



Max Weber y la Educación

*Gonzalo Cataño**

Resumen

El presente ensayo ofrece una sinopsis bastante apretada de las reflexiones de Max Weber sobre educación. A diferencia de sus contemporáneos Émile Durkheim y Thorstein Veblen, Weber nunca escribió un libro sobre la vida escolar. Sus numerosas meditaciones acerca de la enseñanza, fugaces la mayoría de ellas, se encuentran diseminadas en sus libros y ensayos, no siempre fáciles de organizar en una presentación orgánica, sistemática y acabada. No obstante esta dispersión, las páginas siguientes organizan sus ideas relacionadas con la educación y las formas de dominación, la estratificación social y el desarrollo de la ciencia en los marcos universitarios.

Palabras clave: educación, dominación, estratificación social, ciencia, universidad.

* Universidad Externado de Colombia. Bogotá, Colombia. E-mail: anomia@supercabletv.net.co

Max Weber and Education

Abstract

This essay offers a very narrow synopsis of the reflections of Max Webber on education. Contrary to his contemporaries such as Emile Durkheim, and Thorstein Veblen, Weber never wrote a book on scholarly life. His numerous reflections on teaching, most of which were very brief, are dispersed throughout his books and essays, and are not always easy to organize in one organic, systematic and finely tuned presentation. However, the following pages organize his ideas related to education and the forms of domination, social stratification, and the development of science within the university framework.

Key words: Education, domination, social stratification, science, university.

1

A diferencia de sus contemporáneos el francés Émile Durkheim y el norteamericano Thorstein Veblen, a quien citó con entusiasmo en **La ética protestante y el espíritu del capitalismo**, Max Weber nunca escribió un libro sobre educación. Sus numerosas reflexiones acerca de la enseñanza se encuentran dispersas a lo largo de toda su obra en lugares subordinados, que tienden a disminuir su papel y su significado en la sociedad. Unas veces se la ve encadenada a la política –a las formas de dominación– y otras, a la economía, el derecho, la religión y la ciencia. En sus libros de gran tamaño, en **Economía y sociedad**, en las monografías sobre las religiones universales, en los estudios históricos, la educación aparece como un elemento más del tejido social con ímpetus particulares según las demandas sociales y los intereses de los grupos en cuestión. Allí se la ve unida a la estratificación social, a los factores de prestigio, a la multiplicación de la especialización ocupacional, al despertar de condiciones únicas en el espíritu de los jóvenes, o a funciones opuestas como el aprendizaje de habilidades rutinarias, la transmisión de saberes generales o la ampliación de oportunidades mediante la masificación de la labor escolar.

En esta visión panorámica, Weber resalta los distintos escenarios institucionales que promueven los procesos educativos: escuelas, colegios y universidades para los tiempos más recientes; cuarteles, talleres, monasterios

e internados para el pasado y los tiempos más remotos. Unas veces las instituciones aparecen en manos privadas o de la Iglesia y del Estado, y otras, a cargo de gildas, grupos guerreros o asociaciones profesionales de diverso tipo (y aún más, de una compleja combinación de unos y otros). Todas sus acciones llevan la misma impronta: transmiten conocimientos y creencias mediante una relación disciplinada entre el que enseña y el que aprende. El propósito de Weber era mostrar las múltiples formas por las cuales se reproduce un tipo social deseado –el caballero, el especialista, el sacerdote, el funcionario, el guerrero, etc.– en estrecha relación con la organización del poder en la sociedad. Para ello bosquejó una tipología sociológica de los objetivos y medios pedagógicos, derivada de su teoría de las formas de dominación. Con esta estrategia analítica quería explicar tanto las sociedades actuales como las del pasado; el mundo Occidental y el Oriental; Grecia y Roma; la India, la China y el Japón; Israel, el antiguo Egipto y las sociedades primitivas tan próximas a los antropólogos.

2

Como se sabe, Weber distinguió tres tipos de dominación basados en diferentes fuentes de legitimidad: la legal, la tradicional y la carismática. La dominación legal, típica de las sociedades modernas, se manifiesta en el ejercicio de la autoridad mediante el acatamiento de leyes previamente estatuidas y aceptadas por los miembros de la sociedad. Se obedece a un individuo, al “burócrata”, no en virtud de un derecho propio que le confiere su nacimiento o un rasgo particular y único de su carácter, sino en cuanto encarna ciertas reglas a las que él mismo está sujeto. Allí el que ordena, obedece; sus exigencias son la mera prolongación del eco de las normas. La dominación tradicional, propia mas no exclusiva de la era patriarcal, del mundo medieval y de los sultanes otomanos, está ligada a la creencia en la santidad de los mandatos del poder señorial. El “señor” es quien ordena y los que obedecen llevan el aliento del “súbdito”. Se acata a la persona en virtud de una dignidad santificada por una tradición sancionada generación tras generación; “válida desde siempre”. Es el imperio de los usos y costumbres originados en tiempos remotos que se extravían en el mito. Allí los funcionarios dependen directamente del señor y administran su gracia en calidad de parientes, favoritos y vasallos amparados por la fidelidad.

La dominación carismática, la temida adversaria de las autoridades legal y tradicional, funda su influencia en las dotes sobrenaturales de las personas o de las instituciones: en el heroísmo, en las facultades mágicas, en el don de la revelación, en la capacidad oratoria, en el talento intelectual. Sus mejores ejemplos son el profeta y el santo, el reformador y el conquistador, el revolucionario y el demagogo, los hombres y las mujeres superiores a su

tiempo, que se sienten estrechos en el ambiente en el que han crecido y han sido formados. Es la manifestación de lo excepcional, del genio y la grandeza emparentados con el hechizo. Se obedece al jefe, que toma la forma del "caudillo", no por su dignidad tradicional o por el peso de la costumbre o de un estatuto jurídico, sino por su carisma, por sus cualidades singulares y únicas. La dominación carismática es, por naturaleza, una autoridad inestable y precaria a pesar del ímpetu inicial que la acompaña. El "paladín" pierde influencia cuando su dios lo "abandona" –cuando deja de hacer milagros o cuando sus revelaciones no se cumplen. O aún más, cuando decae su heroísmo y cuando se muestra incapaz de "electrizar" las masas o de iluminar a los seguidores más cercanos, los "apóstoles". Es la manifestación de la transformación y el cambio; siempre la asiste una irradiación sediciosa hasta confundirse con la subversión. Su empeño es la lucha sin cuartel contra lo establecido, contra los valores, los hábitos, las leyes y las tradiciones consideradas eternas e imperecederas. Con exhalación divina busca una sumisión a lo que todavía no existe pero que sería digno de alcanzar. En palabras de Weber, "es el poder revolucionario específicamente *creador* de la historia" (Weber, 1964: 853. El subrayado es de Weber).

Como ocurre con las construcciones teóricas de Weber, la elaboración anterior es una construcción típico-ideal que ayuda a orientar la observación de los hechos y de las situaciones concretas. La realidad es siempre más compleja y combina estos tipos en una gradación no siempre fácil de establecer. Es labor del investigador evaluar el peso de los elementos constitutivos de los casos específicos, a fin de evitar presentaciones esquemáticas y poco flexibles de los hechos. Weber unió sus reflexiones educativas a esta tipología y, siguiendo los rasgos más sobresalientes de su construcción típico-ideal, fijó la atención en los mecanismos de reproducción de las formas de autoridad. Su énfasis se dirige a la preparación de la clase política de mayor rango y a la formación de sus inmediatos colaboradores (del cuadro administrativo encargado de la gestión del Estado y demás organismos de gobierno). Si bien en la época de Weber el sistema escolar se estaba extendiendo de manera irresistible a todos los estratos de la sociedad, todavía la educación en sus niveles secundario y superior se hallaba unida a las clases altas y a las ocupaciones directivas. Por aquellos años la universidad era una "escuela de burócratas", según las gráficas palabras del jurista, sociólogo y economista alemán Lorenz von Stein (citado por Gerth y Mills, 1963: 244).

Weber distinguió claramente dos objetivos formativos contrapuestos: uno que buscaba despertar cualidades particulares en los jóvenes, y otro, que insistía en una formación especializada de los aprendices. En su estado puro el primer tipo correspondía a la estructura carismática de la dominación, y el segundo, a la estructura burocrática racional, típica de las sociedades modernas. Entre estos tipos polares encontraba, a su vez, una gama de

objetivos educativos que intentaban cultivar en el educando el estilo de vida característico de un grupo social más o menos cerrado, que Weber –evocando la estratificación social del mundo medieval– llamaba estamento¹.

Aunque en sentido estricto los dones carismáticos no son susceptibles de ser transferidos, pues se espera que quienes están destinados a encarnar lo *particular* y *único* llevan una huella especial desde su nacimiento, la acción educativa se hace indispensable para despertar las facultades que existen de manera latente en el “alma” del novicio. Tanto el santo, el hechicero y el legislador como el artista, el sacerdote y el conductor de la guerra, deben pasar por un entrenamiento dirigido a templar y probar sus dotes.

El genio nace pero hay que formarlo; se deben cincelar sus rasgos para asegurar el éxito de su destino. No es extraño entonces que la educación carismática tenga lugar en internados y escuelas especiales, que separan al aprendiz de sus lazos familiares y de sus ambientes cotidianos. Muchas instituciones exclusivas, de “élite”, cumplen funciones semejantes en nuestros días. Y ello porque la formación carismática tiende a ser esotérica, esto es, reservada, para unos pocos. Su clima más adecuado es la comunidad retirada de maestros y alumnos sometidos a una disciplina intensa que facilita la instrucción en prácticas corporales, ejercicios espirituales, conductas ascéticas, torturas y mutilaciones que buscan despertar el éxtasis adormecido en el corazón de los pupilos. Su sentido es la corroboración, la prueba y selección de la persona cualificada. El entrenamiento termina con la recepción solemne del candidato en el círculo de los portadores comprobados del carisma. Ahora sus tutores se han convertido en sus colegas, en sus compañeros de misión, y con la experiencia y los años, tendrá a su cargo labores de instrucción con las nuevas generaciones de alumnos que buscan avivar sus entumecidos atributos personales².

- 1 Una compilación de los textos de Weber sobre educación y tipos de dominación, se encuentra en la **Revista Colombiana de Educación** (Weber, 2000, 84-100). A ellos se debe añadir el extenso capítulo sobre los literatos chinos consignado en su monografía sobre el confucionismo y el taoísmo (Weber, 1983: 323-352).
- 2 Estos logros formativos no anulan, sin embargo, las relaciones de fidelidad y gratitud entre alumnos y mentores. Una vieja crónica del medioevo persa relata que un discípulo pasó por el pueblo de su antiguo preceptor, el insigne poeta, matemático y astrónomo Omar Khayyam –que años atrás “había unido su rostro al polvo”– y se sintió obligado a visitar su tumba, “porque él tenía sobre mí el derecho de un maestro” (Lamb, 1959: 260).

La educación que nutre la autoridad tradicional tiene un énfasis diferente. Sus marcos cultivan en el educando un estilo de vida asociado con el ideal cultural de un estrato dominante (un estamento). Los ejemplos favoritos de Weber eran la formación del *samurai* japonés, del mandarín chino, del *junker* alemán, del *gentleman* inglés, de los grupos dirigentes de Grecia y Roma y de la amplia gama de notables, los *honorarios*, muy corrientes (mas no exclusivos) de la Edad Media y de los años que siguieron al Renacimiento. Todos ellos integran la administración de los organismos tradicionales. El objetivo de esta modalidad educativa es la adquisición de las maneras, el porte y los conocimientos característicos del estrato al que se pertenece o al que se quiere llegar. Lejos se está aquí del entrenamiento especializado del experto o de la adquisición de saberes útiles y aplicados. El especialista, el "técnico", es en estos medios fuente de escarnio y de franco desprecio. Los delegados de la dominación tradicional ostentan sin duda destrezas en un campo particular –habilidades militares, teológicas o jurídicas–, pero esto es sólo un elemento más de su formación y se encuentra subordinado al ideal del hombre "integral", de la persona "cultivada".

El caballero medieval se educaba en asuntos militares de la misma forma que se familiarizaba con las artes, la danza y el canto, además de la literatura, el juego, el lenguaje y los modales cortesanos. La instrucción despliega allí una fuerza especial, hasta el punto de que en estructuras de dominación tan diferentes como las feudales, las teocráticas y las patrimoniales, el "cultivo" es percibido por las masas como la fuente última de la diferenciación social. En nuestros días su estela pervive en el bachillerato clásico y en los seminarios y academias que buscan al hombre total, indiviso y "completo". Aquí el conocimiento general es definido como fuente de enriquecimiento y ornamento de la personalidad, y sus instituciones se reclaman al modelo ilustrado de Grecia y Roma, exaltado siglos después por el ideal humanista del Renacimiento que ha pervivido en Occidente hasta nuestros días. Con todo, el mayor peligro de esta educación es la de alimentar la pretensión de honor y respeto particulares del estamento.

Para prevenir el desarrollo de una molesta autonomía que ponga en cuestión los poderes establecidos, la autoridad tradicional se cuida siempre de elegir a los miembros de sus cuadros administrativos "desde arriba", es decir, como favor personal y no como concesión de legitimidad a un grupo independiente con pretensiones de autonomía. Con esto se busca coartar los intentos de afirmación de un poder separado que subvierta la noción de fidelidad unida al otorgamiento del "favor". Se observa piedad y devoción al superior que elige (pues toda elección emana de su voluntad) y no al estamento que certifica la formación.

La educación racional barre con los fines más queridos de lo tradicional y carismático. Su meta es la instrucción especializada, funcional y útil. Es la educación de la civilización capitalista por excelencia que a continuación heredaron los proyectos socialistas gestados en sus entrañas. En la sociedad moderna lo que cuenta es el conocimiento científico especializado, la preparación tecnológica, y todo ello a expensas de la cultura humanística. Sus ejemplos más acabados son las escuelas técnicas de la enseñanza media y las ramas especializadas de la universidad. En sus aulas se entrena para ocupaciones que exigen habilidades y destrezas específicas; aquí el ocio, la placidez y la desidia mercantil del caballero medieval, constituyen un "pecado" y un desvergonzado derroche. Sus moldes han destruido las amadas nociones heroicas del honor, el juego y sus afinidades con lo artístico. El reino de los conocimientos útiles, racionalmente controlados, se ha instalado en la cultura y ha dejado de lado las conductas lúdicas que recreaban el universo de los estamentos directivos. La persona idónea, no el hombre culto, es el ideal educativo de la era burocrática. El título otorgado por las instituciones escolares, después de haber superado las pruebas y exámenes respectivos, se erige airoso en el mercado de trabajo desterrando las pretensiones de "limpieza de sangre" como requisito para alcanzar prebendas, gracias y puestos oficiales. Y para sectores de la población cada vez más amplios, el éxito parece residir en el poder de una "casta" que afirma su dominio en un conocimiento certificado, esto es, en una meritocracia basada en el diploma.

Como ocurre con los tipos de dominación que confieren vida a estos modelos educativos, ninguno de ellos se presenta jamás en estado puro. A las manifestaciones dominantes de uno de ellos se unen elementos de los demás, hasta formar un entramado no siempre claro para el analista social. Cuando un seminarista –un humanista en el sentido más amplio y menos exigente de la palabra– finaliza sus estudios después de aprobar una serie de exámenes previamente establecidos y formalizados, está listo para alcanzar la ordenación sacerdotal. Allí se está al frente de un ejemplo de formación general que ha sido sometida a pruebas racionales para conseguir una posición que transforma a un individuo corriente en persona "sagrada", en un ser portador de dotes especiales muy cercano a las cosas de Dios. Ahora se ha separado de lo profano y, haga lo que haga, siempre se le conocerá entre los demás hombres como heraldo de la voluntad divina. "Para él –escribió el historiador de las religiones Ernest Renan– no tienen los jóvenes alegres ofertas, ni sonrisas las muchachas. Desde que vio a Dios, está torpe su lengua para hablar de las cosas terrestres" (Renan, 1943: 405).

3

Este es, en pocas palabras, el tratamiento más orgánico que Weber ofreció sobre educación. Constituyó el marco analítico y de mayor abstracción que le sirvió para fijar su papel en la sociedad. Hay en él, sin embargo, una marcada tendencia a ver la educación y a su institución más representativa –la escuela– como organización conservadora. Su función es reproducir lo establecido, inculcar conductas para preservar el tejido de la sociedad o la vida de grupos y la permanencia de instituciones. Al subordinarse a otras fuerzas, su acción transformadora se ve disminuida, si no francamente oscurecida. Graba en la mente de los jóvenes ideas, comportamientos y aspiraciones de honor y prestigio aplaudidas por la sociedad, pero pocas veces se vuelca sobre ella para promover cambios en una u otra dirección. Es presa de su progenitora y a ella parece sujetarse sin mayores posibilidades emancipadoras.

No debe extremarse, sin embargo, una postura conservadora de mera repetición, estabilidad y calco. Si Weber no explotó el papel innovador, o la función “retardataria” de los sistemas educativos, no cabe duda que fue consciente del fenómeno. Sabía que si el carisma era una fuerza potencialmente revolucionaria, toda acción educativa que tienda a promoverlo es, por extensión, propensa a la innovación y al cambio. Algo semejante ocurría con la estratificación social. En sociedades altamente diferenciadas, como la Alemania de su época, la educación era una fuente incuestionable de distinción y mando. Al final de su vida, en el ensayo de crítica política “Sistema electoral y democracia en Alemania”, señaló que el acceso a la educación crea nuevas formas de estratificación ajenas a las estrictamente económicas y, como tal, constituye un elemento más para considerar en todo estudio de la diferenciación social. De la misma manera que las dimensiones étnicas, religiosas o nacionales instauran barreras sociales, la educación puede afirmar distinciones no conocidas en el pasado. Aquí la diferenciación no se afina exclusivamente en el origen de clase con un fundamento económico y patrimonial claro, aunque muchas veces esté estrechamente asociada a él, sino en la posibilidad misma de obtener presencia, autoridad y prestigio mediante la adquisición de diplomas de educación superior. Al respecto escribió:

Hoy, en contraposición al elemento formativo de clase, representado por el ordenamiento funcional del patrimonio y de la economía, las diferencias de nivel “cultural” (educativas) son sin duda las más importantes y las específicamente *constitutivas de la condición social*. En realidad, es en virtud del prestigio social ejercido por la cultura que el oficial moderno se afirma en el frente y el moderno funcionario en el ámbito de la comunidad social. Las diferencias de “formación” (escolar) constituyen

–aunque pueda ser deplorable– una de las barreras sociales más sólidas que operan *exclusivamente* en lo interno, sobre todo en Alemania, donde casi todos los puestos privilegiados, ya sea dentro como fuera del ámbito de los servicios estatales, están vinculados no sólo a la calificación en el área de la “competencia técnica”, sino también a una “cultura general” en torno a cuyas exigencias gira el funcionamiento de todo el sistema de escuelas medias y superiores. Todos nuestros diplomas sancionan, antes que cualquier otra cosa, esta posesión, hasta el punto importante para la *condición social* del individuo (Weber, 1982: 170-171. Las cursivas pertenecen a Weber).

Weber sabía, igualmente, que esta situación estaba cambiando. La civilización occidental pasaba por “una época que democratiza de manera cada vez más profunda la participación en los bienes de la cultura” (Weber, 1982: 169). Ahora los sistemas educativos cortaban sus antiguas amarras y los grupos negativamente privilegiados –los grupos en desventaja social y económica y de escaso poder e influencia en la sociedad–, ayer excluidos de la enseñanza, ingresaban masivamente a la escuela, los colegios y los institutos superiores en posesión de bienes considerados como propios de las clases altas. Los procesos de democratización en las esferas del conocimiento, la política y el trabajo, arrasaban con las dispensas y exaltaban la idoneidad, el talento y los logros por fuera del origen de clase, la hidalguía, la nobleza y demás vínculos de sangre que restringían el ingreso de las mayorías a los recintos de la cultura.

Sobre estos temas volvió de manera indirecta en sus polémicas universitarias, donde tuvo oportunidad de precisar los objetivos de la educación superior, ilustrar sus *modus operandi* y recordar sus funciones para el conjunto de la sociedad (Weber, 1990). A su juicio, la universidad tenía una función adicional a la formación de funcionarios y profesionales. Transmite sin duda experiencias y habilidades como lo había apuntado al caracterizar la educación racional, pero a diferencia de los demás ciclos del sistema educativo, donde se enseñan y aprenden exclusivamente los conocimientos adquiridos y consagrados, la universidad contribuye al desenvolvimiento del saber, un rasgo más cercano a la esencia sediciosa y subversiva del carisma que a las conductas rutinarias.

A través de la investigación colegiada de profesores y estudiantes, pone en cuestión el conocimiento establecido y abre nuevos caminos para su futuro desenvolvimiento. En sus aulas se ha alojado la ciencia, esa dimensión de la cultura occidental que apenas conocieron las tradiciones intelectuales de Oriente, pues sólo en Europa –escribió en la introducción a sus estudios de sociología de la religión– “hay *ciencia* en aquella fase de su evolución que reconocemos actualmente como *válida*” (Weber, 1983: 11. Los énfasis son de Weber). Surgió en el mundo griego, se afirmó a finales del Rena-

cimiento y se desarrolló definitivamente en el siglo XVII sobre bases teóricas, matemáticas, empíricas y experimentales, que hicieron de ella el instrumento de conocimiento más seguro para develar los misterios de la naturaleza y los enigmas de la dinámica social. Y fue en este aspecto particular, el de la vida universitaria, que Weber concedió una segunda atención a las instituciones formativas en sus escasas y dispersas reflexiones educativas.

Referencias bibliográficas

- GERTH, H. y WRIGHT MILLS, C. (1963) **Carácter y estructura social**. Buenos Aires: Paidós.
- LAMB, H. (1959) **Omar Khayyam, una vida**. Buenos Aires: Sudamericana.
- RENAN, E. (1943) **El porvenir de la ciencia**. Buenos Aires: Amercalee.
- WEBER, M. (1964) **Economía y sociedad**. México: Fondo de Cultura Económica.
- WEBER, M. (1982) **Escritos políticos**. México: Folios.
- WEBER, M. (1983) **Ensayos de sociología de la religión**. Madrid: Taurus.
- WEBER, M. (1990) "El poder del Estado y la dignidad de la vocación académica". **Revista Colombiana de Educación**. No. 21, Bogotá, enero-junio.
- WEBER, M. (2000) "Educación y tipos de dominación" **Revista Colombiana de Educación**. No. 40-41, Bogotá.