



## ***PAPELES DE SOCIOLOGÍA***

*Documento de trabajo nº14/07*

**CONÓCETE A TI MISMO... O MEJOR NO**  
**La multidimensionalidad del poder y el pseudoradicalismo docente e intelectual**

**Mariano Fernández Enguita**

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**  
*Departamento de Sociología y Comunicación*  
*Área de Sociología*  
*Campus Miguel de Unamuno*  
*Edificio F.E.S*  
*37008 Salamanca*  
*<http://papelesdesociologia.usal.es/>*

MARIANO FERNANDEZ ENGUITA

Catedrático de Sociología en la Universidad de Salamanca. Autor de un centenar de artículos y capítulos en obras colectivas y de una veintena de libros entre los cuales Educar en tiempos inciertos y ¿Es pública la escuela pública? (2002). Actualmente investiga sobre desigualdades sociales, protección social, organizaciones y centros escolares, inmigración y la dinámica del capital humano en la sociedad del conocimiento. Más en <http://www.usal.es/mfe/enguita>.

Vivimos con naturalidad el hecho de que no sólo los intelectuales, sino también el conjunto de los docentes, sean notablemente más críticos con la sociedad, en particular con la economía, que el resto de los ciudadanos. Dondequiera que se reúne un grupo de profesores, de cualquier nivel que sean, y tanto más si lo hacen como tales (por ejemplo en un claustro, en una asociación profesional, en un encuentro de trabajo o en un sindicato), es más que probable que oigamos opiniones contrarias, si es que no encendidas soflamas, contra la globalización, el neoliberalismo, la burocracia o la jerarquización, por no citar sino los tópicos más manidos. Estos *males de nuestro tiempo* no son sólo criticados como causantes de distintos problemas sociales, en particular económicos, sino también y sobre todo como las grandes amenazas que se ciernen sobre el sistema educativo en su calidad de servicio público, sobre el derecho a la educación como conquista igualitaria y democrática, sobre las culturas autóctonas y sobre la profesión docente como bastión de todos ellos.

A primera vista, cabe pensar que ser crítico, incluso hipercrítico, es consustancial al saber, de modo que los intelectuales, sea en el sentido más restringido o en el más amplio, y en este último caso particularmente los profesores, no hacen sino lo que ellos mejor que nadie pueden hacer, lo que deben hacer y lo que se espera de ellos que hagan. Sin embargo, este hipercriticismo parece que se compagina mal con la inercia del sistema escolar y el conservadurismo de la profesión docente, patentes a partir de la simple visita a un aula o en la ubicua y machacona añoranza de una perdida época dorada. Pero sólo lo parece, pues, como intentaré argumentar en las páginas que siguen, ese radicalismo se limita a criticar la distribución *injusta* de aquello que el intelectual-docente no tiene (la propiedad), así como las consecuencias en términos de poder de dicha distribución; mantiene una posición ambigua ante la de aquello que posee y le falta a la vez, que le beneficia y que sufre (la autoridad), y guarda un absoluto silencio y se encuentra confortable con la de aquello que constituye la base de su posición social y de las ventajas asociadas a ella (la cualificación).

## Las paradojas del criticismo

La globalización menudea en títulos de libros, artículos, congresos, etc., en particular de los relacionados con la educación, y aparece como uno de los males de nuestro tiempo, en parte como causa de grandes injusticias y problemas económicos que, supuestamente, no existirían sin ella y han surgido por ella, y en parte como una castrante ola uniformizadora que acaba con toda singularidad, autenticidad y originalidad cultural. El neoliberalismo es presentado habitualmente como la *bestia negra*, el villano de la historia, dispuesto a supeditar todo al interés privado, a pasar por encima del cadáver del interés general, más en concreto acechando a la escuela pública para lograr su privatización, al derecho a la educación para supeditarle al mercado, etc. Es contemplado a la vez con una mezcla de admiración y terror (el *pensamiento único*, el *consenso de Washington*, el *club de Saint-Severin...*) y con menosprecio (*sólo el necio confunde valor y precio*, etc.).<sup>1</sup> La burocracia y la autoridad son identificadas o parangonadas y denostadas una y otra vez como el epítome de la ignorancia, la ceguera, la arbitrariedad (cabría pensar que la autoridad puede tener tras de sí el soporte de la legitimidad democrática, pero eso se arregla fácilmente anulándola con el descrédito de la *política*, más aún si *partidista...* la que hay). En todas estas críticas hay algo o tal vez más que algo de verdad: la globalización económica y cultural no acompañada de una globalización moral y política, el doctrinarismo neoliberal y su función de rapsoda incondicional del mercado y de la propiedad privada, la inercia burocrática y las conductas que anteponen los intereses de partido a los generales. Es una parte de la verdad y, como toda media verdad, también una media mentira, pero no es de esto, ni de lo acertado ni de lo inadecuado de estos rechazos sumarios, de lo que quiero hablar aquí, sino de su carácter parcial y sesgado, es decir, de su función netamente *ideológica*.<sup>2</sup>

Llama la atención, de entrada, que arraigue con tanta amplitud e intensidad el rechazo hacia la globalización en una institución, la escuela, que

---

<sup>1</sup> La más completa y sofisticada expresión de este pensamiento monocorde puede encontrarse en la popular obra de C. Laval, *La escuela no es una empresa*,

<sup>2</sup> En el sentido que dieron Marx y Engels a este término, pero que ninguno llegó a aplicar a los propios intelectuales, pues tanto uno como otro pensaron que estaban disponibles para aliarse con cualquier clase, pero nunca que pudieran ser una clase. Sin duda ayudó el hecho de que ellos mismos lo fueran.

es, ella misma, uno de sus ejemplos más viejos, más extremos y, en algunos aspectos, más lacerantes. Diversos estudios y autores, en especial los encuadrados en la corriente neoinstitucionalista en el campo de la sociología de las organizaciones, han subrayado el isomorfismo de la institución escolar por encima de las fronteras políticas, geográficas y culturales.<sup>3</sup> Las instituciones y los sistemas escolares varían, obviamente, de un continente a otro, de una región a otra, de un país a otro, pero mucho menos de lo que lo hacen las sociedades que las albergan. Cada sistema educativo, a través de sus autoridades, y cada cuerpo docente, a través de sus representantes, mira más hacia los de los otros países, como referencia, deliberada o despreocupadamente por encima de las diferencias de cultura y de riqueza, que a las necesidades sociales, a otros servicios públicos o a otros grupos ocupacionales de su entorno. Paradójicamente, los grandes instrumentos de la construcción nacional que son la institución escolar y la profesión docente forman parte de realidades netamente globales. De hecho, en pocos ámbitos se han desarrollada tan rápida y tan tempranamente las estadísticas y otros estudios comparados y los organismos de cooperación internacional, ni se han avenido tan fácilmente los gobiernos y las instituciones del sector a suministrarles información y a seguir sus recomendaciones. Puede afirmarse que la escuela es la institución más global y transcultural que hemos conocido; más, por ejemplo, que los ejércitos, los hospitales y, desde luego, que las iglesias. Sólo es una inconsistencia aparente que contenidos tan distintos se inculquen a través de una misma forma, pues tienen en común su arbitrariedad y, sobre todo, su imposición.

El segundo gran objetivo de la crítica de la tropa intelectual, tanto de la caballería (los ensayistas) como de la infantería (los docentes), es el neoliberalismo, que se presenta como una hidra de múltiples cabezas: enseñanza privada, elección de centro, derechos de los padres, rendición de cuentas, especialización de los centros, cooperación con las empresas, evaluación institucional, comparación de resultados, incentivos individuales, etc. Sin embargo, la oposición al mercado y todo lo que le acompaña dista mucho de ser tan radical. En numerosos países, aparte de los que trabajan en la escuela privada, una proporción notable de los profesores combinan

---

<sup>3</sup> Véanse, muy en especial, los trabajos de Meyer, Ramírez, Rubinson y Boli (1977) y Ramírez y Boli (1987).

su trabajo en la función pública con otras actividades privadas remuneradas, o envían a sus hijos a escuelas privadas. En España, donde los funcionarios públicos pueden elegir, a través de su mutualidad, ser atendidos en la sanidad pública o en la privada, más del noventa por ciento eligen esta última, optando así por combinar lo mejor de ambos mundos: producir público y consumir privado. Pero lo más chocante quizá sea la paradoja de que una profesión organizacional, más aún funcionarial, tenga permanentemente presente, como modelo de sus aspiraciones y como término de referencia para la argumentación de sus agravios comparativos, a la medicina, es decir, a la profesión liberal por excelencia –no ya por su pretendida *liberalidad*, sino por su ejercicio original y habitual en el mercado y por su decidida defensa del *cash nexus*.

Por último, no es menos sorprendente la ambigüedad de la actitud de los profesores ante la autoridad. Que intelectuales más o menos por cuenta propia (aunque a menudo subvencionados con fondos públicos) como escritores, músicos, artistas plásticos, etc., cultiven una ética y más aún una estética autiautoritaria, forma parte de su papel y del despliegue de su imagen; que lo hagan los profesores, que son ellos mismos parte de la autoridad estatal (tanto si trabajan en centros públicos como si en privados), que están ejerciéndola a cada momento sobre los alumnos y que pretenden hacerlo en cierto modo sobre las familias, resulta mucho más llamativo. Pero así es: por un lado se ejerce la autoridad, incluso se reclama su reforzamiento o su restablecimiento frente a los alumnos y se reivindica incluso la condición de autoridad pública ante los padres; pero, por otro, se abomina con demasiada facilidad de la actuación de las autoridades administrativas, se denosta a quienes dejan el aula por otras responsabilidades administrativas o profesionales (*desertores de la tiza*), se intenta minusvalorar e incluso ningunear a los directores de los centros (al menos en península ibérica, que sin duda es algo peculiar en ese aspecto) y se resiste con uñas y dientes cualquier reforma sospechosa de introducir una *jerarquización* del cuerpo docente.

### **La multidimensionalidad del poder**

Contemplado meramente en sí mismo, al margen de la carne y el hueso de quienes lo sostienen, este discurso crítico podría considerarse ple-

namente consistente y nada nuevo. Es el viejo discurso anticapitalista sobre el poder con su vieja escala de valores (o antivalores): el *pandemonium* es la propiedad privada, fuente de todos los males directamente y a través del mercado; la autoridad (es decir, el poder directo sobre las personas, pues la propiedad es un poder apenas indirecto) es también mala, pero menos, como lo indica el hecho de que pueda transigirse con ella cuando se opone a la propiedad, por ejemplo en el caso de los regímenes autoritarios de izquierda (y, llegado el caso, también de los totalitarios). Por el contrario, las diferencias basadas en el conocimiento no representan problema alguno, siempre que no se vean interferidas por la propiedad ni la autoridad, es decir, siempre que dependan sólo del propio esfuerzo o la propia capacidad, que sean *meritocráticas*. En verdad, no sólo no se ven como un problema sino que son la esencia de la utopía: desde la *República* de Platón, coronada por el gobierno de los filósofos, seleccionados por su sabiduría, y todas sus secuelas antiguas o medievales, pasando primero por su revisión iluminista y liberal, luego por la revolución proletaria y el régimen revolucionario, dirigidos por la vanguardia más preclara, hasta la emergente sociedad del conocimiento, rendida ante científicos y *creativos*.

Sin embargo, e incluso sin necesidad de complicar nuestro análisis con las vicisitudes de la historia, podemos ver propiedad, autoridad y cualificación como tres formas de poder basadas en el control diferencial de tres tipos de recursos: los medios de producción, el trabajo y el conocimiento. O, si se prefiere, como tres formas de capital: económico, social (organizacional, relacional) y cultural (humano).<sup>4</sup> Algunos neomarxistas preferirían hablar de bienes o activos económicos, de organización y de cualificación.<sup>5</sup> De hecho, lo que marca la diferencia en el valor comparado de estas formas de poder no es tanto su efectividad para proporcionar ventajas a sus detentores (el capital humano y el social pueden ser mucho más rentables, atractivos y satisfactorios que el económico) como su distinto grado de seguridad y de transmisibilidad (en el ámbito de la familia, por ejemplo, se alienta y se considera un deber sagrado transmitir el capital cultural, entre otras co-

---

<sup>4</sup> No se nos escapa que los conceptos de *capital social*, por ejemplo de la mano de fuentes tan distintas como R. Inglehart o el Banco Mundial, y *capital cultural*, de la mano de P. Bourdieu, pueden tener un sentido diferente, para empezar más laxo.

<sup>5</sup> Es el caso de Eric O. Wright (1985).

sas porque así lo afirma el discurso educacional, si bien hacerlo entraña grandes dificultades prácticas; se permite y se debe transmitir el capital económico, pero no sin cierta reticencia por parte de la sociedad, que exige un precio en forma de impuesto sobre la herencia, pero aquí no hay dificultad práctica alguna, salvo que también se quiera eludir los impuestos y no siempre; se prohíbe y se condena, en cambio, transmitir el capital social, al menos en su sentido más fuerte –herencia de los cargos, nepotismo–, si bien es frecuente que, al menos, se intente, desde las sagas políticas familiares hasta el simple *enchufe* laboral).

En términos más generales podríamos considerar que estas tres formas de poder no son sino las propias del control diferencial de los recursos o elementos de cualquier sistema, siendo el económico tan sólo una variante. Todo sistema se compone de tres elementos: materia, energía e información. En el sistema económico, la *materia* son los medios de producción, incluida la energía en el sentido físico del término (combustibles, animales de trabajo, etc.), no humano; la *energía* es aquí otra cosa, es lo que *mueve* o pone en movimiento a esa materia (incluyendo a la energía no humana), o sea, el trabajo; y la información es, simplemente, la información (es decir, la parte de la información que entra a formar parte del sistema productivo, del proceso y de los mecanismos de producción y distribución en el sentido más amplio).

En general, en todas las sociedades han coexistido estas tres formas de desigualdad, pero en proporciones muy distintas. La propiedad, como forma diferencial de acceso a los recursos, se extiende, pasando a regular más y más ámbitos sociales (por su privatización, mercantilización, desregulación...), pero también se ha vuelto más abierta, es decir, menos condicionada (la posibilidad de acceder a ella) por la cuna o por la condición social. La autoridad hace mucho que fue proscrita como autoridad personal, difusa e indiferenciada, en la comunidad territorial (la hacienda señorial, la servidumbre), y se ve erosionada hoy, en una segunda fase, en la comunidad familiar; pero, al mismo tiempo, ha resurgido y se extiende, como autoridad funcional, limitada y específica pero autoridad, en el seno de las organizaciones. La cualificación, por último, ha venido reforzando su papel, de forma más o menos constante, a lo largo de la historia, pero lo está hacien-

do y lo hará mucho más intensamente con el acceso a la sociedad de la información y del conocimiento.

Ésa es la revolución económica y social que vivimos hoy. Comprenderemos mejor su alcance y su significado si la comparamos con las anteriores revoluciones *industriales* de la modernidad. Aunque la historia es más larga que los tiempos modernos, y aunque ya antes nos había legado grandes obras producto de grandes empresas (en el sentido primigenio de la palabra, *emprendimiento*, pero también en el sentido moderno de *organización* y, por consiguiente, de sistema social artificial), lo cierto es que éstas fueron excepcionales tanto en la linealidad diacrónica de la historia misma como en la horizontalidad sincrónica de la experiencia vital de nuestros antecesores. Sólo con la Primera Revolución Industrial pasamos de la excepcionalidad de las pirámides, las catedrales, etc. a la acumulación sistemática de grandes medios de producción para la producción en masa de bienes o servicios de consumo y uso cotidianos (el textil en Europa, las plantaciones en América, el ferrocarril, etc.). De repente en la perspectiva de la historia, se produce un salto radical en la escala en que se emplean los medios de producción, que deja de ser la escala del individuo, como era el caso de los pequeños campesinos, artesanos, comerciantes..., para alcanzar concentraciones de grandes dimensiones cuya otra cara es la desvalorización relativa de la propiedad individual típica o media, la *desposesión de los medios de producción*, como explicaría Marx. Aunque sobre el papel se imaginaran otras fórmulas, y algunas hasta alcanzaran una existencia anecdótica o epistémica, lo cierto es que la historia sólo alumbró dos posibles maneras de manejar esas nuevas grandes concentraciones de medios de producción: por unos pocos individuos (el capitalismo, o más exactamente el modo de producción capitalista) o por el estado (el comunismo, o lo que más ampliamente podríamos llamar el modo de producción estatal); del otro lado, eso sí, siempre los desposeídos, sólo que la inmensa mayoría en el primer caso y la práctica totalidad en el segundo. Esta revolución sistémica en la distribución, la organización y los medios de producción permitió el despliegue aplastante de una nueva forma de poder, la propiedad (nueva en sus dimensiones, su liberación respecto de otras relaciones sociales y muchas otras de sus características) y generó una gran divisoria social, entre capital

y trabajo, cuyas consecuencias marcarían fuertemente la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del siglo XX.

La Segunda Revolución Industrial de la modernidad (debe resultar ya obvio que no entro aquí en otras tipologías basadas, por ejemplo, en las sucesivas oleadas tecnológicas: carbón, acero, electricidad, petróleo..., sino que me atengo a las relaciones sociales y, particularmente, al control de los recursos productivos) llegó apenas avanzado el siglo XX en la figura del taylorismo, el fordismo y el stajanovismo, tecnologías organizacionales cuyo objetivo no es reunir y manejar mayores concentraciones de medios de producción (materiales, máquinas, fuerza motriz) sino mayores concentraciones de trabajo (paralelamente a ellos llegó la corporación, es decir, la empresa de capital social, una tecnología jurídica que permite reunir y manejar mayores concentraciones de capital). Esta nueva revolución sistémica, ahora centrada en la *energía* del proceso productivo, supuso, a su turno, el despliegue de otra forma de poder hasta entonces de alcance muy limitado, la autoridad (organizacional, no personal) y género otra nueva divisoria social, entre directivos y subordinados. De hecho, aunque la inercia del discurso nacido de la revolución anterior nos haya dificultado a menudo comprenderlo (en particular por su insistencia en reducir las categorías organizacionales a la vieja dicotomía entre capital y trabajo), la distribución de (el acceso a) las posiciones en la jerarquía organizacional se convirtió en el centro nuclear de la estratificación social para el resto del siglo XX.

Hoy vivimos una tercera revolución industrial, ésta vez centrada en la escala en el uso del tercer elemento del sistema económico, la información y el conocimiento. Ya no explotamos procesos naturales secundariamente modificados por la intervención humana, como en las actividades agrarias y extractivas tradicionales, ni transformamos los productos de aquéllas en procesos a gran escala pero deudores de los viejos procedimientos artesanales, sino que alteramos consciente y profundamente los procesos naturales (ingeniería genética), creamos materiales que la naturaleza nunca produjo (nuevos materiales), sustituimos el trabajo humano por maquinaria (robótica e inteligencia artificial) y manejamos cantidades ingentes de información con un alto grado de sofisticación y eficacia (informática y comunicaciones). En el centro de todo esto está una nueva capacidad y, por ello,

una nueva escala en el uso de la información y del conocimiento, tanto si son aplicados directamente a los medios y procesos de producción como si lo son indirectamente, actuando de forma recursiva sobre sí mismos. La consecuencia es el despliegue triunfante de una nueva fuente de poder: el control diferencial del conocimiento mismo o, por otro nombre, la cualificación, y el desarrollo de una nueva divisoria social, ahora entre cualificados y no cualificados, profesionales y legos, manipuladores de símbolos y trabajadores manuales, trabajo autoprogramable y trabajo genérico, inferricos e infopobres... El hecho de que no tengamos precisamente una gran claridad teórica y conceptual al respecto no debe impedirnos captar la novedad, la fuerza ni la especificidad de esta nueva gran transformación (como ya sucediera con la anterior), lo que sucederá si nos mantenemos prisioneros de los viejos esquemas.

### **Las limitaciones de la teoría y la crítica sociales**

Ningún poder social en la modernidad, que es consustancial y crecientemente reflexiva, ha dejado de suscitar una crítica más o menos comprensiva o radical, pero no todas las críticas han sido incisivas, acertadas ni eficaces por igual, y a veces se han anulado o contrarrestado mutuamente. El liberalismo nos legó la crítica de la autoridad; el marxismo, la de la propiedad; la cualificación, sin embargo, está todavía a la espera de un autor, una escuela, una corriente sociológica que sea capaz de someterla a una deconstrucción, un análisis y una crítica en extensión y en profundidad. Quizá sea porque nadie tira piedras contra su propio tejado.

Primero fue el liberalismo, con su crítica a las relaciones de sometimiento propias del antiguo régimen y su afirmación de la autonomía individual, el que nos armó contra la autoridad. Pero lo hizo identificando ésta con las viejas relaciones de dependencia personal, lo cual la volvió fácilmente extensible a otras relaciones de dependencia inicialmente no contempladas (empezando por la esclavitud de los pueblos coloniales, frente a la que los ilustrados estaban divididos, y continuando, claro está, por la dominación masculina para culminar con la autoridad parental) pero difícilmente a las relaciones de subordinación libremente contraídas, en particular las relaciones de autoridad y subordinación en la empresa, nacidas de un acto de

voluntad libre pero también de la necesidad dictada por la desposesión de los medios de producción.

Después vino el marxismo, con su crítica a las relaciones de propiedad. Supo desvelar su carácter de relaciones de poder, tras la apariencia inocua del libre acuerdo de voluntades en el contrato y la igualdad de status de los contratantes en el mercado. Expuso al desnudo el lado oscuro de la propiedad, concretamente de la propiedad capitalista de los medios de producción, pero metió en el mismo saco la pequeña propiedad, minimizó o trivializó la libertad (menospreciada como velo de la *dictadura* de clase de la burguesía en la sociedad, del *despotismo* del capital en la empresa, etc.) y, en su busca de antídotos, terminó entregado a una alabanza de la autoridad (la revolución misma, la *dictadura del proletariado*). De hecho, su desprecio del valor de la libertad y del problema de la autoridad fue tal que nos dejó como legado la forma más sistemática y duradera de totalitarismo, y tan brutal como la que más a pesar de reclamarse de valores universalistas.

Pero lo interesante es que ninguna de estas dos corrientes abordó la crítica de la cualificación, de la posesión diferencial del conocimiento. Tanto los *philosophes* franceses como los *economists* británicos proclamaron el carácter liberador del conocimiento, pero fueron con más frecuencia hostiles que favorables a la educación popular, por mucho que la hagiografía pedagógica al uso quiera creer lo contrario. El marxismo, por su parte, llevó simultánea y esquizofrénicamente su desdén y su confianza en ellos hasta el límite: el primero, expresado en el rechazo del *intelectual pequeño burgués* (de su debilidad por Marx, sus *errores* por Lenin y sus *vicios* por Stalin o Mao); la segunda, en la afirmación marxiana del carácter revolucionario de la filosofía (las *Tesis sobre Feuerbach* y similares) o la autoproclamación de Lenin y su partido como *vanguardia* revolucionaria, llevada hasta lo grotesco por sus imitadores. Esta autocelebración de los intelectuales continuaría imparable, a través de epíclidos como el *intelectual orgánico* gramsciano o la *conquista de los aparatos ideológicos de Estado* althusseriana, hasta llegar a la *nueva clase obrera* o las *fuerzas de la cultura*, etc., del eurocomunismo. Lo común a todos ellos es que el intelectual, al servicio de la burguesía o del proletariado, y tanto más en la vanguardia de este último, no tiene unos intereses propios. Recuérdese, por cierto, que ni siquiera Mann-

heim, que pudo aplicar al marxismo el análisis marxista y proclamarlo como una ideología, supo escapar a la seducción de la *freischwebende Intelligenz*, es decir, del intelectual sin intereses propios.<sup>6</sup>

Sólo marginal y ocasionalmente reconoció el marxismo cierta especificidad a los intereses de una capa específica, singularizada por la cualificación: el trabajo manual cualificado. Marx lo hizo en la figura del maestro artesano, cuyos intereses arcaicos veía tras la *philosophie des manufactures* de Proudhon, y a la que otorgaba muy poco futuro, condenada a desaparecer en el proletariado como efecto de la descalificación general del trabajo por obra de la lógica del capital. Lenin, en la *aristocracia obrera*, a la que veía indigna y también transitoriamente encantada de comer las *migajas* del imperialismo. Mao, en el llamamiento de la *Revolución Cultural* a la revuelta contra los intelectuales, combinada sin embargo con la proclamación de sus propias banalidades como la verdad última (el *pensamiento Mao Zedong*). Más recientemente, ya en la era del neomarxismo, cabe señalar el concepto, algo rocambolesco, de *bienes* o activos *de cualificación* del que quizá sea el último sociólogo marxista digno de ser leído, Eric O. Wright, para quien éstos podrían haber llegado a ser, bajo un comunismo hipotéticamente democratizado al que la historia no dio opción alguna, la base de la última forma de explotación económica en la larga trayectoria de la humanidad.

Este rápido recorrido hagiográfico no tiene otra función que señalar que el marxismo, de cuya crítica del capitalismo se alimentan hoy todavía en gran medida, aunque no suscriban ya las presuntas soluciones, tanto la izquierda política como la teoría social, tampoco nos legó base alguna para la crítica de las desigualdades sociales basadas en la cualificación. Por supuesto, no es que se declarase a favor de éstas, como tampoco el liberalismo se proclama sostenedor de las desigualdades basadas en la propiedad. Éste simplemente supone que un mercado más competitivo daría a todos oportunidades suficientes y retribuiría su contribución en su justo valor; aquél se conforma con esperar el día en el que el sistema educativo, después de unas cuantas reformas y libre al fin de la interferencia de la propiedad y la autoridad (las *verdaderas* desigualdades sociales), recompensará a todos según sus méritos (o dará a todos su merecido).

---

<sup>6</sup> Mannheim, 1929.

## Conócete a ti mismo... o mejor no

El pseudoradicalismo intelectual y docente es incoherente en términos estrictamente lógicos o morales, pero perfectamente consistente en términos prácticos, ya que legitima unos intereses particulares presentándolos como intereses generales, universalistas, o incluso ajenos, altruistas, velando su carácter de tales no sólo ante la sociedad, cuyo apoyo reclama, sino incluso ante sus protagonistas, a quienes reconcilia consigo mismos al permitirles ser universalistas, igualitarios y morales en lo que no les afecta a la vez que egoístas, antiigualitarios e inmorales en lo que sí... con un poco de suerte, sin ni siquiera darse cuenta. La historia discurre como en el viejo chiste en que un comunista le pregunta sucesivamente a un campesino si no estaría él de acuerdo en repartir entre todos el dinero de los bancos, las fábricas de los empresarios, las joyas de la iglesia, las fincas del terrateniente, etc., a lo cual va contestando reiteradamente que sí para regocijo de su interrogador, que apostilla cada vez: "¿Lo ves?, ¡si es que tú también eres comunista!", hasta que por fin le pregunta por el reparto del ganado, momento en que el campesino le interrumpe alterado: "¡No, eso no, eso sí que no!" "Pero ¿por qué, si es lo mismo?", le interroga sorprendido su mentor. "¡Pues porque yo tengo dos vacas!", responde el otro.

Buena parte de la retórica radical de la intelectualidad y del profesorado puede y debe explicarse como un fenómeno de *incongruencia de status*. Se radicalizan porque creen sinceramente que la sociedad valora demasiado lo que ellos no tienen (propiedad, que no tienen ninguna, o autoridad, que tienen poca) y demasiado poco lo que sí tienen o creen tener (cualificación). De ahí las eternas quejas sobre la falta de *reconocimiento*, la necesidad de *dignificar* la profesión, el *escaso interés* de la sociedad por la cultura o por la educación y otras cantinelas similares, que aparte de eufemismos para evitar pedir expresamente aumentos salariales y reducciones horarias (de eso se ocupan los sindicatos) son expresiones que convienen a la naturaleza de lo que se aduce, la posesión de conocimiento.

El radicalismo en la crítica a las ventajas de otros grupos, o a las bases materiales de sus ventajas, puede combinarse fácilmente con la demanda de ventajas para uno mismo por el obvio, aunque no sencillo, procedimiento de identificar los intereses propios como intereses generales. Creo

que fue precisamente Marx quien señaló, refiriéndose a la Revolución (*burguesa*) Francesa, que en el conflicto de clases gana aquella clase que logra presentar sus intereses particulares como intereses universales. Nada más fácil, ciertamente, que hacer pasar las necesidades del sistema educativo como las de la sociedad en general y los intereses del profesorado como los intereses del sistema educativo (o los intereses de artistas e intelectuales como necesidades de la cultura y éstas como necesidades sociales). Aunque para ello sea imprescindible violar abiertamente el consejo de los siete sabios en el frontispicio del templo de Apolo en Delfos.

Quizá lo más útil en esta tergiversación haya sido la adopción de la retórica sindical en un contexto que no le era propio. Es otra paradoja aparente de nuestros tiempos, al menos en los países mediterráneos, que los sindicatos, que nacieron en la industria privada, pervivan hoy ante todo en los servicios públicos. Al mismo tiempo, la idea de que todo lo que se haga para mejorar la situación de un trabajador manual está justificado no ha servido de mucho a éstos, que se han visto zarandeados por el mercado, pero sí a los funcionarios públicos, que adoptando la retórica sindical (el *trabajador*, a pesar de sus condiciones ventajosas, frente al *empleador*, a pesar de su lejanía y su impotencia) se han visto eximidos de tener que justificar la oportunidad o la justicia de sus reivindicaciones.

Hasta aquí, solo se trata de una concreción particular de un fenómeno mucho más general: todos tendemos a creer que se aprecian poco las virtudes que poseemos y demasiado las que no. Es más: la escala de los valores, o al menos la escala oficial, suele ser determinada por los intelectuales, lo que explica, por ejemplo, que la inteligencia sin belleza pueda ser proclamada una gran cosa y la belleza sin inteligencia una gran desgracia, a pesar de que el común de los mortales parezca buscar cada día lo contrario. Pero el problema no reside en otro grupo social más viendo la sociedad bajo su propio prisma, sino en que esta visión distorsionada parece imperar precisamente cuando entramos en la era, la economía y la sociedad de la información y del conocimiento y el grupo más proclive a dejarse llevar por ella es su principal beneficiario y, a la vez, el que más influencia puede tener en la visión de los otros.

El problema de poder mejor resuelto por la historia ha sido hasta ahora, sin duda alguna, el de la autoridad, y la solución hallada, con todas sus imperfecciones, ha sido la democracia, o más exactamente la combinación de libertad individual y democracia colectiva (de derechos civiles y derechos políticos). El problema de la propiedad ha sido mucho peor resuelto, pues el mercado, a la vez que abre oportunidades formales a todos se resuelve en una distribución altamente desigual de los resultados reales, por lo cual ha tenido que ser la democracia la que viniera a corregir sus efectos asegurando a todos unos mínimos medios de vida (los derechos sociales). De hecho, gran parte del siglo XX podría verse como una permanente tensión entre capitalismo y democracia, no sólo como opciones excluyentes (capitalismo y comunismo) sino tanto o más como escenarios alternativos pero coexistentes y a menudo complementarios (mercado y estado, o sector privado y sector público, en las naciones occidentales). Lo que no está tan claro, en contra del saber heredado, es que el principal problema de la democracia sean la propiedad y no la cualificación, el capital económico y no el cultural, la burguesía y no las profesiones, el capitalismo y no la división del trabajo. Piénsese, por ejemplo, en los Estados Unidos de América, el país donde más se ha desarrollado la democracia y más fuerza han cobrado tanto el capital económico como los principales grupos profesionales: puede que nos impresionen por encima de todo las grandes fortunas, pero, mirando las cosas sin preconcepciones, ¿estaríamos en condiciones de asegurar que la vida ordinaria de la gente ordinaria se ve más influida por éstas que por el inmenso poder de las profesiones médica y legal, toda vez que una y otra han logrado que la probabilidad de conservar la vida y la salud o la libertad y la propiedad, ante cualquier percance, varíe en proporción no ya aritmética, sino geométrica o logarítmica a su capacidad de pagar la minuta?

Lejos de ser la salvación, las profesiones se están constituyendo como uno de los principales problemas de la democracia. No, desde luego, por su capacidad de desarrollar y aplicar un conocimiento más o menos complejo, sino por su comprensible inclinación a traducirlo en privilegios. Entre todas ellas, los intelectuales y los docentes seguramente no son los más peligrosos, pero su capacidad de mistificar su propia situación sí que puede re-

sultar especialmente costosa para la sociedad, ya que se basa en la mistificación más amplia de la forma de poder emergente propia de la era del conocimiento. En todo caso, el intelectual, sea el de más altos vuelos, el creador de conocimiento, o el más modesto, el encargado de reproducirlo a escala universal, debería ser más consciente de que también está hecho de carne y hueso y de que no sólo tiene valores, sino también intereses, y sobre todo no confundir unos y otros. Debería, como ya aconsejaron los siete sabios, conocerse individual y colectivamente a sí mismo.

RAMIREZ, F.O. y BOLI, J. (1987): "The political construction of mass schooling: European origins and worldwide institutionalization", *Sociology of Education* LX, 2-17, 1.987.

MEYER, J.W., F.O. RAMIREZ, R. RUBINSON y J. BOLI-BENNETT (1977): "The World Educational Revolution, 1950-1970." *Sociology of Education* L: 242-258.

WRIGHT, E.O (1985): *Classes*, Londres, Verso. Trad. española 1994.

MANNHEIM, K. (1929): *Ideología y utopía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.