



reseñas educativas //education review

editores: gustavo e. fischman gene v. glass melissa cast-brede

revista de reseñas de libros, de acceso libre y multi-lingüe

3 de noviembre de 2010

ISSN 1094-5296

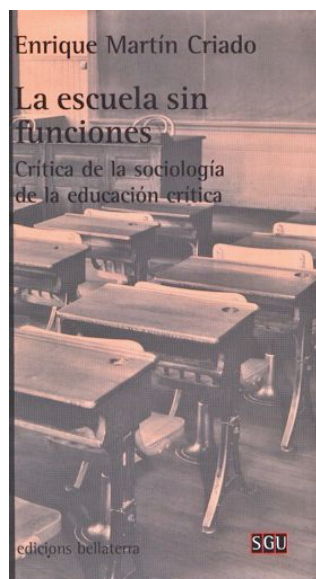
Martín Criado, Enrique (2010) *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, Barcelona, Ediciones Bellaterra.

383 páginas

ISBN: 978-84-7920-497-2

Reseñado por Raimundo Cuesta

Instituto de Educación Secundaria Fray Luis de León de Salamanca.



Son muchas y muy diversas las maneras de enfocar un objeto de estudio tan polémico y vivo como la escuela. El autor reseñado ha optado por la vía de la confrontación inmisericorde con la mirada de la sociología crítica de la educación y con su pasado, dado que él mismo confiesa su antigua complicidad teórica con ese punto de vista. De este modo, este libro, que posee un gran interés tanto por lo que dice como por lo que no dice, habría de incluirse en el género de la literatura del arrepentimiento, una modalidad de extenso cultivo en el panorama intelectual español de los últimos años. El tal género, bajo diversas maneras y plataformas públicas, ha puesto en su punto de mira la impugnación y ridiculización de las concepciones “progresistas” del mundo y de la vida. En verdad, no sería tema de menor cuantía emplear la sociología y la historia para analizar las razones (lógicas y extralógicas) del deslizamiento de las elites intelectuales españolas y del ejército de reserva que les acompaña (publicistas, tertulianos, profesores de fama mediática, escritores de mil y una maravillas, etc.) hacia posiciones teóricas y políticas de carácter liberal-conservador. Esta es una tendencia

imparable que es difícil explicar al margen de una ofensiva neoliberal anglosajona que se remonta a los tiempos de la revolución conservadora de los años ochenta y que se ha ido afianzando en virtud

Citación: Martín Criado, E. (2010) *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*. Barcelona: Ediciones Bellaterra. Reseñado por Cuesta, R. *Reseñas Educativas*, 13. Recuperado [fecha] de <http://www.edrev.info/reviews/revs266.pdf>

de la expansión mundial de un capitalismo total. La crisis económica actual y la absoluta incapacidad política e intelectual de responder a ella finalmente desemboca en la siniestra paradoja de pensar que la solución de la crisis del capitalismo consista en más capitalismo.

Sin duda el trabajo de Enrique Martín Criado, sociólogo y docente de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, posee no pocos méritos y la inscripción de su obra en un marco sociohistórico más amplio no excluye atender a su interioridad lógica ni es disculpa para excusar el análisis de los argumentos que sostienen su propuesta de impugnación de la sociología crítica de la educación. Pero toda verdad tiene su historia y, como buen estudioso del devenir social, el autor sabe que nuestro pensamiento es hijo de su época y que el sujeto pensante es, en tanto que ser social, generador de una criatura intelectual que comparte las preocupaciones de un tiempo histórico. Precisamente es achacable a su libro una suerte de burda descontextualización de la sociogénesis de la sociología crítica en particular y del pensamiento crítico en general, su reducción a un conjunto de enunciados y proposiciones, aspecto que limita un excelente ejercicio de impugnación del arsenal metodológico y conceptual de lo que en su tiempo, desde finales de los años sesenta, fue la nueva sociología de la educación, y lo que hoy Martín Criado considera (no sé si con razón) pensamiento hegemónico en el mundo académico. ¿Es hoy hegemónico en el mundo universitario un pensamiento tan potente como el del profesor Carlos Lerena? Lo dudo. Más bien, en España de la tradición crítica han quedado focos residuales y la historia de las derivas de los otrora críticos en los años de la Transición han ido en una misma dirección de aclimatación a las demandas que producen más poder y reconocimiento académico¹ (estudios sobre el campo de los sociólogos).

El libro consta de una introducción, tres partes y una conclusión. En la Introducción ya quedan claros los puntos de vista y los objetivos del autor: impugnar los discursos políticos y sociológicos dominantes sobre la escuela, cuyo bastidor común sería la convicción de que el sistema escolar ocupa un lugar central, por su tarea socializadora, en la construcción de un sujeto necesario para la reproducción del conjunto social. A su vez esta presunción se fundamentaría en lo que el autor llama la *hipótesis pedagógico-funcionalista* (*pedagógica* porque se alberga la falsa creencia de que el individuo actúa en función de los valores interiorizados en sus primeros años; *funcionalista* porque se mantiene el error de que las instituciones sociales se explican por el papel que desempeñan para el buen mantenimiento de la sociedad). Desmantelar la trama argumentativa de esta doble equivocación sería la condición para “proponer un método de análisis que escape a las aporías del funcionalismo” (p. 13). La propuesta metodológica se anuncia ya en este pórtico explicativo que girará en torno a la utilización del concepto de *campo escolar* para dar más y mejor cuenta de las dinámicas reales que se producen en torno a la escuela.

Las otras tres partes del libro describen un itinerario que va desde el estudio de la génesis de la hipótesis pedagógico-funcionalista y la consideración de la sociología crítica de la educación como un funcionalismo invertido (parte primera y capítulo 1), para lo cual se detiene a diseccionar las principales obras que forjaron el discurso de sobre la escuela como medio de reproducción de la totalidad social. Su tesis es que, a fin de cuentas, las posiciones de E. Durkheim o T. Parsons, defensoras de la institución escolar como instrumento de conservación social, reposan sobre los mismos supuestos (hipótesis pedagógico-funcionalista) que las teorías críticas que atacan a la escuela capitalista como una palanca que impide, merced a su función reproductora, el cambio social.

La segunda parte (*Crítica de la hipótesis pedagógico-funcionalista*) supone una continuación de la anterior en la medida que expone los fundamentos del funcionalismo: una errónea concepción del orden social como un mecanismo en el que las partes están al servicio funcional del todo, a la que

¹ Estudios hispanos sobre el campo de los sociólogos.

opone la idea weberiana de *esferas* sociales con autonomía, dinámica e interacción peculiares (capítulo 2). Por otra parte, a continuación, combate lo que llama *El mito de la cultura coherente e integrada* (capítulo 3) consistente en considerar la cultura como un conjunto de elementos necesariamente y establemente imbricados cuando, en realidad, la cultura es “una configuración inestable en constante redefinición por las estrategias de los distintos jugadores” (111). En el capítulo 4 aborda una descripción de la lógica de la *La teoría de la acción y de la socialización* sustentadora de la perspectiva funcionalista, según la cual los agentes sociales intervienen en la vida social por razones y valores adquiridos durante su proceso de socialización temprana, que conforma su estructura de respuestas posteriores: “frente a la teoría de la acción como determinada por los programas culturales interiorizados, las dinámicas sociales modifican a los sujetos” (132). Los sujetos no son, pues, portadores involuntarios de programas de acción previos (aquí hay lugar para una crítica de la noción de *habitus* de Bourdieu, sociólogo que hace de verdadera y omnipresente sombra ausente/presente del autor), ni tampoco son seres en permanente cambio. Las razones de la práctica son muy variadas, desde luego, y no sólo tiene que ver con los procesos de interiorización cultural en instituciones primarias y secundarias, tiene también que ver con la coerción social. Y justamente este último asunto queda recogido en el capítulo 5 con el título *Dominación y coacción*, donde el autor empleando la interesante clasificación weberiana de los modos de dominación y legitimidad aporta pertinentes consideraciones para comprender las dinámicas del campo escolar como la intersección de razones, motivos y coacciones individuales y sociales.

Hechas esta especie de radiografía de los presupuestos teóricos que empapan las tesis funcionalistas, en la tercera parte (*El campo escolar*) Martín Criado se dedica a proponernos una forma distinta de abordar el estudio, la historia y los problemas del sistema educativo. Para ello ahora trata de explorar las virtualidades metodológicas del concepto heurístico clave en toda la investigación: *campo escolar*. En los correspondientes capítulos de esta sección realiza una suerte de historia de este concepto, que tendría una procedencia dentro de la teoría de P. Bourdieu (supremo reproductorista, con quien mantiene, en tanto que su maestro, la típica relación discipular de amor/odio en el curso del libro), pero cuya prefiguración estaría en el concepto de *esferas* de M. Weber, o en el de *entramados y configuraciones históricas* de N. Elias, nociones todas ellas que insisten en la idea de autonomía e interdependencia de los distintos espacios institucionales que forman parte de la vida social. Así frente a la idea funcionalista de una escuela al servicio de la clase dominante, la idea de *campo* sugiere la imagen de un conjunto inestable de posiciones y de prácticas en permanente movimiento e interacción y no predeterminadas por un *a priori* funcional o de metas (conscientes o inconscientes). En el campo existiría la continuidad y el cambio, la reproducción o mantenimiento y la transformación en virtud de que se trata de un espacio o esfera autónoma en el que puján variados grupos sociales con apuestas y estrategias diversas. Estas interacciones conflictivas explican el hecho de la distancia y tensión permanente entre lo que se dice que ha de ser la escuela y lo que realmente es. Tal disonancia, explicada por el funcionalismo crítico como resultado de las funciones ocultas de la escuela (la escuela promete lo que no da porque está al servicio de las clases dominantes), es precisamente el resultado, según el autor, de la dinámica autónoma del campo y del conflicto permanente entre la lógica credencialista y la fe en la escuela como bien de salvación (pp. 13-14). El lector de este libro, en efecto, se verá sorprendido por las piruetas estilísticas que Martín Criado pone en circulación para eludir el uso del término maldito: “función”. Lo cierto y verdad es que la elección de la idea de *campo escolar* sugiere un espacio de fuerzas en permanente rotación sin una dirección determinada, sin un destino manifiesto. Ese azaroso haz de fuerzas no está al servicio de ningún interés de clase o tarea de mantenimiento del orden social, aunque son los valores de las clases de la cultura (las clases medias dedicadas a la producción simbólica) los que, según el autor,

han impreso la huella más profunda en las constelaciones histórica que se concretaron en los distintos sistemas escolares que en el mundo han sido. En todo caso, la oposición permanente entre credencialismo y mensaje de salvación (capítulo 8, *El capital escolar y la sociedad credencialista*), inherente a los sistemas escolares, es tema recurrente también en la sociología crítica y aquí el análisis de Martín Criado difiere principalmente en el énfasis que se pone en el protagonismo de diferentes fracciones de las clases medias, de los profesionales de la docencia, de los aparatos especializados de la administración, de los expertos, etc.

Todo este equipaje metodológico tiene, como puede suponerse, repercusiones en el análisis histórico, que el autor emplea como medio de “prueba” de sus afirmaciones. En efecto, recurre a la perspectiva histórico-comparativa para sostener su cruzada antifuncionalista. Y acude para ello a la ya clásica y excelente obra de Margaret Archer (*Social Origins of Educational Systems*), que ya existía, desde 1979, cuando Martín Criado profesaba la creencia crítico-funcionalista, y que ahora glosa extensamente en su propio libro. De ahí extrae la idea de que todo sistema escolar es, al final, resultado de un pacto entre las diversas fuerzas en juego, de modo que los tipos o modelos de escuelas de los distintos países son la consecuencia de una cierta negociación. Tesis, desde luego que no es incompatible, a nuestro modo de ver, con otras aproximaciones a la historia escolar como la genealógica, a la que el autor atribuye alguno excesos, como el uso de citas y textos “interesados” por arrimar el ascua a la sardina de su argumentación, vicio del que ni mucho menos queda libre el profesor Martín Criado. Eso por no incidir demasiado en lo que se nos antoja un limitado conocimiento de la historia de la educación², en su visión ahistórica que le lleva a establecer una relación causal y unidireccional entre la escuela y una tecnología (la escritura), como si la escuela de Egipto o Mesopotamia tuviera mucho que ver con la escuela de la era del capitalismo. El capitalismo, el Estado nacional y la producción y distribución de conocimiento (capitalismo, Estado y cultura), y su relación con la estructura de clases, constituyen, a nuestro modo de pensar, las tres esferas cuya interacción explican la historia de los sistemas nacionales de educación, como hemos demostrado en otra parte (*Felices y escolarizados. Crítica de la escuela en la era del capitalismo*, Octaedro, Barcelona, 2005), y que permiten comprender cómo, a partir de procesos y alianzas muy distintas, el sistema nacional de educación se ha extendido por todo el mundo como una suerte de consenso transcultural.

Llama profundamente la atención en este libro cómo los análisis de la última parte, salvo algunas incursiones en el pensamiento vulgar sobre los males de la escuela, a pesar de su testaruda oposición al enemigo funcionalista, coinciden en gran parte con la tradición crítica y no suponen impugnación alguna de la misma, ya que significan la ratificación palmaria de la escisión entre la promesa de felicidad de la escuela y lo que realmente ocurre. Es más podría decirse que esa perspectiva podría beneficiarse de alguna de las aportaciones de Martín Criado, muy especialmente de la sustitución de la imagen mecánica de la escuela como gran artefacto de producción de

² Aquí quizás habría que corregir lo que se dice en la página 201 cuando se atribuye a los salesianos, en vez de a los seguidores de La Salle, ser la base y el precedente de la escuela primaria estatal. O cuando, sin precisión cronológica alguna, relaciona enseñanza jesuítica con la burguesía. Otra cosa es, además, utilizar a conveniencia y quitar sus credenciales crítica a estudios como los de Ringer y Müller. Y, desde luego, parece difícil pasar por la historia de la construcción de los sistema nacionales de educación sin acudir a Prusia, cuna de la obligatoriedad escolar, y sin referirse a los autores que, como A. Swaan, *A cargo del Estado*, Pomares, Barcelona, 1992, imbrican los sistemas educativos en otros dispositivos de control a cargo del Estado. Claro de M. Foucault, y de toda la tradición de pensamiento social sobre el control social, mejor no hablar: es suficiente una crítica apresurada, como de pasada y sin nombrarlos, de los sociólogos genealógicos hispanos. Esa tendencia a no nombrar al enemigo (a los reproduccionistas y genealogistas hispanos) no sabemos si se debe a la buena educación o a la prudencia.

“hombres” (procedente de una tradición que se remonta a Comenius) por la imagen, más dinámica y concordante con las nuevas concepciones de la ciencia, de *campo escolar* (no se olvide: inventada por P. Bourdieu, el máximo responsable del funcionalismo crítico). Esta imagen no es incompatible con suponer que el sistema escolar favorece, en su estado actual (en el actual equilibrio de fuerzas), a determinadas necesidades de reproducción del sistema de dominación imperante. Sin embargo, el autor prefiere señalar que, dentro del campo, existen dinámicas (palabra que se repite hasta la saciedad en su libro y que no es más que el sucedáneo de otra que mantiene el tabú de decir “funciones”) de mantenimiento y de génesis.

Por otra parte, el marco teórico del autor se manifiesta como un instrumento para “analizar un cambio en perpetuo movimiento (título de capítulo 9), que aplica a las sucesivas reformas educativas. Sin duda, el recurrente fracaso de las reformas no es algo azaroso, y, tal como explica, se debe a la complejidad de las dinámicas implicadas y de las interacciones entre diversos grupos de interés (profesores, expertos, Administración, etc.), dentro de la inevitable distancia existen en la escuela entre lo que debe ser y lo que es. A tal fin recurre a conceptos como *gramática de la escolaridad* acuñado por Tyack y Cuban³, y ya de empleo frecuente entre los historiadores de la educación. Aquí la descripción de las razones del fracaso de las reformas posee un indudable interés metodológico, aunque queda lastrado de una insuficiente referencia a marcos más amplios, como son las tendencias de desarrollo económico, político y cultural de carácter mundial. Pero la principal observación discrepante ha de hacerse a las consecuencias que el autor saca. Parecería que la constatación de la disonancia entre propósitos reformistas y realidades escolares tuviera que conducir a una adaptación “realista” a la realidad, es decir, un ajuste y reducción de las acciones de transformación a las modestas necesidades y demandas de los protagonistas. En una palabra, todo conduce a pensar que, dada la dificultad del cambio escolar, cambiemos poco o nada las cosas, pues todo es producto de dinámicas poco controlables. Esta posición se refleja muy claramente cuando el autor critica brillantemente el idealismo pedagógico (su obra anterior muestra destacables ejemplos de ello) y los intentos de innovación que se ha sucedido. La conclusión sería: si la institución es reluctantante a cambiar las formas de enseñar y aprender...dejemos que las cosas vayan por sí mismas y no gastemos energías en innovaciones pedagógicas imposibles. En este caso, el debelador de la jaula de acero de los funcionalistas acaba, a su pesar, atrapado en sus mismas redes y siendo, a su pesar, uno de ellos. Claro que en este caso el reproduccionismo del sociólogo me parece que queda más cerca de Parsons que del que practicaron los sedicentes críticos.

Y así es al final. En las conclusiones (*Credenciales para la salvación*) Martín Criado, además de efectuar una recapitulación de sus ataques a las hipótesis del funcionalismo crítico (un tanto reiterativa pues empapa en demasía todo el libro desde sus primeros pasos, como si el lector no lo hubiera comprendido bien desde el inicio), destapa el tarro de las esencias con una declaración de principios de su pensamiento científico, que se dice vecino de Weber y de la clásica división entre los valores y el método científico, una afirmación de la investigación libre de criterios de valor: “La defensa de la introducción de juicios de valor en la investigación se basa en una confusión elemental: la de los fines de la investigación con el método” (362). Así de claro. ¡Cualquiera diría que en el transcurso del libro el autor no ha deslizado ningún juicio de valor! Está plagado de ellos. Lo que no hizo el autor y sí hace normalmente, en cambio, el pensamiento crítico es poner encima de la mesa los criterios éticos y políticos que van a guiar el discurso. Esconder o dejar entrever

³ Entre los historiadores de la educación se ha extendido la idea de que la interacción entre las tres culturas (la de los expertos, la de los políticos y la empírica de los profesores) que se dan cita en la escuela explican el cambio y la continuidad. Por mi parte, empleo el concepto de *códigos disciplinares* del conocimiento escolar para dar cuenta de las permanencias y la larga duración de las disciplinas escolares.

ocasionalmente, y como de soslayo, los principios éticos y políticos más que nada es jugar al despiste.

Y, al final un libro que ofrece múltiples y relevantes flancos para la reflexión y reevaluación de los análisis de la educación queda lastrado por su afán de caricaturizar al enemigo (la sociología crítica de la educación) e incurre en la paradoja de caricaturizar su propio pasado, pues la retórica del autor le lleva, a su pesar, a desempeñar el penoso papel de un pecador arrepentido. Por lo demás, no conviene olvidar que tanto la obra M. Archer como la crítica del funcionalismo tipo Bourdieu se remonta a los años setenta. De modo que tildar a la sociología crítica de *funcionalismo invertido* no dista mucho de la idea comprendida en el apelativo *hiperfuncionalismo al revés*, que ya acuñara F. Borricaud en 1971⁴. Estos argumentos y otros parecidos se instalaron en el pensamiento conservador pero también en versiones de los estudios sociales críticos que trataron de refutar las tendencias mecanicistas del molde estructuralista configurado en los años sesenta. Por lo tanto, parece un tanto ingenua la pretensión de novedad treinta años después de que Bourdieu y Passeron escribieran *La reproducción*, obra que, igual que ha ocurrido con las vecinas teorías de la correspondencia, la althusseriana de los aparatos de Estado y similares, han sido rebasadas por el cambio de las circunstancias sociohistóricas en las que nacieron. Circunstancias que Martín Criado, haciendo un flaco favor a su profesión de sociólogo, evita mencionar. Del mismo modo que huye aclarar con qué posiciones éticas y políticas, del pasado y del presente, busca ajustar cuentas.

En suma, estamos ante un libro lleno de interés y sugerencias para el estudioso del campo educativo, que, empero, devalúa continuamente sus aportaciones merced a ese tono vindicativo con su pasado y caricaturesco con los demás. Así ocurre al rematar el texto insertando lo que llama “juego funcionalista”, un hipotético sistema para guiar las clases prácticas del alumnado en el que se aprenda discernir, identificar y usar explicaciones funcionales, críticas y no crítica, como en el caso del fútbol o los excrementos caninos. Desde luego, también se podría proponer al autor otro juego en el que tomando como base sus argumentos se trataría de averiguar cuánto tiempo tardaría su pensamiento en desembocar en el plácido y arenoso delta del liberal conservadurismo, residencia en la que cada vez más se alojan antiguos progresistas convertidos a la verdadera religión de la ciencia social libre de valores.

Acerca del autor del libro: Enrique Martín Criado es profesor en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Ha sido investigador visitante en el Centro de Sociología de la Educación y la Cultura, invitado por Pierre Bourdieu. Ha transitado por diversos campos de la investigación social (sociología del trabajo, de la juventud, de la familia, de la alimentación y la salud, aspectos teóricos y metodológicos de las ciencias sociales, etc.), que se materializa en una extensa obra. En relación con el tema reseñado, cabe referenciar su excelente libro *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la educación* (Madrid: Istmo, 1998). Y muy especialmente su “De la reproducción al campo escolar”, un adelanto de las tesis mantenidas en el libro comentado, que puede verse en L. E. Alonso, E. Martín Criado y J. L. Moreno Pestaña (eds.), *Pierre Bourdieu: las herramientas del sociólogo* (Madrid: Fundamentos).

Acerca del autor de la reseña: Raimundo Cuesta es doctor en Historia por la Universidad de Salamanca (España). Trabaja como catedrático de Historia en el Instituto de Educación Secundaria Fray Luis de León de Salamanca. Habitual colaborador de universidades españolas e iberoamericanas, es especialista en historia de las disciplinas escolares y en didáctica de las ciencias

⁴ Vid. Rafael Jerez Mir (1990, p. 404) cita trabajos de F. Borricaud (“L’idéologie du grand refus”, en *Science et conscience de la société. Mélanges en l’honneur du Raymond Aron*, Clamann-Levy, Paris, 1971, tomo I, pp. 443-472).

sociales. Premio Nacional a la Innovación Educativa en 1985 y cofundador de grupos como Cronos o Fedicaria. Miembro del Consejo de Redacción de la revista *Con-Ciencia Social* y asesor de otras y colecciones editoriales. Su aportación más relevante en el campo de la historia del currículo fue *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia* (Barcelona: Pomares, 1997); en el de la historia de la educación fue *Felices y escolarizados* (Barcelona: Octaedro, 2005), y su más reciente libro sobre las relaciones entre memoria y didáctica es *Los deberes de la memoria en la educación* (Barcelona: Octaedro, 2007). Coautor del libro *Lecciones contra el olvido* (Octaedro, en prensa).

raicuesta@hotmail.com

El copyright es retenido por el/la autor/a quien otorga el derecho de primera publicación a
Reseñas Educativas/Education Review
<http://edrev.info>



Editores

Gustavo E. Fischman

fischman@edrev.info

Gene V Glass

glass@edrev.info

Melissa Cast-Brede

cast-brede@edrev.info