

SUPLEMENTO ESPECIAL

ESCUELA

PERIÓDICO PROFESIONAL ESCUELA ESPAÑOLA • FUNDADO EN 1941

www.periodicoescuela.es

NÚMERO 3.869 • 3 DE JUNIO DE 2010

Barómetro del profesorado

EL PESIMISMO SOBRE EL SISTEMA

JAIME RIVIÈRE GÓMEZ

Hay una pieza clave en el sistema educativo a la que solo ocasionalmente se presta atención: el profesor. Es clave porque de su disposición y preparación dependen el éxito del esfuerzo cotidiano de todo el sistema, así como la puesta en marcha de cualquier reforma que se quiera acometer. Todos conocemos el ambiente de trabajo inmediato en el que se ejerce la docencia, pero, ¿qué opinan los profesores en su conjunto? El estado de ánimo del profesorado sobre la situación del sistema educativo es en general pesimista. El 56,9% de los profesores piensa que el sistema educativo está algo peor o claramente peor que cuando ellos mismos eran alumnos, un 44,2% piensa que está peor que cuando empezó, y un 51,7% piensa que estará peor dentro de cinco años. Las cifras cuando se pregunta por el nivel concreto en el que se da clase son muy similares. Los optimistas son no obstante una minoría no despreciable. Entre los puramente optimistas (es decir los que consideran que todo está mejor que antes y que además va a ir a mejor) hay clara mayoría de profesorado mayor (mientras que en el total la proporción de optimistas puros es de 11%, éstos son un 23% entre los mayores de 50 años) y es casi el doble de probable encontrar un optimista entre el profesorado de Primaria que en cualquier otra categoría (un 20%). Sin duda estas pequeñas divergencias internas nos están señalando a la experiencia vivida como un factor de diferenciación esencial dentro del colectivo de enseñantes.

Esto mismo ocurre si observamos solamente la predisposición hacia el futuro, donde una cuarta parte de los enseñantes espera que el sistema educativo en general esté en mejores condiciones en cinco años, esta cifra aumenta al 39,6% entre los mayores y al 37,1% entre los maestros. De hecho, un 63% está de acuerdo con la frase "la educación funciona en España peor que en la mayoría de los países de la UE" y un 30,3% con el más ambiguo "la educación mejorará en el futuro". Cabe preguntarse si este pesimismo es debido a la mala fama de la LOGSE y está causado por la percepción de que los demás piensan que el sistema está mal, o es el resultado de un proceso real de deterioro del sistema en los últimos años. Es reseñable, en cualquier caso, que sean precisamente los profesores más jóvenes y en especial los de Educación Infantil (que es el nivel que más ha crecido en los últimos lustros y era marginal en el pasado) los más pesimistas.

¿En qué se concreta ese pesimismo? Entre las posibles fuentes de problemas del sistema, hay mayoría que considera que los de carácter más organizativo presentan dificultades: el tiempo disponible para preparar clases, corregir y evaluar, el tiempo para las tareas de los alumnos, la disponibilidad y accesibilidad de asesores e inspectores. En relación con ello, un tercio opina que las formas de planificar y programar son un problema. Junto a ellos, el 54,5% asegura que la indisciplina constituye un problema del sistema educativo, y el 46,4% que las relaciones con los padres son problemáticas. Cabe señalar que hay aquí dos

| | Claramente mejor | Algo mejor | Ni mejor ni peor | Algo peor | Claramente peor |
|---|------------------|------------|------------------|-----------|-----------------|
| Calificación general respecto a cuando era alumno | 16,9 | 14,2 | 11,1 | 21,0 | 36,9 |
| Calificación general respecto a cuando empezó | 9,5 | 14,5 | 31,9 | 28,6 | 15,6 |
| Calificación general dentro de cinco años | 3,4 | 22,6 | 22,4 | 27,9 | 23,8 |
| Calificación del nivel respecto a cuando era alumno | 16,2 | 17,2 | 8,3 | 23,5 | 34,9 |
| Calificación del nivel respecto a cuando empezó | 9,4 | 16,1 | 30,6 | 29,6 | 14,3 |
| Calificación del nivel dentro de cinco años | 4,2 | 22,3 | 24,8 | 29,0 | 19,7 |
| Porcentajes horizontales | | | | | |

¿QUE NO HAN CONTADO CON SU OPINIÓN?
¡Pues que no sea porque no la hizo constar!

- Opine sobre el sistema escolar
- Opine sobre la situación profesional
- Opine sobre el pacto educativo
- Opine sobre los que opinan por usted
- Opine sobre la que está cayendo

El periódico ESCUELA y la Universidad de Salamanca le invitan a participar en el

Barómetro del Profesorado

El barómetro nace con la intención de dejar constancia regular de la opinión de los profesores en torno a la educación y de su evolución con el tiempo y los acontecimientos. Comprende preguntas reiteradas u ocasionales sobre elementos estructurales y coyunturales, internos y externos al sistema. En esta ocasión, además de sobre distintos problemas de la enseñanza, podrá usted pronunciarse sobre las cuestiones en juego del debate sobre el pacto educativo.

Se administra a través de un portal web, lo que permite responder en cualquier momento y lugar con sólo una conexión a internet y un correo electrónico. Admite una cantidad ilimitada de participantes (no dude en invitar a sus compañeros), el peso estadístico de cuyas respuestas será luego ponderado según unos pocos parámetros demográficos (sexo, edad, niveles educativos, CCAA, etc.) para asegurar la representatividad del resultado global.

Para participar solo tiene que ir en su navegador a esta dirección:

www.barometrodelprofesorado.net

La participación en esta primera edición de 2010 se cierra el día 21 de marzo.



EL BARÓMETRO DEL PROFESORADO

El Barómetro ha sido dirigido por los investigadores Mariano Fernández Enguita y Jaime Rivière Gómez y es parte de dos proyectos más amplios: el programa de investigación del Centro de Análisis Sociales de la Universidad de Salamanca (CASUS: <http://casus.usal.es>), patrocinado por el programa de grupos de investigación de excelencia de la Junta de Castilla y León, y el proyecto 'La evolución de la cultura profesional del docente en España', Plan Nacional de I+D 2007-2010 del Gobierno de España (<http://casus.usal.es/CULTPROF>).

Ficha técnica

Esta primera edición del Barómetro del profesorado es una muestra estratificada de 629 profesores de todos los ciclos no universitarios. La muestra final proviene de dos operaciones muestrales combinadas: la primera (253 casos) es el resultado de la aplicación de una muestra polietápica en la que en la primera etapa se seleccionaron centros según estratos por ciclo, tamaño del centro y provincia. En la segunda etapa se seleccionan profesores de acuerdo a un muestreo sistemático (uno de cada 'n' según orden alfabético) que responden a un cuestionario por Internet. La segunda muestra (376 casos) proviene del llamamiento realizado en el periódico ESCUELA y son por lo tanto encuestados autoseleccionados. Todos los resultados son entonces ponderados por sexo, edad y ciclo. Dejando errores de selección al margen, y en el supuesto de que los resultados son homologables a los de una muestra aleatoria, el margen de error muestral es, para una situación de máxima dispersión (cuando en una distribución discreta el valor de una categoría es el 50% de los casos), de +/- 3,78%.

fuentes de dificultades en la percepción del sistema por parte del profesorado: las organizativas, relacionadas con la capacidad para cumplir convenientemente con los objetivos que se les asignan (un 49% opina que la falta de objetivos claros constituye un problema); y las externas, relacionadas con las actitudes de padres y alumnos.

En contraste, pocos consideran que las cuestiones didácticas (dominio de los nuevos contenidos, organizar el trabajo en clase, evaluación) o relacionales (trabajo con los compañeros, relación con el equipo directivo) lo sean.

Si se pide a los profesores que evalúen la gravedad de distintos problemas del sistema educativo, el panorama es más complejo. En el listado presentado en la tabla 3, los considerados como problemas más serios son la indisciplina y el desinterés de los alumnos (es decir, que los alumnos no son como antes) seguidos de cerca por la falta de apoyo de las familias. Es decir, los problemas más serios desde este punto de vista serían problemas externos al sistema. A estos les siguen las cuestiones orga-

nizativas: la burocratización y la politización de la educación, y quizá como consecuencia de todo ello el descenso de nivel. Obsérvese que todo esto son características o bien del sistema o bien de la población objetivo.

Las cuestiones didácticas (dificultades como profesores: 5,99%) y profesionales pasan a segundo término. Obsérvese que en la puntuación de muchas de estas cuestiones hay diferencias entre hombres y mujeres y según la edad. En algunas de ellas, se da la tendencia a dar valoraciones más altas por parte de las mujeres y por parte de los jóvenes (por ejemplo, la importancia de la violencia contra los profesores).

En general, entonces, las causas de los problemas se encuentran en el mundo externo y en el funcionamiento del propio sistema. Sobre la primera cuestión, cabe señalar que nada menos que el 95,5% de los profesores afirma estar de acuerdo con la frase “la familia delega en la escuela responsabilidades que no debería” y un 80,5% con “los padres prestan una atención insuficiente”. Esto nos señala un conflicto

silencioso entre padres y profesorado, sin un escenario concreto, por el que la responsabilidad sobre aprendizajes y formación queda en un territorio neutro entre ellos. Esto se articula con el hecho de que el 56,2% se declare de acuerdo o muy de acuerdo con

la frase: “la familia es más importante que la escuela para el rendimiento” y sólo un 38,1% con la propuesta de Judith Rich Harris en *El mito de la educación*: “los amigos tienen tanta importancia como el profesor en el aprendizaje”.

Tabla 3.- Puntuación asignada a la gravedad de distintos problemas del sistema educativo

| | Hombre | Mujer | Más de 50 | 36 a 50 años | Hasta 35 años | TOTAL |
|---------------------------------------|--------|-------|-----------|--------------|---------------|-------|
| Crisis de valores en los alumnos | 8,12 | 8,58 | 8,11 | 8,59 | 8,52 | 8,44 |
| Exclusión educativa | 7,09 | 7,77 | 7,75 | 7,69 | 7,25 | 7,58 |
| Problemas de convivencia | 7,28 | 7,91 | 7,45 | 7,93 | 7,64 | 7,72 |
| Relajamiento de la disciplina | 7,69 | 8,13 | 7,76 | 8,11 | 8,05 | 8 |
| Violencia contra los profesores | 7,3 | 8,07 | 7,12 | 7,98 | 8,25 | 7,84 |
| Descenso del nivel | 7,71 | 8,14 | 7,25 | 8,3 | 8,27 | 8,01 |
| Desinterés de los alumnos | 8,12 | 8,54 | 7,67 | 8,7 | 8,65 | 8,41 |
| Falta de apoyo de las familias | 8,02 | 8,36 | 7,79 | 8,2 | 8,77 | 8,26 |
| Dificultades como profesores | 5,57 | 6,17 | 6,19 | 6,13 | 5,62 | 5,99 |
| Falta de objetivos y políticas claras | 7,55 | 7,6 | 7,46 | 7,88 | 7,27 | 7,58 |
| Politización de la educación | 8,23 | 7,91 | 7,56 | 8,03 | 8,39 | 8,01 |
| Burocratización de la educación | 8,6 | 8,01 | 7,86 | 8,33 | 8,26 | 8,18 |
| Privatización de la educación | 6,97 | 7,19 | 8,09 | 6,59 | 7,04 | 7,12 |
| Multiplicación de tareas | 7,08 | 7,23 | 6,78 | 7,3 | 7,38 | 7,19 |
| Falta de incentivos profesionales | 7,74 | 7,57 | 7,29 | 7,76 | 7,73 | 7,63 |
| Falta de competencias de la dirección | 6,16 | 6,64 | 6,64 | 6,39 | 6,51 | 6,49 |
| Inmigración | 4,7 | 4,83 | 4,7 | 4,73 | 4,95 | 4,79 |
| Conflictos étnicos | 5,11 | 5,7 | 4,88 | 5,59 | 6 | 5,53 |

Tabla 2.- De las siguientes cuestiones: ¿Cuáles considera que son un problema y cuáles no?

| | Sí, es un problema | No es un problema | NS/NC |
|--|--------------------|-------------------|-------|
| Disciplina en clase | 54,5 | 43,6 | 1,9 |
| Relación con el equipo directivo | 18,4 | 78,1 | 3,5 |
| Trabajo con los compañeros | 18,9 | 78,5 | 2,5 |
| Dominio de los nuevos contenidos | 13 | 84,7 | 2,2 |
| Falta de objetivos claros | 49 | 46,6 | 4,5 |
| Formas de planificar y programar | 32,1 | 65,2 | 2,7 |
| Relaciones con los padres | 46,4 | 51,5 | 2,1 |
| Organizar el trabajo en clase | 11,8 | 86,8 | 1,4 |
| Evaluación de los alumnos | 18,6 | 80,1 | 1,3 |
| Tiempo disponible para las tareas de los alumnos | 54,2 | 44,4 | 1,4 |
| Tiempo disponible para preparar, corregir y evaluar | 56,3 | 42,4 | 1,3 |
| Disponibilidad y accesibilidad de asesores e inspectores | 53,7 | 35,6 | 10,7 |
| Porcentajes horizontales | | | |

DIVERSAS MIRADAS SOBRE LA PROFESIÓN

JAIME RIVIÈRE GÓMEZ

¿Qué valoran más los profesores de sus empleos? Al hablar del profesorado, suele hacerse una distinción entre las recompensas extrínsecas, como el salario y las condiciones de trabajo, y las recompensas intrínsecas, relacionadas con el trabajo pedagógico. La tabla 4 nos muestra

cómo las recompensas intrínsecas, aunque valoradas en general de un modo positivo por el conjunto del colectivo -y especialmente el contacto con los alumnos y el ambiente de trabajo- no superan sin embargo la valoración de algunas de las extrínsecas. La igualdad entre hombres y mujeres, la seguridad en el empleo, y el calendario tienen una puntuación más alta,

mientras el horario y la jubilación le siguen de cerca. El reconocimiento social y las oportunidades de carrera suspenden la evaluación, sin duda en fiel reflejo del ambiente general de la profesión. Cabe destacar que los mayores niveles de acuerdo -que puede medirse aquí con la dispersión -se muestran en la valoración del calendario, el contacto con los alumnos y la igualdad entre hombres y mujeres, mientras la jubilación LOGSE, la seguridad en el empleo y las oportunidades de carrera muestran los niveles de desacuerdo más elevado. En el primer caso,

la explicación se encuentra lógicamente en las diferencias entre sector público y privado pero también en el hecho de que los jóvenes dan menos importancia al asunto. Las perspectivas de carrera son en general mejor valoradas por los maestros y peor valoradas por los más mayores. A su vez, la seguridad en el empleo aparece mejor puntuada por los mayores y -en relación con esto- por los profesores que solo dan Bachillerato. Las recompensas intrínsecas, en términos generales, son más valiosas para los profesores de Educación Infantil que para

Tabla 4.- Valoración de características del empleo

| | Hombre | Mujer | Más de 50 | 36 a 50 años | Hasta 35 años | Público | Privado | Infantil | Primaria | ESO | FP | Bachillerato | TOTAL |
|----------------------------------|--------|-------|-----------|--------------|---------------|---------|---------|----------|----------|------|------|--------------|-------|
| Seguridad en el empleo | 7,99 | 7,09 | 8,1 | 7,47 | 6,59 | 7,64 | 6,95 | 6,99 | 6,93 | 7,47 | 7,42 | 8,69 | 7,37 |
| Salario | 6,26 | 5,97 | 6,24 | 5,69 | 6,42 | 5,98 | 6,18 | 6,18 | 5,61 | 6,13 | 6,59 | 6,45 | 6,06 |
| Horario laboral | 7,6 | 7,11 | 7,2 | 7,37 | 7,17 | 7,41 | 7,03 | 7,57 | 6,77 | 7,44 | 7,02 | 7,78 | 7,26 |
| Calendario laboral | 7,84 | 7,71 | 7,41 | 7,96 | 7,76 | 7,8 | 7,68 | 8,02 | 7,59 | 7,75 | 7,06 | 8,12 | 7,75 |
| Contacto con los alumnos | 7,5 | 7,85 | 7,91 | 7,52 | 7,9 | 7,64 | 7,91 | 8,26 | 7,86 | 7,38 | 7,96 | 7,8 | 7,74 |
| Oportunidades de carrera | 4,41 | 4,66 | 4 | 4,37 | 5,35 | 4,35 | 4,93 | 4,69 | 5,28 | 4,26 | 4,79 | 4,28 | 4,58 |
| Función Social | 6,35 | 7,1 | 6,95 | 6,52 | 7,28 | 6,63 | 7,24 | 7,53 | 7,01 | 6,56 | 7,01 | 5,86 | 6,87 |
| Ambiente de Trabajo | 6,82 | 7,39 | 6,88 | 7,32 | 7,37 | 6,83 | 7,83 | 8,12 | 6,85 | 7,13 | 7,22 | 6,82 | 7,22 |
| Reconocimiento social | 4,09 | 4,01 | 4,21 | 3,78 | 4,23 | 3,77 | 4,44 | 4,09 | 3,86 | 4,36 | 4,46 | 3,12 | 4,03 |
| Autonomía | 6,87 | 7,26 | 7,17 | 7,38 | 6,78 | 6,92 | 7,48 | 7,72 | 6,68 | 7,06 | 7,07 | 7,33 | 7,14 |
| Conciliación | 6,96 | 6,8 | 6,67 | 7 | 6,79 | 6,78 | 6,94 | 7,64 | 6,7 | 6,83 | 6,52 | 6,62 | 6,85 |
| Jubilación Anticipada LOGSE | 7,18 | 7,6 | 8,41 | 7,35 | 6,58 | 8,05 | 6,5 | 6,43 | 7,8 | 7,41 | 6,73 | 8,33 | 7,46 |
| Igualdad entre hombres y mujeres | 8,74 | 8,41 | 8,75 | 8,68 | 8,05 | 8,73 | 8,17 | 8,25 | 8,74 | 8,37 | 8,14 | 8,75 | 8,46 |

el resto. Estas diferencias son el resultado de la existencia de culturas profesionales, trayectorias y perspectivas vitales divergentes entre los distintos sectores del profesorado. Una consecuencia de esto es la propia imagen social de los profesores de distintos sectores. Si se pide a los docentes que especifiquen a qué clase social creen que pertenecen -a pesar del hecho de que la mayoría de la gente, independientemente de su posición social, suele afirmar ser de clase "media"- encontramos estas diferencias en la tasa de respuesta.

Mientras que un 86,7% de los maestros se considera a sí mismo de clase media, solo lo hace un 77,7% de los de ESO y un 62% de los de Educación Infantil. Quizá los profesores de módulos de Formación Profesional tengan una ventaja de perspectiva, relacionada con la composición social del público al que atienden, cuando afirman en un 27% estar ubicados en

la clase media-alta o alta. Por otra parte, la conciencia de privilegio parece más activa entre los profesores de centros privados que entre sus homólogos de centros públicos. La especificidad de los profesores de Formación Profesional se plantea de nuevo cuando atendemos a la auto-definición con respecto al trabajo. En este caso, se daban cuatro opciones al profesorado para contestar: trabajador, empleado, funcionario y profesional. Los de Formación profesional son los que con mayor frecuencia se autodefinen como empleados y los que con menos frecuencia lo hacen como profesionales.

Es reseñable además que un 37,8% de los maestros se defina a sí mismo como trabajador. Las diferencias entre el personal público y el privado se explican por la posibilidad lógica de autodefinirse como funcionario. Como hemos visto antes, uno de los aspectos peor valorados

de la profesión es el sistema de oportunidades de carrera. Una mayoría (el 58%) de profesores opina que "vendrían bien" más incentivos, dirigidos a quienes más o mejor trabajen. Pero de nuevo en este caso encontramos diferencias entre los distintos sectores, centradas quizá de forma clara entre una tradición más meritocrática que en nuestros datos se ve mejor representada entre los profesores de Secundaria y, sobre todo, de bachillerato, y una tradición de carácter más igualitario entre los docentes de Primaria. Cabe destacar que hay ciertamente más polarización con respecto a los sistemas de incentivos en el sector público que en el privado, y más indiferencia entre los más jóvenes y en general entre los maestros. Las opiniones del profesorado sobre el sueldo pueden ser sorprendentes. Como hemos visto, el salario es uno de los aspectos peor valorados de la profesión, solo

superado por las oportunidades de carrera y el reconocimiento social. El 31,5% de los profesores opina que aumento del salario sería un aspecto irrenunciable del pacto educativo (y el 50% lo ve como deseable). Por otra parte, las nociones sobre cuánto se debe ganar tienen un carácter marcadamente igualitarista. Cuando se pide que se asigne un sueldo a un profesor de instituto cuando un maestro de Primaria gana 1.000 unidades, apenas un 2% parece opinar que el sueldo del profesor de instituto deba ser más alto que el del maestro. Sin embargo, el 58,6% acepta que un director de instituto gane más que un profesor del mismo y que un director de colegio gane más que un maestro del mismo colegio. Así, las desigualdades más cercanas (de carácter organizativo) parecen legítimas mientras las más lejanas (de carácter profesional) no lo parecen tanto.

POCO ACUERDO SOBRE POLÍTICAS EDUCATIVAS

JAIME RIVIÈRE GÓMEZ

Esta misma idea de las dos culturas puede ayudar a interpretar ciertas diferencias internas en el colectivo en la evaluación de la política educativa. El cuadro 5 muestra el resultado de pedir la opinión sobre la duración idónea de la comprensividad, y nos muestra varias cosas interesantes: (1) la opinión está en general dividida entre los que todavía preferirían un sistema de enseñanza comprensiva hasta los 14 (un 36%) y los que apoyan la comprensividad hasta los 16 (una magra mayoría con un 39,8%); (2) solo un 5,1% de los encuestados apoyaría, a falta de más discusión, un sistema de comprensividad hasta los 18 años como existe al menos nominalmente en algunos países. Mientras que entre los maestros y los profesores de ESO son mayoría los que apoyarían un mayor nivel de comprensividad y una selección más tardía, entre los profesores de Formación Profesional y de Bachillerato se prefiere un menor nivel de comprensividad. Quizá se entienda lo de los primeros por la idea de que una entrada temprana a la Formación Profesional pueda asegurar la estabilidad y el crecimiento del colectivo, así como una política educativa más dirigida a su consolidación. Entre los profesores que imparten exclusivamente en Bachillerato, por otra parte, la preferencia por una selección más temprana se establece o bien, como con la LGE, a los 14 (el 41,3%) o bien a los 15 años, como en el modelo propuesto actualmente por el Ministerio (38%). Es reseñable el hecho de que sean los docentes que no reciben a los ya expulsados del sistema -a los abandonos de 4º de ESO- precisamente los más partidarios de una selección más temprana. Este mismo esquema se reproduce cuando se consulta sobre las preferencias sobre el nivel de diferenciación. En conjunto la mayoría que apoya un mayor nivel de diferenciación en el sistema es más contundente entre los profesores

de Bachillerato (62,8%) y menos entre los de Primaria (40%).

¿En qué se concreta esa necesidad percibida de diferenciación? Al menos un 86,7% de los encuestados estaría de acuerdo con un diseño similar al que propone el Ministerio, con dos itinerarios reversibles y abiertos, aunque la mayoría (el 48,7% del total) apoyaría que esto se hiciera en 3º, y no en 4º. Cabe señalar cómo la idea de la diferenciación es aceptable también cuando hablamos de salidas distintas, aunque en este caso con una ligera preferencia hacia establecerla en 4º. La idea de establecer más asignaturas optativas, aunque aparentemente preferida solo por el 70% del profesorado, y en 3º de ESO con preferencia sobre 4º, entusiasma menos al profesorado. Obsérvese que estas opciones no aparecían como alternativas en el cuestionario, sino como posibilidades articulables. Obsérvese que el 35,5% del profesorado opina que la ESO está bien como está, o que incluso debería hacerse un esfuerzo por hacerla más uniforme. Esta proporción es mayor en la enseñanza privada (45%) que en la pública (29,2%); ¿son más igualitaristas -desde el punto de vista educativo- los profesores de la enseñanza privada que los de la enseñanza pública?

¿Hasta qué punto existe, no obstante, confianza en la posibilidad de un pacto educativo de amplio calado que permita acometer las reformas necesarias? Cuando se pide por la puntuación de la necesidad, la posibilidad, y la probabilidad de un pacto, el panorama aparece claro: en una escala de 1 a 10 se da una puntuación de 9,1 a la necesidad de un pacto, un aprobado raspado (5,3) a la posibilidad de que se lleve a cabo, y un suspenso (3,8) a la probabilidad de que ocurra. Dicho en otros términos, aunque el pacto se vea como muy imprescindible, desconfían seriamente de que ocurra. La desconfianza es mayor, si cabe, entre el profesorado de más edad, del sector público y en el Bachillerato

-condiciones estadísticamente conectadas entre sí-. Esta desconfianza se materializa al examinar qué instituciones se perciben como más o menos predisuestas a llegar a acuerdos. No sorprenderá que los profesores se vean a sí mismos como los que tienen mejor disposición a llegar a un pacto (67,1% consideran que tiene mucha o toda la disposición a llegar a acuerdos), aunque esto no se concrete tanto en la percepción de la predisposición de los sindicatos (46,5%) o de las asociaciones de padres (38,1%). Frente a ellos, los menos dispuestos en opinión de los profesores son el PP (56,5% opina que tienen poca o ninguna disposición), la Iglesia (48,7%), los nacionalistas (42,3%) y los empresarios (41,2%). Muy de cerca les siguen el Gobierno (37,2%) y el PSOE (31,9%). En conjunto, las instituciones que perciben como neutras o tibiamente predisuestas son los sindicatos (el 23,6% opina que no tienen "ni mucha ni

poca" disposición al pacto) y las asociaciones de padres (26,8%).

¿Cuáles deberían ser los contenidos de ese pacto? En el listado que se les ofrecía en la encuesta, los profesores consideraban como más importantes, por este orden, el aumento del gasto educativo, la aplicación de medidas de choque contra el abandono y el fracaso escolar, el refuerzo de la autoridad del profesor y el refuerzo de la escuela pública frente a la privada. Obsérvese que la última medida es difícil de compatibilizar con un pacto de consenso. De hecho, el refuerzo de la escuela pública frente a la privada podría considerarse una cuestión de controversia entre el profesorado, ya que al hemos el 22,1% de los encuestados considera que es una cuestión prescindible en el pacto por la educación. Las otras cuestiones consideradas como "prescindibles" en el pacto son el dar pleno status a la asignatura de Religión (68,7%), dar

| | Público | Privado | Infantil | Primaria | ESO | FP | Bachillerato | TOTAL |
|------------------------|---------|---------|----------|----------|------|------|--------------|-------|
| 11 | 0,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,7 | 0,0 | 0,0 | 0,2 |
| 12 | 3,7 | 2,1 | 2,3 | 9,5 | 1,7 | 0,4 | 0,0 | 3,1 |
| 13 | 1,2 | 0,3 | 0,2 | 0,4 | 0,8 | 0,0 | 3,9 | 0,9 |
| 14 | 36,5 | 35,3 | 39,3 | 26,2 | 37,4 | 48,9 | 41,3 | 36 |
| 15 | 13,7 | 12,7 | 4,5 | 7,1 | 17,8 | 4,2 | 38,0 | 13,3 |
| 16 | 37,9 | 42,8 | 45,9 | 53,3 | 31,6 | 40,9 | 12,3 | 39,8 |
| 17 | 0,3 | 0,7 | 2,0 | 0,0 | 0,4 | 0,0 | 0,0 | 0,5 |
| 18 | 4,8 | 5,7 | 3,2 | 2,2 | 9,8 | 3,6 | 3,3 | 5,1 |
| NS/NC | 1,5 | 0,4 | 2,6 | 1,4 | 0,0 | 2,0 | 1,3 | 1,1 |
| Porcentajes verticales | | | | | | | | |

| | Público | Privado | Infantil | Primaria | ESO | FP | Bachillerato |
|--|---------|---------|----------|----------|------|------|--------------|
| La ESO debería ser más uniforme en y entre los centros | 19,9 | 35,7 | 27,3 | 35,2 | 20,5 | 43,6 | 9,0 |
| Está bien como está | 9,3 | 9,3 | 3,6 | 11,2 | 13,0 | 11,9 | 5,7 |
| Debería haber alguna forma de diferenciación | 54,8 | 49,9 | 56,7 | 40,0 | 58,9 | 35,2 | 62,8 |
| NS/NC | 16,1 | 5,2 | 12,5 | 13,7 | 7,7 | 9,2 | 22,5 |
| Porcentajes verticales | | | | | | | |

| | Necesidad | Posibilidad | Probabilidad |
|---------------|-----------|-------------|--------------|
| Hombre | 9,3 | 4,7 | 3,5 |
| Mujer | 9 | 5,3 | 3,9 |
| Más de 50 | 9,1 | 4,9 | 3,3 |
| 36 a 50 años | 9,2 | 4,9 | 3,6 |
| Hasta 35 años | 8,9 | 5,7 | 4,5 |
| Público | 9 | 4,7 | 3,5 |
| Privado | 9,3 | 5,7 | 4,2 |
| Infantil | 9,3 | 5,6 | 3,9 |
| Primaria | 9,3 | 5 | 3,7 |
| ESO | 9,1 | 5,5 | 4,2 |
| FP | 8,9 | 4,7 | 3,4 |
| Bachillerato | 9 | 4,3 | 2,2 |

más competencias a las comunidades autónomas (49,8%), alargar el Bachillerato un año (43,5%), establecer itinerarios en 3º (38,8%), la "educación para la ciudadanía" (37,7%) y el tronco común

hasta los 16 años (37,6%). "No volver a cambiar la ley" y subir los salarios a los profesores son considerados como deseables por una mayoría (55% y 50,8%, respectivamente).

Tabla 9.- ¿Qué medidas de diferenciación aplicaría y en qué curso lo haría?

| | 1º | 2º | 3º | 4º | NS/NC |
|---|-----|------|------|------|-------|
| Más asignaturas optativas | 3,9 | 13,6 | 34,1 | 18,5 | 29,9 |
| Introduciría dos o tres itinerarios (académico y profesional, en su caso también general) hacia un mismo título, abiertos y reversibles | 0,8 | 15,7 | 48,7 | 21,5 | 13,3 |
| Introduciría dos o tres itinerarios (académico y profesional, en su caso también general) hacia un mismo título, pero con salidas distintas | 0,6 | 10,7 | 30,5 | 39,4 | 18,8 |
| Porcentajes horizontales | | | | | |

Tabla 8.- Disposición al pacto de distintos sectores sociales

| | Ninguna | Poca | Ni mucha ni poca | Mucha | Toda | NS/NC |
|--------------------------|---------|------|------------------|-------|------|-------|
| Gobierno | 10,0 | 27,2 | 18,9 | 26,3 | 4,7 | 13,0 |
| Profesores | 0,9 | 3,0 | 16,8 | 45,1 | 22,0 | 12,2 |
| PSOE | 8,0 | 23,9 | 19,5 | 24,6 | 2,7 | 21,3 |
| PP | 21,1 | 35,4 | 17,8 | 4,7 | 0,3 | 20,8 |
| IU | 10,8 | 19,8 | 21,6 | 16,0 | 5,3 | 26,5 |
| Nacionalistas | 16,5 | 25,8 | 20,1 | 6,6 | 2,8 | 28,2 |
| Sindicatos | 5,1 | 8,8 | 23,6 | 33,4 | 13,1 | 16,0 |
| Asociaciones de Padres | 4,5 | 11,0 | 26,8 | 32,0 | 6,1 | 19,7 |
| Iglesia | 23,3 | 25,4 | 15,7 | 6,7 | 1,6 | 27,2 |
| Empresarios | 18,0 | 23,2 | 15,9 | 9,0 | 2,6 | 31,2 |
| Porcentajes horizontales | | | | | | |

Algunas reflexiones...

MARIANO FERNÁNDEZ ENGUIA

¿Quién quiere pactar?

Que los profesores se vean a sí mismos como los más dispuestos al pacto educativo, con gran diferencia sobre los demás actores, no es ninguna sorpresa, tanto si se piensa que todos precisamos y trabajamos nuestra autoestima como si se pone en relación con lo que el propio colectivo cree que debe ser el contenido del acuerdo, que son ante todo sus propias reivindicaciones.

Llama la atención, en contraste, que consideren tan contrario a pactar al PP, no porque no lo sea -al menos en este momento, como se está viendo- sino porque dice no serlo y su influencia en el profesorado sin duda va mucho más allá del 5% que le cree (una proporción, como le hizo notar Blair a Aznar cuando éste le dijo que era la que apoyaba su política sobre Irak, similar a la que respondería en una encuesta que Elvis Presley está vivo). Y también, desde luego, que incluso siendo el Ministerio de Educación, y por tanto el PSOE, el valedor de la iniciativa, haya más profesores que lo creen contrario al pacto que favorable (quizá sea aquí donde se hace notar la influencia popular). Los demás partidos (aquí presentados simplemente como IU y nacionalistas) también son vistos como contrarios, lo que, junto con la visión relativamente favorable de la actitud dialogante de los padres, parece expresar la desconfianza general hacia la política parlamentaria.

¿Jubilarse o dejar el aula?

El mantenimiento del actual esquema de jubilación anticipada e incentivada a los 60 años es una de las reivindicaciones que mayor apoyo tiene entre el profesorado, como seguramente lo tendría en cualquier otro sector. Sin embargo, solo un tercio del colectivo la considera un elemento irrenunciable para un pacto, muy por debajo de otras medidas y en contraste con el carácter de condición *sine qua non* que le quisieron dar algunos sindicatos.

Las mejoras propuestas por algunos sindicatos, siempre en el sentido de hacer un cómputo más generoso que permita anticipar todavía más la jubilación o de añadirle una retirada previa del aula, no cuentan con un apoyo importante. Lo más interesante es que un 56% se pronuncie a favor (y solo un 19% en contra) de poder retirarse del aula a partir de los 50, sin jubilación anticipada. Cabe pensar, pues, que lo que angustia a tantos docentes no es trabajar más allá de los 60 años sino continuar en el aula, lo que resulta más comprensible y más justificable y, sobre todo, abre una vía alternativa, intermedia, entre las reivindicaciones sindicales y el régimen general del conjunto de los trabajadores: facilitar la retirada del aula para asumir otras funciones, en vez de la actual disyuntiva entre hacer lo mismo que toda la vida y no hacer nada.

¿Les gusta o les disgusta su trabajo?

Siete de cada diez maestros o profesores no han considerado nunca la posibilidad de cambiar de trabajo y dos lo han considerado, pero sin hacer nada al respecto. Los escasos intentos son más frecuentes entre los hombres y entre los de mediana edad, y notablemente más en la Formación Profesional. Tampoco son relevantes las cifras de quienes dicen conocer a alguien que haya cambiado ese empleo por otro. Es de señalar la importancia primordial que se otorga a la igualdad de género en el trabajo, su aspecto más valorado. Eso ayuda a explicar la intensa feminización del colectivo, a la vez que puede considerarse una expresión de la misma, así como su militancia al respecto. Más allá de eso, llama la atención, a la hora de valorar el puesto de trabajo, el peso y predominio de los elementos vacacionales sobre los vocacionales, expresivos, instrumentales o profesionales. Llamo vacacionales a los

que conciernen a cuánto tiempo se estará fuera del trabajo, es decir, al calendario (2º puesto), la jubilación anticipada (4º) y el horario (6º); vocacionales pueden considerarse el contacto con los alumnos (3º) y la función social (9º); instrumentales, o laborales, la seguridad en el empleo (5º), la conciliación (10º) y el salario (11º); expresivos, el ambiente de trabajo (7º) y el reconocimiento social (13º); profesionales, en fin, la autonomía (8º) y las oportunidades de carrera (12º). Por supuesto, están hablando de lo que encuentran en su empleo, no de lo que les gustaría encontrar. La igualdad de género, que hemos dejado fuera de esta clasificación tentativa, tiene componentes expresivos e instrumentales por igual. Nótese también que, apreciando ésta en el primer lugar, la conciliación no lo hace hasta el penúltimo.

Una visión bizarra de los salarios

De la visión de la estructura salarial puede decirse como de las películas: cualquier parecido con la realidad es pura coincidencia. Valoran poco sus salarios, a pesar de ser relativamente altos en comparación tanto con el conjunto de los trabajadores del mismo nivel de cualificación como con los profesores de otros países. Pero lo que escapa a toda comprensión es cómo creen que debería ser la distribución salarial. Un profesor de instituto o un director de centro deberían ganar mucho más que un profesor universitario, un juez lo mismo que un profesor de Secundaria y que un empleado de banca, un camarero lo que un maestro, etc. No hay lógica identificable en esa distribución: ni la penosidad del trabajo, ni la duración o dificultad de la formación, ni el tamaño del colectivo... lo que parece explicar una comparación salta por los aires ante otra. Cabría pensar en una actitud antisistema, por la equiparación de los jueces a los bancarios, la colocación de los policías en el fondo de la escala y el ensañamiento con los más cercanos universitarios. Más bien antisistema político e institucional, pues no parece afectar a la banca. La conclusión que se impone es el mundo de irrealidad en que parecen vivir maestros y profesores cuando se trata del trabajo y su remuneración, lo que probablemente quiere decir también de los elementos que explicarían (como hecho) o justificarían (como derecho) esta remuneración.

La pugna por la profesionalización

A preguntar a los docentes cómo se definirían por su trabajo se les ofrecieron cuatro definiciones, válidas todas ellas: trabajador, empleado, funcionario y profesional. Incluso la de funcionario podría aplicarse en términos sustantivos, aunque formalmente o estrictos, al profesorado de la escuela privada, pero eso es irrelevante. Esto otorga una importancia especial a las connotaciones de los distintos conceptos. La autodefinición como "profesional" es ampliamente mayoritaria. Contrasta con la popularidad de la definición como "trabajadores de la enseñanza", tan popular en los 70 y 80 y en la jerga sindical. De hecho, de los cinco grandes sindicatos (FECCOO, FETE-UGT, STEs, ANPE y CSLF), dos siguen autodenominándose de "trabajadores" y uno "obreros", y dos revistas (las de UGT y CCOO) se titulan 'Trabajadores de la Enseñanza'. Solo un sindicato se dice de los "profesionales" y lo hace también de su revista (ANPE, que era antes "de Profesorado Estatal" pero decidió *aggiornarse*). Estas distinciones tienen mucho calado. Si eres trabajador estás a la altura de cualquier otro, en particular de los padres de tus alumnos, que también lo son, y es presumible que tengas un jefe, como ellos; si eres funcionario estás al servicio de la Administración; si eres empleado, a las órdenes del empleador; pero, si eres profesional, te sitúas por encima del público lego y estás solo al servicio de algún bien común de tipo más o menos abstracto: la educación, la salud, la justicia, la defensa... en definitiva, no estás al servicio de nadie concreto. Las palabras son una manera de luchar por el status social del grupo.