

Enrique Martín Criado

La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica

Barcelona, Ediciones Bellaterra, 2010

Enrique Martín Criado ya mostró sus cualidades como sociólogo en su primer trabajo, *Producir la juventud*, en el que dio sobrada prueba de su capacidad para sintetizar debates, encontrar el punto débil a las diferentes argumentaciones y permitirse ejercicios de estilo un tanto sarcásticos, que invitan a la sonrisa. Además, cabe destacar su profundo conocimiento de la obra de Pierre Bourdieu, con trabajos de exégesis que le han producido un buen reconocimiento en el mundo académico francés. Todo ello lo volvemos a encontrar en este libro, cuyas aportaciones son varias.

En este libro pasa revista al exceso de sobrecarga de funciones que se espera cumpla la escuela: formar trabajadores, promover la cultura, la creatividad, la ciudadanía democrática... A estas funciones positivas hay quienes contraponen las funciones negativas, como ocultar la reproducción social, transmutando las desigualdades de origen social en desigualdades de mérito, contribuyendo así a legitimar la desigualdad social. O que su función es clasificar a la mano de obra, para legitimar las desigualdades generadas en el mercado de trabajo. O adoctrinar a la ciudadanía de forma que no cuestionen un orden social injusto... Esta sobrecarga funcional, según Martín Criado, se explica por dos motivos: la hipótesis pedagógica y el análisis funcional. Empecemos por la hipótesis pedagógica, según la cual el ser humano es perfectamente moldeable y mediante el saber experto necesario, podemos modificar no solo comportamientos, sino incluso el «alma». Esta hipótesis es más factible cuanto más controlado sea el medio en el que se desarrolla el trabajo de inculcación y más coherentes sean las acciones pedagógicas. El caso extremo es la vida monástica, en la que persona entra por convicción y está sometida a un exhaustivo control sobre todas las acciones de su vida. Aún en estas condiciones el «trabajo pedagógico» no las tiene todas consigo (la «tentación»). Pero a medida que nos apartamos de estas condiciones ideales, más difícil será moldear a las personas. En un mismo centro educativo los diversos profesores pueden tener visiones diferentes sobre qué es la educación y sobre cómo debe educarse, por no hablar ya de las tensiones entre la escuela y la familia, o entre estas dos instituciones y el grupo de amigos del niño o joven (grupo de pares, tan desatendido por la sociología de la educación), o los

modelos que recibe de los medios de comunicación. No es extraño que las distancias entre los modelos morales sean tan grandes que los jóvenes conciben lo que se les enseña en la escuela como circunscrito a la vida del aula, pero sin más repercusiones sobre su vida práctica.

El autor no termina de sacarle todo el partido a esta «hipótesis pedagógica», una forma del supuesto de la *tabula rasa*. Esta forma de entender la naturaleza humana corre el riesgo de anular la comprensión del «otro», al que considera que siempre podemos «domesticar», bien mediante la educación, bien mediante la terapia. Žižek ha señalado que la ideología del capitalismo multiculturalista quita importancia a los conflictos de naturaleza económica, y por ello pretende que el cambio social es realizable mediante estas nuevas técnicas de programación del yo. Esta formación del espíritu no es más que un intento de reducir las tensiones sociales a tensiones naturales, que se pueden corregir mediante una intervención consciente y «científica», que no cuestiona las bases materiales de producción (Žižek, 2008).

En cuanto al análisis funcional, el autor lo critica doblemente. Por un lado, por el recurso a la explicación funcional, que consiste en dar cuenta de la existencia de las instituciones por la finalidad que cumplen, como si la sociedad («el sistema», si se es funcionalista crítico) fuese una especie de ente omnisciente que desarrolla la escuela como un elemento perfectamente coherente y engrasado con otras instituciones, como la familia, el mercado de trabajo o las necesidades de legitimar la explotación y la dominación. El autor muestra que esta supuesta orquestación no se sostiene en cuanto se estudia la génesis histórica del sistema educativo contemporáneo, que obedece tanto a la dinámica de diversos campos sociales como de los diversos agentes que en ellos participan. Estos, en sus luchas y alianzas van constituyendo lo que se nos presenta en la actualidad o bien como natural (funcionalismo positivo) o como un perfecto aparato de dominación ideológica (funcionalismo crítico). Considera además que esta interpretación del sistema educativo como algo homogéneo en parte es deudora del error de muchos antropólogos, para quienes las culturas son una sustancia homogénea que cierra el mundo interpretativo de los agentes sociales que forman parte de ella. Cuando se habla de conflictos o heterogeneidades culturales se limitan a superponer en el mismo espacio diferentes culturas, pero olvidando la mirada del agente social. Para Martín Criado la cultura no es una sustancia en la que están embebidos los actores sociales, sino un repertorio de recursos interpretativos y simbólicos a los que recurren en la búsqueda de sus objetivos, que pueden ser tanto materiales como simbólicos. Cada uso de estos recursos puede generar a su vez nuevos significados, por lo que la cultura en vez de una sustancia homogénea en el tiempo, en el espacio y para los diversos agentes sociales, es una lucha continua por la interpretación de diferentes prácticas sociales.

A esta incapacidad de las explicaciones funcionales de hacer frente a la génesis del campo educativo, debemos añadir otras críticas metodológicas, entre las que cabe destacar las de Jon Elster (1989). El funcionalismo nace muerto metodológicamente en tanto que el efecto de la institución es la causa de la misma, es decir, nace de una inconsistencia lógica. Para superar esta inconsistencia lógica necesitaría mostrar cómo un efecto produce esa retroalimentación que lleva a producir aquello que lo genera. O bien existe un *deus ex machina*, como unas élites conspirativas, o bien hay un «sistema» que no se sabe muy bien qué es y todo lo puede, o bien se habla de mecanismos de selección natural entre instituciones, para lo cual sería necesario un análisis histórico concreto de cómo diferentes instituciones pugnan por cumplir

funciones y unas se imponen frente a otras. Cabe resaltar que las mejores bromas del texto son a costa del pensamiento funcionalista, funcional-estructuralista o crítico. Las páginas finales, en las que ridiculiza el teleologismo de este estilo de pensamiento deberían ser de lectura obligatoria en todo curso de introducción a la metodología de las ciencias sociales.

La alternativa del autor a las explicaciones funcionales es de especial interés para comprender mejor la realidad del sistema educativo, pues lo define como un entramado (para lo que recurre a Norbert Elías) que resulta de la intersección de las estrategias de diversos agentes. Este entramado se organiza en campos y en actores que realizan apuestas en estos campos. Los campos son un concepto bourdiano para explicar el sistema de relaciones de fuerza que se produce en torno a disputas sociales por la legitimidad en una determinada área social. En educación, la energía del campo es la legitimidad por definir la buena educación. Para entender el campo debemos componer las relaciones entre los diversos participantes en torno a esta «energía». Una de las tensiones del campo educativo la podemos encontrar en la siguiente cita: «Desde el punto de vista del sistema educativo actual, el examen es confuso, ya que no queda claro si deben practicarse las disciplinas útiles para la vida, o las que tienden a la virtud, o las muy teóricas, ya que todas ellas tienen sus partidarios» (Aristóteles, *Política*: L. VIII, c. 2). Como vemos, la crisis de la educación presente es inherente al mismo problema que se planteaba hace casi 2.500 años, de si debe ser para formar en valores, en ciencia o preparar para el mercado de trabajo.

Martín Criado reinterpreta a Bourdieu expurgándolo de su pensamiento funcionalista, empleando para ello la sociología de la religión de Weber. Así dispone de herramientas teóricas que permiten comprender la autonomía de los espacios de lucha por los bienes simbólicos, es especial, por los «bienes de salvación». Según Martín Criado, la educación se ha convertido en un bien de salvación, pues no hay problema que no se pueda resolver con más educación: la crisis económica, el paro, la delincuencia, la violencia de género, las guerras, la salud... De esta forma los profesionales de la educación ocupan una posición semejante a la de los sacerdotes, pues en su saber profesional está la solución al Mal en el mundo.

En estas estrategias están en juego intereses materiales, como los «cierres sociales»: quienes pueden hacer qué tareas en el sistema educativo en particular o en la sociedad en general. Por ejemplo, las disputas en torno a qué credenciales educativas hacen falta para impartir clases en secundaria o para ejercer una profesión. Pero también están en juego los intereses simbólicos, como la definición de los principios de legitimidad dentro del sistema educativo. Esto se ve claro en la disputa en torno a qué materias deben impartirse en la enseñanza obligatoria, pues es una lucha en torno al valor de las respectivas disciplinas. Tanto en el caso de los intereses materiales como simbólicos todos los agentes aducen que su toma de posesión es desinteresada.

Por último, me gustaría comentar un desarrollo teórico que no está en el texto, pero al que incita su lectura. De la misma forma que purga a Bourdieu del pensamiento funcionalista gracias a Weber, cabe añadir que la lectura de Weber hecha por Martín Criado también es útil para purgar al individualismo metodológico de su excesiva aproximación al *homo economicus*, de elección racional, incentivos y restricciones, pero que olvida que el individualismo de Weber no es un apéndice al análisis microeconómico del comportamiento humano, sino una solución metodológica para captar el sentido de las prácticas de los agentes sociales. Algunos

neoweberianos, como John H. Goldthorpe (Goldthorpe, 2010) parecen haber olvidado este compromiso con la búsqueda del sentido de las prácticas sociales, para caer en el empirismo abstracto, que se limita a atribuir sentido a los parámetros de complejos modelos estadísticos, sin preocuparse por el sentido social que los agentes atribuyen a su comportamiento y al de los demás.

JOSÉ SATURNINO MARTÍNEZ GARCÍA
Universidad de La Laguna
pepemart@gmail.com

BIBLIOGRAFÍA

- ELSTER, J. (1989): *Ulises y las sirenas*, México, Fondo de Cultura Económica.
- GOLDTHORPE, J. H. (2010): *De la sociología: números, narrativas e integración de la investigación y la teoría*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, Boletín Oficial del Estado.
- ŽIŽEK, S. (2008): *In defense of lost causes*, New York, Verso.