras actividades distintas a su ejercicio docente. De otro lado, la ausencia de una carrera vertical institucionalizada puede conducir -en opinión de diferentes autores- a una profesión con un alto grado de frustración y, por ende, crispada e insolidaria: las únicas posibilidades de mejora son contradictorias con la solidaridad con los compañeros, ya que vienen definidas por la huída del aula hacia puestos directivos y organizativos o el paso a un Cuerpo superior. Se plantea así la carrera docente vertical.

EL PROCESO LABORAL, UN ANÁLISIS DE CLASE

Pero existe otro enfoque del profesionalismo docente. Desde posiciones neo-marxistas (no deterministas), el análisis que se propone, frente al uso por el funcionalismo de elementos estáticos y ahistóricos que conducen a compartimentos estancos y categorías descriptivas (profesionales o no, feminización, etc.) supone centrarse en las relaciones sociales y reclamar en su lugar un análisis de clase, que estudie el proceso de trabajo docente (sus características y grado de satisfacción) y el desarrollo de sus formas organizativas (asociaciones o sindicatos).

El profesionalismo, para estos autores, es visto de un modo relacional, como una estrategia definida para la acción, más que como un mecanismo para la clasificación y exclusión. Históricamente, aparece como una estrategia de control utilizada por el Estado para disuadir el sindicalismo entre los enseñantes; otras veces, como un mecanismo de resistencia por parte de los propios docentes a la hora de hacer frente a las demandas de su "empresario"; y también como un mecanismo de compensación con el que las mujeres hacen frente a la influencia masculina en un sector donde son amplia mayoría. Aunque no falta quien considere responsable del "queme del profesorado" (teacher burnout) a la ideología del profesionalismo, alentando a los profesores a verse más poderosos de lo que

realmente son, haciéndoles responsables de solucionar en solitario complejos dilemas sociales e institucionales.

El análisis del proceso de trabajo supone que el currículum, según esto, no es tan solo el vehículo de transmisión cultural y de reproducción social, sino a la vez, un tema laboral y el centro y el motivo de las reivindicaciones del profesorado, desde el momento en que fija sus tareas y ritmos de trabajo. Un trabajo que viene caracterizándose en los últimos tiempos por lo que APPLE (1989) llama intensificación o sobrecarga crónica de trabajo, una de las formas más evidentes de erosionar las condiciones de trabajo del profesorado y de destrucción de su sociabilidad. LAWN y OZGA (1988), por su lado, consideran que los profesores están en un proceso de proletarización o pérdida del control sobre el proceso de trabajo, debido a la separación que se viene produciendo cada vez más entre concepción y ejecución en el trabajo docente, debido a la parcelación de los puestos y tareas, a la introducción de criterios de organización escolar y de las nuevas tecnologías en el aula. Desde esta perspectiva, la carrera docente supone la recualificación de unos pocos (por lo general hombres), que pasan a ocupar puestos de gestión y dirección, a costa de la mayoría (por lo general, mujeres) que cargan con la intensificación de las tareas en el aula. En el plano organizativo, ello supone una toma de posición junto al resto de trabajadores, con los que comparten un destino común y la necesidad de detener ese proceso de desapropiación de sus destrezas y del producto de su trabajo.

UNA DUALIDAD ORGANIZATIVA: EL SINDICATO PROFESIONAL

Es por ello que, si queremos conocer el carácter de la función docente y en qué medida los profesores se inclinan hacia uno u otro modelo de análisis, puede ser de gran utilidad analizar sus formas organizativas, ya que si, a primera vista, las asociaciones o colegios profesionales parecen propias de los que se sienten o aspiran a un status profesional y los sindicatos son propios de los que se identifican con la clase obrera, conocer en que asociaciones y/o sindicatos se organizan los profesores puede arrojar luz sobre su carácter ocupacional y/o su situación en la estructura social. En nuestro sistema educativo, tras las dos elecciones sindicales realizadas en la enseñanza estatal, el hecho de tener un pool de cinco asociaciones y sindicatos representativos (si bien en grado desigual), nos lleva a pensar que el profesorado estatal no universitario está desigualmente dividido entre los que se insertan en un proceso de profesionalización, y los que optan por un modelo de alianza con la clase obrera. Tales sectores coexisten de modo contradictorio y simultáneo, por motivos obvios y por los condicionantes históricos y de clase en que se enmarcan esas relaciones.

Probablemente, tal dualidad organizativa sea reflejo, tanto de un origen y una posición de clase imprecisos y diversos, como de la tradición organizativa de los sectores en proceso de profesionalización, atribuida por PARKIN (1984) y ORTEGA (1991) a su cierre social dual. Tales sectores adoptan una agrupación excluyente en una asociación como profesionales en potencia y una agrupación de usurpación en un sindicato como manifestación de su demanda de status. El hecho de realizar tareas propias de ocupaciones para-profesionales en una situación de funcionarios al servicio del estado permite la dualidad, al invadir la asociación el terreno sindical y viceversa. Esto es algo representativo de lo que TAYLOR y MITCHELL (1988) llaman el sindicato profesional, propio de lo que denominan la tercera generación sindical, en la que parecemos estar adentrándonos si observamos las similitudes que se dan entre las plataformas reivindicativas de las distintas organizaciones del profesorado, sean sindicatos de clase o

asociaciones autónomas. Y puesto que tales plataformas parecen reflejar -con desigual suerte, atendiendo a los resultados electorales- la opinión del profesorado, no parece desacertada la conclusión arriba reflejada sobre la coexistencia de un modelo asociativo dual. Sin embargo, los sindicatos de clase son algo más que instrumentos reivindicativos de "usurpación" ya que pertenecen históricamente al conjunto del movimiento obrero que se caracteriza básicamente por la solidaridad, elemento que sustituye al ideal de servicio de las asociaciones profesionales y les da una modernidad más apetecible. Ello, unido a las innegables ventajas que puede reportar a la hora de la presión y de la negociación, son, seguramente, las razones que han podido inclinar la balanza del lado de estos sindicatos dentro del pool existente.

REFERENCIAS

APPLE, M. (1989): Maestros y Textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación.

CARR-SAUNDERS, A.M. y WILSON, P.A. (1932): The Professions, Oxford, Clarendon.

ETZIONI, A. (Ed.) (1966): The Professions and their Organization: Teachers, Nurses, Social Workers, Nueva York, Free Press.

FREIDSON, E. (1978): La Profesión Médica: un estudio de sociología del conocimiento aplicado, Barcelona, Península.

GOODE, W.J.(1957): "Community within a Community: The Professions: Psychology, Sociology and Medicine", American Sociological Review, 25, págs. 902-925.

GUILLEN, M. (1990): "Profesionales y Burocracia: Desprofesionalización y poder profesional en las organizaciones complejas", REIS, n° 251, Julio-Septiembre, págs. 35-53.

LAWN, M. & OZGA, J. (1988): "¿Trabajador de la Enseñanza? Una nueva valoración de los profesores", Revista de Educación, n° 285, págs. 191-217.

MARTIN-MORENO, J. y DE MIGUEL, J. (1982): Sociología de las Profesiones en España, Madrid, CIS.

ORTEGA, F. Y VELASCO, A.: La Profesión de Maestro, Madrid, CIDE.

PEREYRA, M.A. (1988): "El profesionalismo a debate", Cuadernos de Pedagogía, n 161, Julio-Agosto, págs. 12-16.

PARKIN, F. (1984): El Marxismo y la teoría de clases. Una crítica burguesa, Madrid, Espasa Calpe.

TAYLOR, C. y MITCHELL, D. (1988): The Changing Idea of a Teachers'Union, Lewes, The Falmer Press.

TENORTH, H.E. (1988): "Profesiones y Profesionalización. Un marco de referencia para el análisis del enseñante y sus organizaciones", Revista de Educación, n° 285, págs. 77-93.