

Hezkuntzari soziologiatik begira

Jose Inazio Imaz Bengoetxea

Hezkuntzaren Teoria eta Historia Saila
Euskal Herriko Unibertsitatea
Filosofia eta Hezkuntza Zientziak Fakultatea

GAKO-HITZAK: Hezkuntzaren soziologia. Gizarte Zientziak. Soziologia. Euskal Herria

1. SARRERA

1.1. **Begirada soziologikoaren garrantzia hezkuntza ongi ulertu ahal izateko**

Hezkuntza «leku» ezberdinetatik begiratu eta aztertu daiteke. Artikulu honek behatoki horietako baten balioa esplikatzen eta aldarrikatu nahi du, hezkuntzaren soziologiaren balioa (hezkuntza aztertzen duen soziologiaren adarra). Izan ere, gure ustez begirada soziologikoa oso baliagarri izan daiteke hezkuntza aztertu, ulertu eta hobetu nahi dutenentzat.

Hezkuntzaren oinarrian pedagogia, didaktika eta psikologia bezalako diziplina eta zientziak jarri ohi izan dira, baina horiekin batera soziologiak ere bere lekua izan beharko luke, azken batean hezkuntza gertaera edo fenomeno sozial bat baita, eta, ondorioz, harreman estua baitu bere gizartearekin. Hezkuntzaren eduki, metodo eta helburuak sozialki baldintzatuak daude, gizartearen eta garaiaren arabera aldatzen baitira. Gizarteak eragin handia dauka hezkuntzan (eta alderantziz ere bai noski, hezkuntzak gizartean). Hezkuntza ongi ulertu nahi duenak harreman hori aztertu eta ulertu beharko du beraz.

Adibidez, didaktikatik begiratuta, esan genezake metodo magistrala bakarrik erabiltzea ez dela ziurrenik oso aproposa XXI. mende hasiera honetan, ez duelako sormena lantzea bultzatzen, errepikapen eta memorizazioan oinarritzen delako, eta ondorioz ez delako efikaza. Gaur egungo ikasketa prozesuak beste ezaugarri batzuk eduki behar dituztela suposatzen da. Metodo horren atzean psikologia zaharkitu eta gainditu bat dago: autoritarismoa, ezberdintasun indibidualen ukapena, portaeren

errepikapena ohiturak sortzeko, eta abar. Baina azken batean metodo hori erabili izan da egokiena zelako gizarte zehatz batek behar zituen gizakiak lortzeko (esaneke hiritarrak). Metodoak eta pedagogiak aldatzen dira, gizartea aldatzen delako (eta alderantziz ere bai noski, lehenago esan dugun bezala: gizarteak aldatzen dira hezkuntza aldatzen denean). Horrela, XX. mende amaieran gizarte «irekiago» eta «demokratigoago» baterako aldaketa ematen hasten denean (aldaketa teknologiko, ekonomiko, kultural, ideologiko eta politikoen ondorioz), hezkuntza ere aldatu egingo da: metodo aktiboagoak, konstruktibismoaren garrantzia, ebaluaketa sistema ezberdinak, pertsona ulertzeko modu ezberdinak (autonomoagoa izango da orain)... Eta era berean, Espainian Partidu Popularrak Kalitatearen Legea proposatu zuenean, oinarrian gizarte neoliberal lehiakor eta indibidualista dago, batez ere psikologia eta didaktika erabiltzen diren arren aldaketa hauek justifikatzeko (psikologiatik adibidez azpimarratuko da «esfortzua garrantzia berreskuratu beharra» eta ondorio didaktikoa izango da «metodo gogorragoak» erabiltzea: azterketa eta kontrol sistemen garrantzia, kurtsoen errepikapena...). Edozein kasutan, kontutan eduki behar duguna da hezkuntza aldaketek harreman estua dutela gizarte aldaketekin, eta orokorrean hezkuntzaren dimentsio soziala oso garrantzitsua dela.

Bestetik, ezin da ahaztu hezkuntza prozesuetan gertatzen den gauzarik garrantzitsuenetakoa gizarteratzea dela. Hau da, gizarte guztiek hezkuntza erabiltzen dutela behar duten pertsona mota «fabrikatzeko». Hezkuntzaren bidez, belaunaldi berriek (eta etorkinek, «desbideratuek»...) gizarteak nola funtzionatzen duen ikasi eta barneratzen dute: ohiturak, arauak, balioak... Horregatik, ezin da hitz egin hezkuntzari buruz zerbait abstraktua eta unibertsala balitz bezala, fenomeno sozial bat den heinean, gizarte bakoitzak hezkuntza mota bat inposatzen baitu. Horrela, hezkuntza prozesu batzuen ondorioa siux indiarrek izango dira, edo pertsona kontsumistak, edo abertzale euskaldunak... Hezkuntzaren ikuspegi indibidualista, biologizista, genetista edo idealistetatik aldentzen gara beraz begirada soziologikoarekin («hezkuntza norberak barruan daramana ateratzea da», «hezkuntza ezkutuko dohainak bilatu eta garatzea da»): ez da harria nolana jotzen ea zer ateratzen den, baizik eta modu zehatz batean lantzen da gizarteak nahi duen eskultura lortu ahal izateko. Berrito ere soziologiak zeresan handia dauka beraz prozesu hau esplikatzeko: zer pentsatzeko, izateko eta sentitzeko moduak erakusten ditu gizarte bakoitzak, eta zertarako? Zer bizimodu eta kultura? Zein talde sozial ari dira borrokan, bakoitzak bere hezkuntza ikuspegia gizarte osoari inposatu nahian, bere interesak defendatzeko? Eta ondorioz, zer esan genezake hezkuntza eta boterearen arteko harremanari buruz, hezkuntza-politika harremanari buruz? Zer esan genezake gizarteratze agentei buruz (familia, eskola, komunikabideak...)?

1.2. Zertaz ari garen hobeto ulertzeko: hezkuntzaren soziologiak aztertzen dituen zenbait gai

Aurreko puntuan esan dugunarekin, suposatu liteke zeintzuk diren hezkuntzaren soziologiak aztertzen dituen gaiak: hezkuntza eta ekonomia harremana, hezkuntza eta gizarte egitura, hezkuntza eta politika, hezkuntza eta kultura... Azken batean, eta modu orokorrean, hezkuntza eta gizarte harremana. Horrela, gaur egungo gizartean migrazioak fenomeno garrantzitsua baldin badira, horrek isla izango du hezkuntzan ere: kultur aniztasunari buruzko eztabaida, jatorria eta ezberdintasun sozialen arteko harremanen azterketa ea. Ondorioz, ugariak dira soziologoak hezkuntzaren arloan irekitako ikerketa le-roak: hezkuntza eta generoa, informazioaren gizartea eta teknologia berriak, hezkuntza eta lan merkatua, hezkuntza erreformak eta hezkuntza politikak...

Hezkuntza eta gizarte egituraren arteko harremana aztertzerakoan adibidez, soziologiak egin izan duen galdera klasikoa hau izan da: hezkuntzak berdintasun sozial handiagoa lortzen laguntzen du, edo gizartean dauden ezberdintasunak berregitera mugatzen da? Hezkuntzaren soziologiak aztertzen dituen beste galdera batzuk honakoak lirateke:

- Zergatik mantentzen da eskola sare bikoitz bat, hau da, zentro publiko eta pribatuak? Zein ezberdintasun daude batetik bestera? Zein funtzio edo eragin sozial ditu bereizketa horrek? Zein puntutaraino batean edo bestean hezkuntza jasotzeak eragiten du gero ikasleen etorkizuna?
- Indarkeria al dago eskolan? Zein da indarkeria horren arrazoia? Zergatik gertatzen da eskolarekiko urrunketa? Egia ote da indarkeria, porrota, etab. bezalako fenomenoak gehiago ematen direla talde sozial batzuetan? Zeinetan? Zergatik?
- Zergatik horrenbeste aldaketa hezkuntza munduan? Erreforma hauek ez ote dute ezkututzen beharrezkoak liratekeen, baina burutzekoak zailagoak diren beste erreforma sozial batzuen beharra? Hezkuntzak bakarrik aldatu al dezake gizartea?
- Zein ezagutza erakutsi behar dira gaur egun? (curriculumari buruzko eztabaidak)

Eztabaida hauetako batzuk indar berezia hartu dute gainera azken al-dian: hezkuntza erreformei buruzko eztabaidak adibidez indar handia hartu du azken hamarkadetan Espainian. Eta hauetaz gain, mundu industrializatu edo postindustrializatu guztian errepikatzen ari diren beste debate batzuk honakoak dira: hezkuntzaren kalitatea, hezkuntzaren merkantilizazio eta pribatizazioa... Gai hauetako gehienak errepikatu egiten dira Euskal Herrian ere, baina berezitasun batzuk ere azpimarratu daitezke: azken urteetan curriculumari buruzko eztabaidak hartu duen garrantzia, hizkuntzari buruzko eztabaida, sare pribatuaren nagusitasuna (EAEko hezkuntza ez-unibertsitarioko ikasleen % 48,8 bakarrik egongo da sare publikoan 2007/08 kurtsoan)...

1.3. Hezkuntzaren soziologia zertarako

Lehenago esan duguna errepikatuz, soziologia baliagarria zaigu hezkuntza hobeto ulertu ahal izateko. Izan ere, soziologiak erakusten digu hezkuntza azken batean instituzio sozial bat dela, historian zehar eraiki eta berreraiki dena, gizarteko gainontzeko instituzioekin harremanetan, eta talde sozial ezberdinen interesen arabera. Horrela, hezkuntza oso lotuta agertzen zaigu bote-rearekin, ideologiarekin, ezberdintasunekin, ekonomia eta lanaren banaketa sozialarekin, aberastasunarekin, etab. Soziologoentzat, ezin da ulertu beraz hezkuntza bere testuinguru sozialetik kanpo, eta horregatik, hezkuntza aldatu nahi badugu, ziurrenik gizarteko beste gauza asko ere aldatu beharko ditugu.

Modu honetan, beste ikuspegi batzuk hezkuntza «naturatik» edo «biologiatik» esplikatzen duten bitartean, soziologiak gizartetik esplikatu du. Hezkuntza zirkunstantzia sozialen eta giza erabakien ondorio dela ulertzen dugu horrela, eta, ondorioz, aldatu daitekeela. Ikasleak ere ingurune sozial baten produktu bezala ulertzen dira, eta ez soilik euren gene biologikoen produktu bezala. «Ezagutza» bera ere aukeraketa sozial baten ondorio dela ulertzen da, ez neutral eta ez unibertsal, eta, ondorioz, zalantzan jarri eta aldatu daitekeela. Arrakasta-porrot eskolarra, eta honekin harremanetan ebaluaketa irizpideak, ezberdintasun sozialarekin harreman handia dutela ikusten da, gizarte egitura legitimatu eta berreginez, talde sozial dominatzaileei egiten baitie mesede irizpide horiek.

Orokorrean esan genezakeena da, hezkuntzaren arloko profesionalek (irakasle, pedagogo, gizarte hezitzaile, ikerlari...) beraien inguru soziala eta inguru horren eta hezkuntzaren arteko harremana ezagutu behar dutela, eta hezkuntzaren soziologiak ezagutza horretan laguntzen duela. Emile Durkheimek, adibidez, esaten zuen pedagogia ezberdinek, azken batean, behar sozial eta historiko zehatz batzuei erantzuten dietela. Beraz, pedagogiak ezin du hezkuntza esplikatu, pedagogia bera esplikatu behar baita ideologia bat esplikatzen den bezala. Korrante pedagogiko bakoitza gizaki mota zehatz bat lortzeko bitarteko arrazionalizatu bat besterik ez bada, ezin dugu esan pedagogia bat bestea baino hobe denik, gizaki mota ezberdinak lortzeko metodo aproposak edo ez hain aproposak baitira azken batean. Adibidez, gizarte industrialak pertsona berri bat behar badu, pedagogiak egingo duena da pertsona mota hori sortzeko baliagarria den metodoari buruz erreflexionatu (gaur egun antzeko esan liteke gizarte postindustrial edo «demokratikoari» buruz). Hezkuntzaren soziologiak pedagogia-ideologia eta bere garaiko gizartearen arteko harremana aztertuko du. Durkheim eta ondorengo soziologo askoren ustez, hezkuntzaren zientziek ahaztu egin dute askotan guzti hau (hezkuntza fenomeno soziala dela, behar sozial batzuei erantzuten diela, eta ez borondate indibidualei) eta ondorioz gehiago jo dute psikologiara soziologiara baino.

Ekarpen hauek ondorio garrantzitsuak izan dituzte, gainera, gero arlo praktikoan. Francisco Fernández Palomaresek, adibidez, taula batean aurkezten du (1. taula) hezkuntzaren soziologia kritikoak eskolan izan dituen eraginak laburtuz (Fernández Palomares, 2003: 28).

1. taula
Soziologia eta eskola

Eskolako elementua	Eredu tradizionalak zer dion elementu horri buruz	Kritika soziologikoak zer erakutsi duen	Ondorioztatzen diren praktika alternatiboak
Erakusten den ezagutza	Gizakia askatzen duen kultura unibertsala (zientzia)	Gizakiaren dominazioa bilatzen duen «klase» kultura (Bourdieu-Passeron, Bernstein)	Kontestuan (zentzu zabalean ulertuta) produzitzen diren jakintzak eta beharrezkoak direnak kontestu horretan bizitzeko («oinarrizko ezagutzak»)
Eskola instituzioa	Instituzio zientifiko-teknikoa, independente eta neutroa	Dominazio kapitalista legitimatu eta berregiteko modua (Bowles-Gintis, Baudelot-Establet)	Gizartearen dinamika kultural orokorraren barne, komunitatearen bizitza, politika eta ekonomian inplikaturia (zentroaren autonomia eta testuinguruari irekita)
Eskolan egiten den aukeraketa	Aukeraketa justua, gaitasunen araberakoa	Aukeraketa irizpideak talde sozial zehatz batzuen esperientzia eta bizitza estiloetatik gertuago daude, ondorioz ez delarik justua.	Aldaketak lan eta ebaluaketa sistemetan, eta orokorrean gizarte aldaketa
Ikasleak	Oinarri biologikoa duen izaki abstraktua	Kultura zehatzetan oinarritzen den gizarteratzearen ondorioz, testuinguru konkretuen produktu	Gizarte demokratiko batean, subjektu guztien esperientzia eta balioa hartzen da kontutan
Ikasketa prozesua	Prozesu intelektual abstraktua	Pertsonok bizi ditugun esperientzia zehatzak	Eskola eta bizitza, eskola eta testuinguruak, «sozialki baliagarriak diren ezagutzen garrantzia»... Ezkutuko curriculumak onartu beharra
Lortu beharreko produktua	Izaki autonomia, ezjakintasunetik askea eta irizpide propioduna	Domestikazioa eta inposaketa ideologikoa	Giza garapen integrala. Hezkuntza intelektual: analisi, adierazpen eta kritika gaitasuna, balio demokratikoetan gizarteratzea
Autoritate sistemak	Arazo tekniko eta profesionala	Botere eta dominazio harremanak	Eskola komunitatea. Partehartzearen garrantzia
Irakaslea	Ezagutza baten aditua	Gizarteratze agentea	Intelektual transformatzailea (H. Giroux)

2. SOZIOLOGO KLASIKOAK ETA HEZKUNTZA

2.1. Emile Durkheim

E. Durkheim frantziarra (1858-1917) da gaur egun klasikotzat hartzen diren soziologoaren artean hezkuntzaren arloa gehien landu zuena. Gainera, ezagutza arlo honetan Durkheimena da euskaratu den lan bakarretakoa, hain zuzen ere bere *Hezkuntza eta soziologia* (Durkheim, 1993), liburu garrantzitsua, bertan finkatzen baititu diziplina honen oinarriak.

Autore guztiakin gertatzen den bezala, Durkheimen lanak ulertzeko bere garai historikoa eta testuinguru soziala ezagutu behar dira, hau da, Frantzia eta III. Errepublikaren lehenengo pausoak. Durkheimen lan osoa Frantzia berriaren eraikuntza eta nazio kohesionatua lortzeko helburura bideratuta dago. Absolutismoa eta tradizionalismoa gaindituta, demokraziak batasun moral berri bat bilatu beharra zeukan. Eta moral berri honek laikoak izan beharra zeukan gainera.

Hezkuntza sistema laikoak izango da gizarte frantses berria kohesionatzeko funtzioa beteko duen instituzio sekularizatua: «Gure hezkuntza orain laikoak da, baina ordezkatu nahi duen hezkuntza erlijiosoaren lekua bete ahal izateko, zerbitzu berdina eskaini beharko du» (Durkheim, 1981: 417). Zerbitzu hori orden soziala mantentzea izango da (lehen erlijioak betetzen zuen funtzioa), orden hori legitimatuaz. Eskolak beteko du orain funtzio hori.

Durkheimentzat, soziologiak zientzia integratzailea izan behar du, kontsensu soziala eta orden sozialaren jarraipena lortzen lagundu behar duen zientzia. Eta horregatik zenbaitek autore kontserbadore izatearen kritika egin izan dio (Borrell, 2000). Durkheimek moralaren garrantzia azpimarratzen du bakea eta justizia soziala lortzeko. Gizarte zientzia guztiek (eta ondorioz baita soziologiak ere) lan egin beharko lukete eraikuntza nazionalaren alde. Beraz, soziologiaren zereginetako bat sentimendu nazional hori legitimatzea izango da. Iraultza, utopia iragankorra omen da, eta ondorioz hezkuntzak gizarte egitura berregin behar du.

Soziologiak instituzio sozialen sorrera (nola eta zertarako sortu ziren aztertuz) eta garapena aztertu behar du. Historia oso garrantzitsua da, beraz, eta baita instituzio sozialen funtzioa aztertzea ere (Durkheim soziologiako korrante nagusietako baten sortzailatzat hartzen da: funtzionalismoa). *Eboluzio pedagogikoa Frantzian* izeneko ikerketan burutu zuen lan hau, bere herriko hezkuntza instituzioen sorrera eta garapena aztertuz (Durkheim, 1903).

Dena den, Durkheimen ekarpen interesgarriena, ziurrenik, hezkuntzaren ikuspegi idealistari eginiko kritika da. Ikuspegi idealistarentzat (Rousseaurentzat adibidez), hezkuntza giza gaitasunen garapena da, barruan darabaguna ateratzea. Durkheimek hiru kritika egiten dizkio ikuspegi honi: (1) Hezkuntza ez da zerbait «ateratzen» duen prozesu bat, baizik eta zer-

bait «sortzen» duen prozesu bat: ikasleari zerbait atera behar zaiola pentsatzen badugu, jaiotzez barruan zerbait daukala suposatu behar dugu, lo dagoen zerbait, hezkuntzak gaitasun edo dohain horiek esnatuko dituelarik. Hezkuntzaren ikuspegi honek (atera, esnatu, landu, garatu...), gizakia gizartea baino lehen ere existitzen dela uste du, gizakiak sortzen duela gizartea. Baina soziologiak justu aurkakoa erakusten digu: garena, gure nor-tasuna, sozialki eraikitzen dela gizarteratze (hezkuntza) prozesuaren bidez. Hau da, gizarteak egiten du gizakia. Pertsonak bere gizartearen produktu dira. Horregatik, gizarteak gizakia sortzen du hezkuntza prozesuen bidez (2) Hezkuntza ez da prozesu «naturala», «soziala» baizik: Durkheimek erakusten digu nola hezkuntzaren helburuak behar sozialen araberrakoak diren. Horregatik dago hainbeste ingeniari gure gizartean, eta horregatik zegoen hainbeste fraide Erdi Aroan. Ondorioz, ezin da esan zein hezkuntza sistema den hobea edo naturalagoa. Hezkuntzak ideia, eduki eta ohitura batzuk erakusten ditu, baina ideia, eduki eta ohitura horiek aldatu egiten dira gizartearen arabera. Hezkuntza aldatzen da gizartea aldatzen denean, behar sozialak aldatzen direnean (3) Hezkuntza harremanak ez dira «komunikazio harremanak», baizik eta «dominazio harremanak»: irakaslea ez da mugatzen eduki batzuk irakastera. Hezkuntza harremanak (guraso/sem-alaba, irakasle/ikasle), harreman asimetrikoak dira, autoritatea alde bategaitauka, beti alde berberak. Dominazio ideologiko harreman hauetan, hezkuntza inposatu egiten zaigun ekintza sozial bat da. Buru eta bihotzen dominaziorako instrumentua, kultura edo bizimodu zehatz baten legitimazioa inposatuz.

Durkheimen hezkuntzaren soziologiaren beste ideia garrantzitsu bat diziplinaren beharra da. Hezkuntzaren helburua orden soziala mantentzea bada, belaunaldi berrien gizarteratzearen bidez, prozesu horretan diziplina beharrezkoa da. Eta jesuitak omen dira diziplina hobekien lortzen dutenak, pertsona zintzo eta esanekoak sortuaz. Jesuitek lortzen dutena da «okertu ondoren zuzentzen ibili beharrean», arazoak aurreikusi eta izaera bideratzea, modu isil baina eraginkorrean lan eginaz. Gizakienganako mesfidantza dago jarrera honen oinarrian, modernitatean Hobbes bezalako autotreek ordezkatu duen jarrera. Jarrera honen ustez, gure barneko inpultsoak jarraituko bagenitu, izaki egoista, barbaro eta amoralak bihurtuko ginatete. Baina Hobbesek irtenbidea gizakiengandik kanpo jartzen duen bitartean (Estatua, politika...), Durkheim jesuitengana hurbiltzen da: orden soziala ez da lortzen kanpoan lan eginez, baizik eta gizakien barnean eraginez. Lortu behar dena da «izaki soziala» barneratzea, hezkuntzaren bidez. Hau izango da, beraz, hezkuntza arrazional eta laiko berriaren helburua: pertsonen jarrera egoista naturalen gaintetik, izaki soziala (arau sozialak, balio hierarkia zehatz bat, kontrola, ordena, diziplina...) inposatzea.

Izan ere, Durkheimentzat, hezkuntza posible izateko helduen belaunaldi bat eta gazte belaunaldi bat egon behar du. Hezkuntza belaunaldi berrien gizarteratzea litzateke. Gure barnean bi «izaki» baitaude: izaki «pribatua»

eta izaki «soziala» (gizarte bateko partaide bihurtzen gaituzten ideia multzoa). Hezkuntzaren helburua ideia sozial horiek erakustea da, belaunaldi berrietan «izaki soziala» sortzea. Hezkuntzaren helburua behar sozialei erantzutea da beraz, gizartearen beharrei erantzutea.

Erljioa eta hezkuntzaren arteko harremanari buruz ere idatzi zuen Durkheimek. Bere ustez, eskola gaur egun ezagutzen dugun bezala, kristautasunaren garapenaren ondorioz sortu zen. Kristautasunaren aurretik ere existitzen zen hezkuntza, baina beste era batekoa zen: Inperio Erromatarrean, adibidez, jendea literatura ikastera literatura irakaslearengana joaten zen, musika ikastera musika irakaslearengana... Erdi Aroan, kristautasunak egingo duena da hezkuntza osoa «etxe» bakarrean bateratu. Horrela sortzen dira lehendabiziko eskolak, monasterioen alboan. Izan ere, kristau eskolen helburua batez ere kristauak sortzea zen, eta konturatzten dira horretarako ez zela ona ikasleek eragin ezberdinak jasotzea. Gai zehatzak baino garrantzitsuagoa dela atmosfera moral bakar eta etengabeko batean biltzea umeak: eskolan. Durkheimen ustez, bere garaiko eskolaraino (eta ziurrenik baita XXI. mende hasiera honetaraino ere) mantendu da ezaugarri hau: kristau izateko, kristauen pentsatzeko eta sentitzeko era jaso behar den bezala, frantses izateko (edo espainol, euskaldun...) ez da nahikoa ezagutza multzo zabal bat jasotzea. Hortaz gain, frantses bezala pentsatzen, sentitzen eta izaten ikasi beharra dago. Helburua sekularizatu egin da, baina oinarrizko planteamendua mantendu egiten da.

Hezkuntza eta gizartea harremanari dagokionez, Durkheimek zentzu bikoitzeko harremana ikusten du. Batetik, gizartea eskolan islatzen da. Hau da, eskola gizartearen zati denez, gizarte horretako arau, sinbolo eta balioak, izateko, pentsatzeko eta sentitzeko moduak, eskolan egongo dira (gizarte arrazista batean, oso zaila izango da eskola ez izatea arrazista). Bestetik, eskolak gizartea berregiten laguntzen du gainera: eskolan, ikasleek ohiturak, arauak, balioak... ikasi eta barneratzen dituzte, ondorioz gero praktika sozialak ohitura, arau eta balio horietan oinarrituko direlarik, eta horrela gizartea berregiten delarik. «La sociedad se reproduce en la escuela y la escuela reproduce la sociedad» dio Carlos Lerenak zentzu bikoitzeko harreman honi buruz (Lerena, 1985: 131).

Baina ez da hau hezkuntzaren munduan Durkheimek azpimarratzen duen bikoiztasun bakarra. Bere ustez, hezkuntzak kontraesankorra dirudien funtzio sozial bikoitz bat betetzen du: batetik, gizartea mantendu ahal izateko akordio ideologiko eta moral minimo bat lortu behar du; bestetik, lanaren banaketa soziala berregin behar du. Hau da, belaunaldi berrien homogeneizazioa eta dibertsifikazioa lortu behar ditu. Baina Durkheimentzat ez dago kontraesanik bi funtzio hauen artean, lanaren banaketak ez baitu gizartearen kohesioa eta integrazioa mehatxatzen norberaren merituetan (logika meritokratikoa) oinarritzen denean (arazoak sortuko lituzke herentzia edo bestelako sistematan oinarrituko balitz). Eskola da logika horren

oinarria, eskolaren funtzioa delarik egitura sozialeko postu ezberdinak modu justuan banatzea.

Irakasleari dagokionean, autoritate morala dauka gizartearen ordezkari gisa onartzen delako. Errito erlijiosoetan apaizak Jainkoaren izenean hitz egiten duen bezala, eskolan irakasleak gizartearen izenean hitz egiten du. Apaizak Jainkoaren hitza interpretatzen duen moduan, irakasleak bere gizarteko ideia komunak irakatsi beharko lituzke. Estatuia izango da hori lortzen dela kontrolatu beharko duena.

Orokorrean esan daitekeena da Durkheim dela hezkuntzaren soziologia sortzen duen autorea, esatean hezkuntza, beste ezer baino lehen, fenomeno soziala dela (eta ez ahaztu 1906tik aurrera Pedagogiako Katedradun ere izan zela, Sorbonako Unibertsitatean): «Pedagogia gogoeta ororen postulaturtat daukat, hain zuzen, hezkuntza oroz gainetik fenomeno soziala dela, eta ondorioz, Pedagogiaren Soziologiarekiko mendekotasuna beste edozein zientziarekiko baino estuagoa dela» (Durkheim, 1993: 90).

2.2. Max Weber

M. Weber (1864-1920) alemaniarrena, boterea eta dominazioaren soziologia da orokorrean, eta hezkuntza ere boterearekin erlazionatuko du (Lerena, 1999). Weberrentzat, hezkuntzak batez ere egiten duena da bizitza estilo ezberdintasuna erreproduzitu, bizimodu eta izaera ezberdin horietako bakoitzaren atzean azken batean gizarte egiturako postu ezberdinak egongo direlarik.

Durkheimekin hasten den soziologia funtzionalistarentzat, hezkuntza sistemak ez ditu ezberdintasun sozialak sortu edo handitzen. Hezkuntza, belaunaldi berriak lanaren banaketak eragiten dituen postu sozial ezberdinetan egokitzea mugatzen da. Ikuspegi honentzat, hezkuntza berdintasun eta justizia instrumentua da. Weberrentzat ordea, bizimodu eta kulturak dominazio eta hierarkia harremana daukate euren artean. Eta hezkuntza, batez ere, ezberdintasun kulturala sortzen duen tresna da, eta, ondorioz, dominazio eta botere tresna.

Bere planteamenduaren sekuentzia honakoa da: Estatuia gizakien arteko dominazio harremanean oinarritzen da, indarkeria legitimoaren bidez mantentzen delarik (Weberren Estatuaren definizioa ezaguna da. «lurralde zehatz batean biolentzia legitimoaren monopolioa duen erakundea da, indar hori erabili dezakeelarik barne ordena mantentzeko edo kanpoko mehatxuetatik babesteko»). Eta bizirik irauteko, beharrezkoa du dominatuek momentu horretan agintzen dutenen autoritatea onartu eta errespetatzea. Obedientzia hori lortzeko, Estatuak kontzientzia indibidualaren kontrolean espezializatutako instituzioen laguntza beharrezkoa du. Izan ere, dominazio harreman bat mantendu nahi bada, agintzen dutenek euren boterea eskubide bihurtu beharko dute, eta behartutako obedientzia bete behar. Eta hau ezin da indarkeria materialarekin bakarrik lortu. Beharrezkoa da, baita

ere, dominazio sinboliko eta ideologikoan espezializatutako instituzioen laguntza. Dominazio sinboliko eta ideologikorako instituzio horien artean leudeke familia, eliza eta eskola.

Eliza batek suposatzen du, adibidez, komunitate baten ondasun espiritualen administrazioan espezializatutako agente multzo bat, agente horiek kapital espiritual hori monopolizatzen dutelarik. Modu horretan, elizak gizartea eta gizakia nola ulertu behar diren definitzen du, eta komunitate horretako partaideen sentimendu existentzial intimoenak eta ohitura moral oinarritzkoenak nolakoak izan behar duten. Elizak botere eta bortxa mekanismoak erabiltzen ditu bere ikuspegia inposatzeko, baina mekanismo horiek psikikoak dira batez ere. Eta funtzioa dominazio egoera zehatz bat mantentzea da, boterearen legitimazioa gizakiak domestikatuz.

Weberrek erlijioak aztertu zituen batez ere, baina zeharka bada ere, beste dominazio instituzio batzuk ere aipatzen ditu (familia eta eskola adibidez). Eskolaren kasuan, berak paralelismoa ikusten du eliza eta eskolaren artean: elizak ondasun espiritualak kudeatu eta monopolizatzen dituen bitartean, eskolak ondasun kulturalak kudeatu eta monopolizatuko ditu. Bi kasuetan, azken batean, gauza bera da: gizakien (eta batez ere gazteen) izaerari forma zehatz bat ematea. Eskolan, fededun txar eta ona eskema beharrean, ikasle txar eta onaren eskema erabiliko da. Osagaiak aldatzen dira, baina eskema berdina da: elizak bezala, eskola bortxa (batez ere psikiko) aparatatu indartsu eta oso eraginkorra da.

Eskolaren funtzio garrantzitsuena giza kulturaren ikuspegi ideologiko zehatz bat inposatzea litzateke, eta ikuspegi horri dagozkion sentimendu, bizimodu, ohitura eta praktikak «irakastea» (nahiz eta azken batean irakatsi baino gehiago, kultura zehatz baten legitimitatea inposatu egiten den). Eta, azken batean, kultura zehatz horren inposaketa sistematikoaren bidez, orden soziala legitimatu eta dominazio harremanak mantentzen dira.

2.3. **Karl Marx**

Alemanian, Frantzian eta Ingalaterran bizi izan zen K. Marx (1818-1883) ekonomia eta lanaren arlotik iritsiko da hezkuntzara (Fernández Enguita, 1999). Marxek, kapitalismoa kritikatu eta komunismoa proposatzean, gizarte bakoitzean hezkuntzak beteko lukeen zeregina ere aipatu zuen. Gizarte eta gizaki berri bat proposatzen zituenez, logikoa den moduan aldaketa hori lortzeko hezkuntzak zeregin garrantzitsua beteko luke.

Marxen teorian «lana» da ideia garrantzitsuenetako bat, eta hezkuntzaren oinarrian ere lana jarriko du. Marxen ustez, gizarte kapitalistetako hezkuntza burgesa da, ez soilik bere edukiengatik, baita bere egituragatik ere: produktzioa/lana eta eskolaren mundua banatu egiten dira, teoria eta praktika ere bai, eta helduak eta ume/gazteak ere bai. Bere ustez, eskola hau kapitalisten tresna da, eta ondorioz langileen eskola bat asmatu beharra dago.

Kapitalismoak lana eta hezkuntza banatzen dituen bezala, Marxek biak harremanetan jartzea proposatzen du. Ez kapitalismoak egiten zuen modu esplotatzailean (bere garaiko umeek fabriketan egiten zituzten lanak salatu zituen), baina lana eta hezkuntza oso gaztetatik konbinatzearen aldekoa zen. Bi sexuetakoko ume eta gazteek gizarteak beharrezkoa duen lan kantitatean parte hartu beharko lukete, baina ez modu kapitalistan. Berak adinaren arabera lan sistema arautu bat aipatzen zuen: 9-12 urte arteko umeek bi ordu lan egin beharko lukete egunero; 13-15 urte artekoek lau ordu eta 16-17 urte artekoek sei. Lan karga honi hezkuntza fisiko, teknologiko eta intelektuala gehitu beharko litzaioke. Marxen hezkuntza sozialistak umeek prozesu produktiboan parte-hartzea suposatzen zuen beraz, prozesu horretan jarduera material eta intelektualak bateratu beharko lirатеkeelarik.

Izan ere, hezkuntzaren arloan eragina duen beste ideia marxistetako bat industrializazioak eta kapitalismoak suposatu duten gehiegizko espezializazioaren kritika da. Kapitalismoak, hasteko, hezkuntza eta lana banatu ditu, eta lanaren barnean eskulana eta lan intelektuala. Lanaren gehiegizko banaketa sozialaren ondorioz, «alienazioa» sortzen du: gizakiaren bizitzak lanetik kanpo bakarrik dauka zentzua. Gauza oso zehatz baterako balio duen pertsona sortzen duen gehiegizko espezializazio honen kontra, Marxek gizaki eta hezkuntza polibalentea defendatuko ditu. Gizaki berri honek eskuekin eta buruarekin lan egiten jakin beharko luke, eta berak kontrolatu beharko luke lana, eta ez alderantziz, kapitalismoan gertatzen den bezala. Gizaki berri hau lortzeko, hezkuntzak hiru arlo landu beharko lituzke: prestakuntza intelektuala, fisikoa eta teknologikoa.

Hezkuntza eta ideologiaren arteko harremanari dagokionez, Marxek hezkuntza eta eskola kontzeptuak bereizten ditu: eskolan ez lirатеke landu behar ideologia edo klase sozialaren arabera aldatu daitezkeen edukiak. Eskolan gramatika, matematika eta natur zientziak bezalako gaiak irakatsi beharko lirатеke, gai hauetan ez baitio axola irakaslea «marxista» edo «burgesa» den. Baina gai bat ideologia ezberdinen arabera aldatzen denean, eskolatik kanpo landu beharko litzateke (familia, kalea, lana, lagun artea...). Eskolak gizartean bizitzeko beharrezkoa den minimoa erakutsiko luke, eta hortik aurrerakoa, belaunaldi berriek eguneroko beraien harremanetan ikasi beharko lukete. Marxismoan, langileei eskola gutxi proposatzen zaie beraz, eta hezkuntza estraeskolaz asko.

Eskolak, politeknikoa, laikoa eta dohainekoa izan behar du. Eta eskola bakarra egotea ere lortu behar da, ume guztiei ingurune bakar berdina ziurtatzeko. Gainera, eskolak eliza eta gobernuaren kontrolatik askatu beharko luke, langileen auto-hezkuntza bilatuaz. Eskolak beharrezkoa izan behar du, eta berdina denontzako. Estatuak ziurtatu behar du hori, baina gobernuak ez du eskola kontrolatu behar, hezkuntza klase dominatzailearen atzaparretatik askatu behar baita. Eta guzti hau lortzen bada, langile klasea ez da gehiago klase dominatua izango. Hezkuntza aldaketa sozialerako tresna garrantzitsua izan daiteke, beraz.

3. XX. MENDEAREN BIGARREN ERDIAN SOZIOLOGIAK HEZKUNTZAREN ARLOAN EGINIKO EKARPENAK

3.1. Funtzionalismoa eta Giza Kapitalaren Teoria

XX. mendean, ideologia mailan, diskurtso ofizialak «modernizazioaren teorian» oinarritzen dira: gizarte onak hazkunde ekonomiko etengabea dutenak izango dira. Praktikan, horren ondorioa izango da gizarte industrial-kapitalistaren indartze eta zabaltzea.

Eskema orokor honetan, hezkuntza edo prestakuntzaren zeregina garrantzitsuagoa izango da. Zenbat eta gizarte prestatuagoa, hobe, bai gizartereantzat eta bai gizakiarentzat. Izan ere, gero eta hobeto bizitzeko beharrezkoa izango da garapen teknologikoa, eta garapen teknologiko horrek beharrezkoa du parean lanaren espezializazioa eta langile prestatua.

II. Mundu Gerra ondoren, funtzionalismoa nagusituko da soziologiaren korronteen artean, lehendabizi Estatu Batuetan, gero handik mundu guztira zabalduaz. Durkheimekin hasten den soziologia honek, gizartea instituzio edo sistema multzo bat bezala ikusten du, sistema horietako bakoitzak funtzio sozial bat betetzen duelarik. Familia instituzioak adibidez, «elkarbizitza antolatzeko funtzioa, sexualitatea bideratzeko funtzioa, eta umeak hazteko funtzioa» beteko lituzke. Funtzionalistek gizartea osatzen zuten elementu edo egiturak identifikatzea zuten helburu, eta elementu horiek betetzen zituzten funtzioak aztertzea. Gizarte guztietan errepikatzen diren bete beharreko erakunde eta funtzioen zerrenda bat, adibidez, honakoa litzateke: (1) Kontrol soziala: gizarteak martxan jarraitu ahal izateko (2) Gizarteratzea: arauak transmititzeko (3) Behar fisikoetara moldatzea: janari eta objektuak produzitzeko beharra (4) Sinesmen sistema bat: erlijioa edo ideologia, kultura bat eta balio konpartitu multzo bat transmititzeko (5) Lidergoa: pertsona bat edo pertsona talde bat gizartea aurreraka bultzatzen duena (6) Erreprodukzioa: arau multzo bat sexualitateari eta gazteen hezkuntzari marko bat jartzeko (7) Familia: erreprodukzio hori ziurtatzeko (8) Estratifikazio soziala: gizartean lan eta meritu gehien egiten dutenak sarituak eta motibatuak izango direla ziurtatzeko. Hezkuntzaren funtzioak, belaunaldi berrien gizarteratzea eta lan merkaturako prestatzea lirateke (hau da, azken batean, lan ezberdinetarako eta postu sozial ezberdinetarako prestatzea).

Giza Kapitalaren Teoriak esaten duena da, sistema ekonomiko batek egin dezakeen inbertsio errentagarriena dela bere «giza kapitalaren prestakuntzan» egiten duena (hau da, hezkuntzan). Analogia bat eginez kapital fisikoarekin (fabrikak, errepideak, makinak...), esaten da garrantzitsuagoa dela giza kapitalean inbertitzea. Prestakuntzak, produktibitatea eta ondorioz errenta maila igoarazten ditu, bai gizarteena orokorrean, eta bai gizakiena indibidualki.

Gehienetan, Gary S. Becker Ekonomia Nobel Sariaren *Giza Kapitala* (1964) liburua aipatzen da teoria honen hasiera gisa¹. Estatu Batuetan argitaratua, berehala lortu zuen *stablishment*-aren onarpena, eta oraindik ere, 40 urte beranduago, diskurtso ofizialetan (politikari, enpresari...) etengabe errepikatzen da (orain Informazioaren Gizarterako prestakuntza da errepikatzen den leloa). Hazkunde ekonomiko handiko garaia zen hura, eta testuinguru horretan, hezkuntza planifikazioa ekonomiaren beharretan oinarrituta egiten zen. Test eta ikerketa ezberdinak egiten ziren eskola gastua eta eskola errendimenduaren arteko harremana neurtzeko. Eta ondoren, hezkuntza gastu eta errendimendu horiek lan merkatuan izandako eragina neurtzen zen, hezkuntza gehiagok produktibitate eta errenta gehiago suposatzen zuela frogatuaz. Ondorio orokorra zen, ekonomiarentzat giza baliabidetan eginiko gastua garrantzitsuago zela kapital fisikoan eginikoa baino. E. F. Denisonek adibidez, ideia hori kuantifikatu egin zuen, 1929 eta 1956 artean AEBetako errenta gorakadaren % 78 hezkuntzari esker izan omen zela adieraziaz, eta soilik % 9,4 kapital fisikoan eginiko inbertsioari esker (Guerrero Serón, 2002: 243).

Teoria hau ezin zela zalantzan jarri esaten zen, oso zientifikoa zelako. Eta gainera, planteamendu aurrerakoi bezala aurkezten zen, «aukera berdintasunaren» ideiarekin lotuaz: hezkuntza hain garrantzitsua bada, lortu behar dena da jende guztiak probetxu atera ahal izatea, norberak bere merituen arabera, jatorri soziala oztopo bat izan gabe. «Denontzako hezkuntza» bat ziurtatuaz, denok egongo ginateke aukera berdintasunean lasterketaren hasieran, helmugako emaitza bakoitzaren dohain eta lanaren araberkoa izango litzatekeelarik.

Planteamendu teoriko hauek ondorio praktikoak izan zituzten hurrengo urte eta hamarkadetan: beka politikak, bigarren hezkuntzaren orokortzea (ordura arte egiten ziren sarrera azterketak kenduaz adibidez), eta abar.

3.2. Funtzionalismoa eta Giza Kapitalaren Teoriari eginiko kritikak

1960ko hamarkadatik aurrera, modernizazioaren teoria eta desarrollismoa zalantzan jartzen hasiko dira, eta hezkuntzaren arloan ere gauza bera gertatu zen funtzionalismoa eta Giza Kapitalaren Teoriarekin. Funtzionalismoaren kasuan, korrante kontserbadorea zela salatzen zen, gizarte oreka eta egonkortasuna ziurtatzen zuten funtzioak bakarrik aztertzen zituelako, gatazka ahaztuaz. Gainera, estratifikazio eta ezberdintasun sozialak justifikatzen zituen, eta hezkuntzari dagokionez, «logika meritokratiko» faltsu

¹ Aurretik Theodore W. Schultz ekonomilari estatubatuarrek esana zuen produkzio faktoreen artean, kapitala eta lanaz gain, hezkuntza ere kontutan hartu beharrekoa zela, produktibitatea honen arabera ere aldatzen baizen (T. W. Schultz, 1960, «*Capital formation by education*», *Journal of Political Economy*, abendua).

bat saltzen zuen («bakoitzari bere dohain, esfortzu eta merituen arabera»), errealtatean betetzen ez zena, indibidualki egiten zenaz gain (eta hura baino garrantzitsuago) bestelako faktore eta eragin sozial batzuk baitzeuden. 1960 hamarkada amaierako eta 1970eko ikerketak kritika hauek frogatuko zituzten.

1966an *Coleman Txostena* argitaratu zen Estatu Batuetan. James Colemanek zuzendu zuelako hartzen zuen izen hori, nahiz eta benetako izenburua *Equality of Educational Opportunity* izan, eta ikerketa erraldoi baten ondorioa zen: AEBetako milioi bat ikasleren gaitasunak aztertu ziren (irakurketa, kalkulua, etab.) test bidez, eta 4.000 eskoletako 60.000 irakasle elkarrizketatu ziren, ezberdintasun ekonomiko eta etnikoek hezkuntzan zuten eragina aztertu nahian. Ikerketaren emaitza nagusia izan zen ikasleen eskola errendimenduan eragin funtsezkoa zuela haien jatorri sozialak (familia, lagun taldea, auzoa), eta eskolako baliabideek ez zutela ia aldaketarik sortzen errendimendu horretan. Modu honetan, Colemanek erakusten zuen hezkuntzak berak bakarrik ez zuela berdintasun soziala lortzen. Erreforma ekonomiko eta sozial orokorrakoak eta sakonagoak ere beharrezkoak ziren.

Idea hau ondorengo beste ikerketa batzuetan berriro ere frogatu zen gainera. 1972an adibidez, Charles Jenkse, eskola arteko ezberdintasunek ikasleen ondorengo bizitzan eragin gutxi zutela erakutsi zuen (Jenks, 1972). Urte berean, Lester C. Thurow estatubatuarrak, oinarri estatistiko-empiriko oso sendo batekin Giza Kapitalaren Teoriaren bi ideia nagusiak zalantzan jarri zituen: produktibitatean hezkuntzak baino eragin gehiago zuten beste faktore batzuek, eta errentaren banaketa berdina bat lortzeko hoberena arlo horretan politikoki parte hartzea zen (politika fiskal progresibo batekin, soldata ezberdintasunak murrizten zituzten enpresak sarituaz eta abar). Hezkuntzak berak bakarrik ez zuen berdintasun sozial gehiago lortuko. Beharrezkoa zen errenta hobeto banatzea, lana, jabegoa eta etxebizitza hobeto antolatzea, eta abar. (Thurow, 1983).

1970eko hamarkadako soziologoek ikerketa hauek (Coleman, Jenks, Thurow...) erabili zituzten eskolak ezberdintasun sozialak berregiten zituela frogatzeko, eta hezkuntzak ezberdintasun sozialak gutxitu zitzakeela pentsatzea inozoa zela esateko. Ebidentzia hauek *Erreproduktzio eta Korrespondentzi Teorien* zabaltzea eta indartzea ekarri zuten.

Korrespondentzia Teoriei esaten zutena zen harreman edo korrespondentzia zuzena zegoela hezkuntza eta gizarte kapitalistaren beharren artean, hau da hezkuntzak azken batean lanaren banaketa edo espezializaziorako prestatzen zituela gizakiak, esplotazio eta dominazio harremanak onartzeko. *Erreproduktzioaren Teoriak* antzeko zerbait frogatu nahi zuen: gizarte kapitalistan, eskolaren funtzioa ezberdintasun sozialen erreproduktzioa edo berregitea zela.

Korrante hauen barnean beti aipatzen den autoreetako bat Louis Althusser filosofo marxista frantziarra da. Sozialdemokraziak eta estali-

nismoak eginiko kaltea konpontzeko, marxismo berri bat lantzen saiatu zen, «estrukturalismo» marxistaren sortzailatzat hartzen delarik: «gizakien kontzientzia eta borondatek kanpo egitura edo estruktura sozial objektiboak daude, gizarte eta gizakien bizitzan eragin funtsezkoa dutenak». 1967an argitaratutako *Kapitala irakurtzeko* lanean adibidez, Marx gaztea (*Manifestu Komunista*) eta heldua (*Kapitala*) bereiztu zituen: gaztea idealista eta humanista zen; heldua ordea, objektiboa, zientifikoa, estrukturalista. Hezkuntza aldatuaz gizarte aldatu daitekeela ziotenak (mugimendu progresistak, Freire bezalako pedagogo humanistak...) Marx bezala idealistegiak ziren.

«Ideologia eta Estatuaren Aparatu Ideologikoak» testuan, Althusserrek zion (A. Gramsciren ideia erabiliaz) Estatuak, kapitalismoaren jarraipena ziurtatzen zuela Aparatu Errepresibo (gubernua, administrazioa, polizia, ejertzitza, justizia epaitegiak...) eta Aparatu Ideologikoen bidez (familia, eliza, komunikabideak, sindikatuak...). Aparatu Errepresiboek indar fisikoak erabiltzen zuten bitartean, Ideologikoen prozedura sutilagoak erabiltzen zituzten, baina azken batean efikazagoak ziren helburu bera lortzeko: klase dominazioa. Aparatu Ideologiko horien artean eskolak zeregin oso garrantzitsua betetzen zuten, ume guztiengana zabaldu zelako eta denbora asko pasa beharra zegoelako bertan. Eskolako eduki eta praktikek ikasleei ezkutatu egiten zizkieten klase sozial arteko harremanak nolakoak ziren benetan, eta gainera bakoitza bere klase sozialean mantentzera bideratzen zuten, modu ezberdinean eta gauza ezberdinetarako prestatuaz. Eskolak lanaren banaketa sozialari erantzuteko gaitasun ezberdinak erakusten dizkie klase sozial ezberdinetako umei: eskulana bakarrik egingo dutenak, eskolaren lehenengo mailetan geratuko dira; hezkuntza maila ertaina lortu dutenak erdi-mailako koadroak izango dira; eta azkenik sistemaren administrazioa intelektual eta politikoak daude, hezkuntzaren maila altuenak lortu dituztenak. Eta gainera doktrinatu egiten du jendea, klase dominatzailearen arauak eta balioak barneratuz, dominazio ideologikoa ahalbideratuz (Althusser, 1970)².

C. Baudelot eta R. Establet frantziarrek, ideia hau sakondu zuten, hezkuntzaren barnean bi sistema bereiztuaz (lehen hezkuntza eta lanbide heziketa/bigarren hezkuntza-goi mailako hezkuntza; hezkuntza sare pribatua/publikoa) eta banaketa horren funtzioa klase sozialak bereiztea

² Zenbaitek, Althusserrekin batera beste filosofo frantses bat aipatzen du 1970eko hamarkadan hezkuntza aztertzen duten autore kritikoen artean: Michel Foucault. Bere ustez, Ilustrazioak eta iraultza burgesek ekarri zituzten Argiek bazuten beste alde ez hain positiboa: gizarte berriari diziplina hartzen zuen garrantzia. Foucaultek garrantzia handia eman zion boterearen eta diziplina berri hauen azterketari, eta zeregin horretan zenbait instituzioen garrantzia azpimarratu zuen (eroetxea, kartzela, ejertzitza...). Denbora eta espazioaren antolaketa, bijilantzia moduak, ebaluaketa sistemak eta abar aztertu ondoren, bere ustez eskola ere instituzio horietatik hurbil dago.

zela gehituaz (burgesia-klase dominatzailea/proletargoa-klase dominatua). Burgesiak banaketa hau eta banaketaren ondorioak ezkutatu nahi zituen, «hezkuntza bakarra, publikoa, libre eta laikoa zela» salduaz, baina *Eskola Kapitalista Frantzia* liburuan Baudelot eta Establetek erakusten zuten edukiak, praktikak eta pedagogiak ezberdinak zirela sistema bakoitzean, eta zaila zela sistema batetik bestera pasatzea. Lanaren banaketa soziala eta gizartearen klase banaketaren ondorioz, eskola ere bi sistematan banatzen zen, langile menpekoak eta ideologia dominatzailearen agente aktiboak edukitzen jarraitu ahal izateko (Baudelot eta Establet, 1976).

Izenburu ia berdineko liburua argitaratu zuten S. Bowles eta H. Gintis-ek Estatu Batuetan, *Eskola Amerika Kapitalistan*, lan merkatua eta eskolaren arteko harreman estua aztertuz (zenbaitentzat ikerketa honetan ikusten da ondoen *Korrespondentzia Teoria*). Eskolak egiten duena da jendea entrenatu eta sailkatu lan merkaturako. Eta ez horrenbeste erakusten diren ideologia edo edukien ondorioz, baizik eta eskola praktika eta esperientzien ondorioz. Adibidez, goiko mailatan harreman hierarkikoak eskolan ere gertatzen dira, administrazioa, irakasle eta ikasleen artean; eta lan munduko alienazioa ere eskolan islatzen da, ikasleek ez dutelako kontrolatzen zer eta nola ikasten duten, eta garrantzitsuena ikasketa prozesua bera izan beharrean, prozesu amaierako kalifikazioak direlako (lan munduan soldatarekin gertatzen den gauza bera). Eskolak modu ezberdinean gizarteratzen du: hezkuntza sistemako beheko mailetan sumisioa eta obedientzia bezalako ezaugarriak lantzen dira (kanpotik inposatzen diren arauetan oinarrituta lan egingo da); erdiko mailetan seriotasuna eta fidagarritasuna landuko dira (lana egiterakoan etengabeko ikuskapena ez da ia beharrezkoa izango); azkenik, goiko mailatan ekimena eta autonomia landuko dira (lana egiterakoan helburuak eta prozesua norberaren esku gertuko dira, arauak ordurako barneratuta baitaude). Hau da, zenbat eta gora-igo hezkuntza sisteman, orduan eta harreman autoritario gutxiago, auto-erregulazioa eta auto-kontrola gero eta garrantzitsuagoak bihurtzen baitira. Hezkuntza sistemak gizaki bakoitzari gaitasun, nortasun eta kredentzial ezberdinak emango dizkio, lan merkatuak eskatzen duenaren arabera (Bowles eta Gintis, 1976).

Althusser, eta ondoren bere jarraitzaileek (Baudelot-Establet Frantzia eta Bowles-Gintis AEBetan), «hezkuntza-ekonomia» eta «hezkuntza-lan merkatua» harremanak aztertu eta kritikatu zituzten. P. Bourdieu-J. C. Passeron bikoteak «hezkuntza-kultura» harremana eta B. Bernstein-ek «hezkuntza-hezkuntza» harremana aztertuko dituzte Erreproduzio Teorien ikuspegitik.

Bourdieu eta Passeronek *La reproduction* lanean erakutsi zuten nola, kapital ekonomikoak eskolako arrakasta eta porrotean eragina daukan bezala, «kapital kultural» kontzeptua ere garrantzitsua den, klase sozial ezberdinak gertuago edo urrutirago baitaude eskolan eskatzen den kapital

kulturaletik, eta ondorioz «egitura soziala, kultura, hezkuntza» harremana aztertzea ere garrantzitsua baita. Ekonomiak jadanik kapital ekonomikoa baduten klase sozialei mesede egiten dien bezala, hezkuntza sistematik jadanik kapital kultura baduten ikasleak saritzen ditu. Autore hauek *habitus* deitzen duten kontzeptuak, familian lortzen den zerbait adierazten du, bizitza estilo zehatz bat, gustu bat, hitz egiteko modu bat, mundua ikusteko modu bat, izateko modu bat. Eskolak ezberdintasun sozialak berregin edo erreproduzitzen ditu, erdi mailako klaseen *habitusean* oinarritzen baita. Modu honetan, eskolak ezberdintasun sozialak legitimatzen ditu: eskolan erakusten dena «kultura neutro, legitimo eta unibertuala» bezala definitzen da, eta printzipioz denok aukera berdintasunean hurbiltzen gara eduki horietara; baina errealtatean gertatzen dena da kultura hori erdi mailako klaseen kultura dela, eta ondorioz klase sozial horrek abantaila handia edukiko duela. Modu horretan ezberdintasun sozial eta kulturalak direnak, naturalizatu, ezkutatu eta indibidualizatu egiten dira, eskolan gertatzen dena dohain eta meritu indibidualen emaitza balitz bezala. Eskolak klase dominatuen aurka indarkeria sinbolikoa erabiltzen du, berez klase sozial baten kultura baino ez dena «kultura legitimo» bezala inposatuaz, eta, ondorioz, gainontzeko kulturak baztertuaz. Azkenean, behe klasetako ikasleek, edo jatorrizko euren kultura aldatzen dute (erraza ez den gauza) edo hezkuntza sistematik kanpora geratzen dira (auto-esklusio prozesu bezala esplikatzeko delarik gero prozesu hori). Modu horretan ezberdintasun sozialak erreproduzitu edo berregiten dira (Bourdieu eta Passeron, 1970).

Basil Bernsteinek planteamendu hau hizkuntzaren arloan aplikatu zuen Ingalaterran. Langile klaseko semeen eskola porrota aztertzen hasita, klase sozial bakoitza «kodigo» ezberdinetan gizarteratzen zela ohartu zen. Familia, lagun taldea, eta, orokorrean, komunitatearen eraginaren ondorioz, haurrak komunikatzeko era berezi bat ikasten zuen. Batzuk «kodigo murriztua» jasotzen zuten, eta beste batzuk «landua». Eskola-curriculumean kode landua erabiltzen zenez (egituratua, arrazionala, abstraktua), eskolak goi eta erdi mailako klaseetako ikasleei egiten die mesede, behe klasekoak baztertu egiten dituen bitartean: kode landua dutenek arrakasta lortzen dute eskolan, bertan erabiltzen den hizkuntza ezaguna zaielako, eta kode murriztuarekin iristen direnak aldiz porrota, eskolako hizkuntza arrotza zaielako (Bernstein, 1971).

Randall Collinsek, Weberren tradizioari jarraituz, hezkuntza *status* kontzeptutik abiatuta aztertuko du: gizarte industrialetan, hezkuntzak ematen duena da batez ere agiri bat (*credential* ingelesez, horregatik «kredentzialismo» izena teoria honentzat) eta gero agiri horrek emango duena da *status* bat, postu sozial bat. Teoria honetan, oso garrantzitsuak dira, beraz, talde ezberdinen arteko domeinu eta botere harremanak, bakoitza ezagutza eta bizitza estilo ezberdinekin. Collinsentzat, borroka horretan garrantzitsuena agiriak dira, eta agiri horiek atzean ezkutatzeko dituzten beste gau-

za batzuk (agiri bakoitzak adierazten duen prestigioa, bizitza estiloa, eta abar). Hezkuntza sisteman ikasitakoa ez da hain garrantzitsua. Modu horretan, eskolaren ikuspegi teknokratikoa desmuntatzen da, ikuspegi horren arabera harreman zuzena baitago ikasitako gaitasun tekniko eta lan merkatuan libreki banatzen diren postuen artean. Collinsek erakusten du hori ez dela horrela, eta gaitasun tekniko horiek baino eragin gehiago daukatela azkenean agiriak eta hezkuntza prozesuan jasotako bestelako gaitasun batzuk (hitz egiteko moduak, janzteko moduak, bizitzeko moduak...) (Collins, 1979).

3.3. Erresistentzia Teoriak eta bestelako korrante batzuk

Guzti hauentzat, eskola «kaxa beltz» bat da, bere baitan interesik ez duena, gizarte-egituren ondorioz osoki determinatua, mugatua, baldintzatua dagoena. Eskolak egiten duen guztia hauxe da: giza kapitala sortu (funtzionalismoa), kredentzialak ziurtatu (kredentzialismoa), edo produkzio-harremanak erreproduzitu, hala nola ideologikoak (Althusser), lan mundukoak (Baudelot-Establet, Bowles-Gintis), kulturalak (Bourdieu-Passeron) eta linguistikoak (Bernstein). Beren artean desberdintasun nabariak dituzten arren, guztiak bat datoz esatean, batetik gizartea gatazkatsua dela eta, bestetik, eskolako gatazkak, azken batean, gizarte-gatazken isla huts direla. Hauei egiten zaien kritika da ez dutela behar adina kontutan hartzen subjektuen ekintzak gizartearen eraldakuntzan duen eragina eta, ondorioz, sobera estruktural-deterministak direla. Hauen ustez, gizartea aldatu arte, ezingo da aldatu hezkuntza (Iztueta, 2000b: 77).

Paulo Iztuetak laburtzen ditu pasarte honetan 1970eko hezkuntzaren soziologia kritikoa akatsak. Batetik, planteamendu ximpleegi batekin, hezkuntza eta gizakiak egitura sozialen ondorioz (ekonomia, lan merkatua, kultura, hizkuntza) determinatuta aurkezten dizkigu. Eta egia da egitura horiek eragin handia dutela gure bizitzan, baina hezkuntzak eta gizakiek ere badute zerbait egiteko ahalmena, erresistentzia ahalmena. Hezkuntza eta gainontzeko gizarte egituren arteko harremana ez da hain mekanikoa, hain zuzena. Bestetik, egitura handi edo «makroak» bakarrik aztertzen dituzte, eta bada gizartea aztertzeko beste modu bat ere, «mikroagoa» (eskolan bertan edo gelaren barnean zer gertatzen den aztertuaz adibidez).

Akats hauetaz, eta azterketak findu beharraz, 70eko autore protagonista guztiak ohartu ziren. Jenksek bere lehenengo ikerketa arrakastatsua zailantzan jarri zuen ondorengo beste testu batzuetan. 1973an *Harvard Educational Review* aldizkarian argitaratutako «*Inequality in retrospect*» testuan Jenksek azpimarratzen zuen hezkuntza erreformek eragin positiboa izan zezaketela, eta 1979ko *Who Gets Ahead* liburuan zazpi urte lehenago

emandako zenbait datu zuzentzen zituen: 1972ko ikerketan, eskolak lanpostu ezberdintasunen % 42 eta soldata ezberdintasunen % 12 bakarrik esplikatzeko zuela esan bazuen, kalkulatu berrien arabera % 55 eta % 20ra igotzen ziren datu horiek. Urte horietako beste ikerketa batzuek ere (Levin, Thurow...) Jenksen lehendabiziko datuak zalantzan jartzen zituzten, eskolak diru sarreretan berak zioena baino eragin handiago zuela erakutsiaz adibidez (Flecha eta Serradell, 2003: 68-69). Althusserrek, *Kapitala nola irakurri* edo *Kapitala irakurtzeko* prestatzeko, *Kapitalaren* lehenengo liburua bakarrik irakurri zuela onartu zuen, ondorioz bere teoria guztia kolokan geratu zelarik. Bourdieuk ere nabardura berriak erantsi zizkion bere planteamenduari *La distinction* garrantzitsuan (Bourdieu, 1979), Bowles eta Gintis aldendu egin ziren euren lehendabiziko jarretatik, eta Bernsteinen ondorengo lanak ere ez dira erreproduzio teorien barnean kokatzen (Bernstein, 1990).

Erresistentzia Teoriak bezala ezagutzen direnen artean beti aipatzen den lana Paul Willisena da: Ingalaterrako langile klaseko gazteek eskolan erabiltzen duten erresistentzia kultura aztertu eta deskribatu zuen, modu horretan langile klasea ez dela pasibo eta ezjakina erakutsiaz, eta kultura dominatzailearen aurkako oposizioak ere badirela frogatuaz. Modu honetan, eskolan porrota jasaten dutenak, ez dira ideologia indartsu baten biktima pasiboak. Horren ordez, langile klaseak talde kultura bat eratzen du, fabrikako kulturarekin harremanetan, eta nolabaiteko botere eta kontrola lortzen du bere bizitza esperientzietatik. Ikasle hauek erresistentzia jarrera edo kultura bat agertzen dute eskolan, bertan gertatzen dena infantila baita beraientzat, eta hala ere bortxa bidez inposatu nahi baitaie (hezkuntza sistemaren ezaugarriak lirateke beraientzat autoritate arbitrarioa, egunerokotasunetik urrun dauden edukiak, euren ohitura eta bizimodua errespetatzen ez dituzten arauak...). Willisek zenbait aspektu positibo ikusten dizkio erresistentzia kultura honi (eskolako lanak ekiditeko eta ez aspertzeko gaitasuna, argot propioa, humore berezia, estetika propioa, norberaren gastuetarako dirua irabazten jakitea, kultura hau ez dela «goitik» inposatzen...), baina baita aspektu negatibo batzuk ere (matxismoa, indarkeria, arrazismoa, eskola porrota eta ondorioz behe mailako lanpostuetan geratu beharra, erresistentziaren ondorioz ez zerbait gehiago lortzea...) (Willis, 1977).

Erresistentzia Teorien artean aipatzen diren beste autore batzuk Michel Apple eta Henry Giroux dira, beste batzuek «Curriculumaren Soziologian» sartzen dituzten arren. Edozein modutan, 1980ko hamarkada ondoren hezkuntzaren arloan gehien aipatzen diren soziologoaren artean daude. Biek aipatu izan dute Paulo Freireren pedagogia kritikoa eta humanistak euren eragin izan duen eragina, eta horrek ia zerbait esan nahi du (gizartean eta hezkuntzan gertatzen diren botere harremanak ezagutu arren, harreman horiek aztertu ondoren, erresistentzia eta aldaketarako aukera ere badela pentsatzen duten autoreen artean kokatzen dira). M. Applek

curriculum, ideologia eta boterearen arteko harremana aztertu zuen bere lehenengo lan ezagunean, Gramscirekin hasten den tradizio neomarxista jarraituz, curriculum horretan (bai ezkutukoan eta bai agerikoan) zer eta nola erakusten denak talde sozial batzuen hegemonia berregiten duela erakutsiaz. Baina erreproduzio teoretatik aldenduaz, Applek aldaketarako aukera ikusten du klase, genero³ edo etnia ezberdintasunen aurka borrokatzen ari direnen partetik, modu horretan hezkuntza eta gizarte demokratikoago bat lortuaz (Apple, 1979). Bere hurrengo beste lan batzuetan, curriculum eta eskola nola demokratizatu aztertu izan du, horretarako elkarrizketa eta parte-hartzearen garrantzia azpimarratuaz (zenbaitek Habermasen «komunikazio teoriaren» eragina ikusten du hemen). Honek suposatzen duena da «goitik» ezarritako curriculum bat ezarri beharrean, ikasleek, familiek, irakasleek eta, orokorrean, komunitateak parte-hartzen duela eskolan, ezagutza sozialki eraikiz, balio eta interesen arabera. Eskolako edukiek harreman handiagoa dute eguneroko bizitzarekin eta ikasleen rol pasiboa aktibo bihurtzen da horrela, gizartearen modu kritikoa parte hartzen ikasiaz (Apple eta Beane, 1997⁴).

2. taula

Soziologiak hezkuntzaren azterketara eginiko ekarpenak

Garaia	Korronteak eta Autoreak	Azalpena
XX. mende hasiera	E. Durkheim	Durkheimekin hasten da hezkuntzaren soziologia. Hezkuntzaren izaera soziala eta historikoa azpimarratzen du, eta ondorioz zentzurik ez daukala hezkuntza unibertsal eta betiko baten bila ibiltzeak. Horregatik, zenbaitentzat honek suposatzen du esentzialismo psikologikoaren («hezkuntza gizakien ezaugarri indibidualetan oinarritzea») eta idealismo pedagogikoaren («azkenean bilatu dugun hezkuntza ona predikatzea») aurkako kritika.

³ Genero ikuspegitik hezkuntzan gertatzen diren ezberdintasunak aztertzen dituzten lanen artean azpimarratu daitezkeen pare bat: M. Subirats eta C. Brullet (1988) *Rosa y Azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madril: Instituto de la Mujer; Ana Alberdi (zuzendaria) (2007) *La coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. Gasteiz: Emakunde.

⁴ Curriculumaren azterketa honekin loturik, Applek beste lan batean testu liburuen gaia aztertu du, eta liburu hauek beste sistema batzuekin batera irakasleen lanean suposatzen duten intentsifikazioa eta deskualifikazioa (M. Apple, 1989, *Maestros y Textos*, Paidós, Barcelona).

Garaia	Korronteak eta Autoreak	Azalpena
II. Mundu Gerra ondoren	Funtzionalismoa (Parsons) eta Giza Kapitalaren Teoria (Becker)	Funtzionalismoa: Gizartea zati edo instituzio ezberdinez osatutako sistema da. Zati, instituzio edo erakunde horietako bakoitzak funtzio bat betetzen du, azkenean oreka, orden soziala eta gizartea mantentzea lortzen delarik. Gizarte guztiek bete beharreko funtzio horien artean dago estratifikazio soziala, dohain, meritua, lan eta ardura ezberdinen arabera, sariak ere ezberdinak izan beharko baitute. Hezkuntzak egiten duena da jendea sailkatu lanaren banaketa sozialerako, lanpostu ezberdinetarako, dohain, meritua, lan eta ardura ezberdinak neurtu eta epaituz. Giza Kapitalaren Teoria: aurreko teoriaren ondorioz sortzen da. Hezkuntzak ekonomian eta lan merkatuan duen zeregin garrantzitsua azpimarratzen du, giza kapitalean inbertitu behar dela defendatuz.
1970. hamarkadako kritikak	Korrespondentzia eta Erreproduzio Teoriak: Althusser, Baudelot-Establet, Bowles-Gintis, Bourdieu-Passeron	Teoria funtzionalistak eta Giza Kapitalaren Teoriak saldutako «indibidualismoaren ilusioa» kritikatu zuten, faktore sozialek duten garrantzia azpimarratuaz. Korrespondentzia edo harreman zuzena dago eskolan egiten denaren eta lan merkatuak eta ekonomiak eskatzen dutenaren artean. Eskolak ezberdintasun sozial eta ekonomikoak erreproduzitu edo berregiten ditu.
1980ko hamarkadatik aurrera	Erresistentzia Teoriak: Willis, Apple, Giroux	Estruktura edo egiturek ez dute hezkuntza eta gizakia erabat determinatzen. Badago erresistentziarako posibilitatea.

H. Girouxek antzeko ildo bat landu du, irakaslea «intelektual transformatzaile» bezala definituz, eta hezkuntza (kulturekin batera) benetako demokraziaren eta berdintasunaren aldeko proiektu politiko zabalago baten barnean kokatuaz. Proiektu honek kritikoki erreflexionatzen, eta gizartearen eraldaketarako aktiboki bizitzen erakutsi beharko luke (Giroux, 1983 eta 1990).

Zerrenda honetan Michael Young ere aipatu beharko litzateke, zentzu bikoitze batean. Batetik, egitura handiek hezkuntzan duten eragina aztertzea mugatu beharrean, 1970eko eskolan eta gela barnean gertatzen dena aztertzen hasten delako, hezkuntzaren mikro-soziologia ere egin behar dela erakutsiaz (batzutan «Hezkuntzaren Soziologia Berria» bezala definitu izan denari hasiera emanaz). Bestetik, Apple eta Giroux baino lehenago, bera delako curriculu-

ma sozialki eraikitzen dela esaten hasten den lehendabizikotakoa, eraikuntza horretan botere harremanek zeresan handia dutelarik (Young, 1971).

4. HEZKUNTZAREN SOZIOLOGIA EUSKAL HERRIAN

Euskal Herrian, Jesús Arpal, Begoña Asua eta Paulí Dávilak 1982an argitaratutako *Educación y sociedad en el País Vasco* da arlo honetan lehendabiziko lanetako bat (Arpal, Asua eta Dávila, 1982). Hurrengo urteetan, Arpalek beste ikerketa lerro batzuk landuko ditu, eta Dávila hezkuntzaren historian espezializatuko da⁵. Begoña Asuak hezkuntza-enplegua harremana aztertu du hurrengo urteetan, modu horretan hezkuntzaren soziologiak aztertu izan duen espazio nagusitik (eskolatik) aldenduaz, eta etorkizuneko bide berri interesgarriak irekiaz hezkuntza ez-formalaren arloan (enpresa, erakundeak...) (Asua, 1992, 1994, 2000a, 2000b eta 2002).

Arpal, Asua eta Dávilaren lan horretatik hogeita bost urte pasa direnean (1982-2007) esan daitekeena da Hego Euskal Herrian hezkuntzaren soziologiak ez duela lortu oraindik beste soziologia batzuk badaukaten ikerketa kopurua. Horren ondorio izan daiteke Euskal Soziologia Kongresuetan ez dela eratu «Hezkuntzaren Soziologia» lan taldea, Espainian⁶ eta gainontzeko herri industrial edo postindustrialetan justu hau denean talderik jendetsu eta indartsuenetakoa.

Soziologia 1980ko hamarkadan hasten da finkatzen Euskal Herrian (Aierdi, 2007), baina hamarkada horretan oraindik «hezkuntzaren soziologia» garbi definitu gabe dagoela esan daiteke, «pedagogia sozialarekin» nahasten de-

⁵ Dena den, zaila da askotan jakintza arloen arteko mugak garbi finkatzea, hezkuntzaren historia non amaitzen den eta hezkuntzaren soziologia non hasten den esatea. Horregatik, Dávilaren lanetako asko interesgarriak dira hezkuntzaren soziologoentzako: «El problema vasco en educación. Conflicto y control en la educación en el País Vasco» (1987, *Poder y control*, 1. zbk.; hezkuntza-politika-boterea harremana); *La profesión del magisterio en el País Vasco* (1993, UPV-EHU; irakaslearen soziologia); *La política educativa y la enseñanza pública en el País Vasco* (1995, Ibaeta Pedagogia; hezkuntza politikak); *Lengua, escuela y cultura. El proceso de alfabetización en Euskal Herria, siglos XIX y XX* (1995, UPV-EHU; hezkuntza-kultura harremana); *Enseñanza y educación en el País Vasco contemporáneo* (2003, Erein; hezkuntza erreformak).

⁶ Espainiako hezkuntzaren soziologia ezagutzeko begiratu *Asociación Española de Sociología*ren web orria (ase.es). Hor aurkitu daiteke, beste material interesgarrien artean, Rafael Feitoren «La sociología de la educación en España desde 1991» testua. Autore gehienak ados daude 90eko hamarkada aurretik Carlos Lerena bilbotarraren lana azpimarratzean (1976ko *Escuela, ideología y clases sociales en España*, 1983ko *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y la cultura contemporánea*, 1985ko *Materiales de Sociología de la Educación y de la cultura* eta 1987ko *Educación y Sociología en España* liburuekin). 1990tik aurrera, Julio Carabaña, Mariano Fernández Enguita, Rafael Feito, Francisco Fernández Palomares, Antonio Guerrero Serón, Jaume Carbonell, José Taberner... dira izen garrantzitsuenak. Eta ikerketa taldeei dagokienez GRET (*Grupo de Investigación en Educación y Trabajo*), Ramón Flechak zuzentzen duen CREA (*comunidades de aprendizaje*), Atlántida (eskola demokratikoaren aldeko taldea) eta abar.

larik (eta hau ez dugu zentzu negatiboan esaten: agian eztabaidatu beharko litzatekeena da beharrezkoa ote den, eta zertarako, jakintza arlo bakoitzaren mugak hain zehatz zehaztu beharra, interdisziplinarietari buruz horrenbeste hitz egiten denean). 1989an Donostian antolatu zen Espainiako III. Soziologia Kongresuan adibidez, gerora pedagogiaren arloan espezializatu diren hainbat euskaldunek «Hezkuntzaren Soziologia» lan taldean aurkeztu zituzten euren lanak: Felix Basurco («La normalización de la Ikastola: breve historia y estado de la cuestión de la escuela pública vasca»), Felix Etxeberria («Pedagogía social y utopismo pedagógico»), J. F. Lukas («Influencia de algunas variables sociológicas y educativas en la elección de los estudios de secundaria en alumnos de E.G.B. escolarizados en el modelo bilingüe»), Juana M^a Maganto eta Begoña Martínez («Nuevos modelos de intervención escolar en diferentes contextos étnico-culturales») eta Adolfo Rodríguez («Kulturatzte eta alfabetatze prozedurak hizkuntza gutxiagotuetan. Euskararen adibidea»)⁷.

«Definizio faltaren» garaiaren ondoren, «presentzia faltaren» garaia dator, 1990eko hamarkadan oso gutxi baitira Euskal Herrian hezkuntzaren soziologia arloan aurkezten ziren ikerketak. Lehenago ere aipatu dugun moduan, «Soziologia eta Zientzia Politikoaren Euskal Elkarteak» gaur arte antolatu dituen zazpi kongresu edo biltzarretan, adibidez, ez da hezkuntzaren soziologiako lan talderik antolatu. Eta elkarte berak ateratzen duen *Inguruak* aldizkarian ere urte horietan ez da hezkuntzari buruzko euskal ikerketarik argitaratuko⁸. Azpimarragarria iruditzen zaigu Euskal Herriko soziologiak hezkuntzari hain gutxi begiratu izana, nabaria denez, hezkuntza baita gure gizarteetako fenomeno sozial garrantzitsuenetako bat: 3 milioiko biztanleria batetik 500.000 ikasle eta milaka irakasle dago hezkuntzan 2007/8 kurtsuan, eta datu horiei gehitu behar zaie, gainera, gero eta garrantzia handiagoa duen hezkuntza ez-formala (enpresa eta erakundeetako prestakuntza jarraia eta, orokorrean, ezagutzaren kudeaketa, gazteak, aisialdia, hirugarren adina, etorkinak...). Denok pasa gara eskolatik, askok dauzkate umeak bertan... Soziologoek helburua gizartea aztertu eta esplikatzea bada, hezkuntzak aztergai garrantzitsua izan beharko luke soziologoentzat.

⁷ Hauetaz gain, hurrengo urteetan ere hezkuntzaren soziologian geratu ziren Frantziska Arregi («La educación de adultos: una alternativa para la civilización del ocio») eta Begoña Asuak («La escuela politécnica Jose M^a Arizmendiarrera y la experiencia cooperativa del Grupo Mondragón») ere aurkeztu zuten komunikazioa. Begoña Asua izan zen gainera «Sociología de la Educación» lan talde honen koordinatzailea.

⁸ *Inguruak* aldizkariaren 42 zenbaki eta 500 artikuluen artean, 4 bakarrik aurkitu ditugu hezkuntzari buruzkoak (artikuluen % 0.6): Iñaki Unzueta «Evaluación y calidad educativa desde el enfoque crítico de J. Habermas» (23 zenbakia, 1999); Txoli Mateosen «Ikastola eta eskola publikoa euskal nazionalismoaren diskurtsoan» (26 zenbakia, 2000. urtea); lehenago aipatu dugun Begoña Asua, Paki Arregi eta abarrena (27 zenbakia, 2000. urtea); eta Alfonso Uncetaren «Procesos fundamentales del sistema educativo no universitario del País Vasco» (30 zenbakia, 2001).

1990 hamarkada amaieran ordea «pizkunde txiki bat» hasten dela esan daiteke, ikusi egin beharko delarik hurrengo urteetan pizkunde hori finkatu egiten den, arlo honetako ikerketak landuaz, edo behin-behineko fenomeno bat izan den. Pizkunde txiki horretan, «hezkuntza eta nazionalismoaren arteko harremana» aztertu duten autore pare bat azpimarratu beharko genituzke lehendabizi. 1999an, Txoli Mateosek *Euskal Nazionalismoa eta Hezkuntza Publikoa: Ikastolen Publikazioa* izenburuko doktore tesia aurkeztu zuen EHU-UPVn (Mateos, 2000a, 2000b eta 2000c). Frankismoan nolabaiteko adostasuna baldin bazegoen «euskal eskolaz» hitz egiteko orduan, 1978tik aurrera sortutako egoera politiko berrian, ikastola eta eskola publikoa lehiakide bihurtu ziren abertzaleen begietara. 1993an Euskal Autonomi Erkidegoan Euskal Eskola Publikoaren Legea (EELP) onartzean, egoera berezi horri amaiera eman nahi izan zitzaion, baina lege berriak eztabaida gogorak eragin zituen, ikastola askok sare pribatuan geratzea erabaki zutelarik. Txoli Mateosek Euskal Herriko hezkuntzan hain garrantzitsua izan den eztabaida hau aztertu zuen:

«Erakunde abertzaleak *normalizazioa versus borroka* diskurtsoaren inguruan lerratu ziren bereziki. EA erdibide batean mugitu zen. EAJrekiko lehiak eraginda, EELPri ezetz biribila eman zion, eta lege hori hezkuntza sistema propioaren eraikuntzarako oztopotzat jo zuen, baina ez zuen jarrera argirik erakutsi ikastola sare berezi bezala mantentzeari begira. ELA ere, erdibide batean geratu zen, baina alde sindikalak eraginda, ikastola eskola publikora biltzea hobetsi zuen. EAJ, beste alde batetik, PSE-PSOErekiko gobernu koalizioaren ondorioz, hezkuntza sistema normalizatzearen alde jarri zen, nahiz eta, alderdi modura, ez zuen sare publikoa ala ikastola hobetsi. HB eta LAB aldiz, nabarmen jarri ziren aipatutako normalizazioa versus borroka eztabaidaren beste muturrean. Ikastolari esangura politiko eskerga eman zioten, eta hura sare publikora biltzea administrazio autonomikoaren —eta batik bat PSE-PSOeren— arrakasta izango zela uste zuten. Horren ondorioz, EAEko gizartea Ezker Abertzalearen kontrako asmoetara egokitzea ekarriko zuela atzeman zuten. Beldur horren kariaz, nahiz eta eskola publikoa eta ikastola lehiakide gisa aurkeztea saihestu gura, ikastola sare pribatuan geratzea proposatu zuten. Eurekin bat egin zuen Ikastolen Elkarteak, EAJrekin harreman onak mantendu zituen arren, ikastola sarearen biziraupena ziurtatu gura izan baitzuen. Eta azkenik, EILASek —batik bat alde ideologikotik eraginda— gogoz defendatu zuen ikastola sare publikora biltzea, EELPren kontra argiro agertu bazen ere. Bigarren maila batean utzi zuen horrela auziak eduki zezakeen esangura politikoa» (Mateos, 2000a: 602-603)⁹

⁹ Ikastolen historia ezagutzeko begiratu: Idoia Fernandez (1994), *Oroimenaren hitza. Ikastolen historia (1960-1975)*, Udako Euskal Unibertsitatea, Bilbo. Hezkuntza eta nazionalismoaren arteko harremana Euskal Herrian ikuspegi historiko batetik ezagutzeko berriz: Iñaki Zabaleta (1998), *Euskal nazionalismoa eta hezkuntza (1895-1923)*, Euskal Herriko Unibertsitatea, Leioa. Harreman honi buruz interesgarriak dira baita ere: Jokin Apalategi (2001) *La idea de nación en los niños vas-*

Azken urteetan Euskal Herrian hezkuntza soziologiatik aztertu duen autoreen artean Paulo Iztueta da beste izen garrantzitsu bat. Hau ere, hezkuntza eta nazionalismoaren gaiarekin kezkatuta, 1990eko hamarkadan hasiko da «euskal eskolaren gaia» aztertzen (Basurko eta Iztueta, 1993), eta azterketa horien emaitza 2000 urtean argitaratutako bi liburu izango dira. Lehenengoaren izenburua *Euskal irakaskuntza autonomi aroan (1983-1994)* da, eta bertan Iztuetak urte bitarte horretan botere autonomikoak hezkuntzaren arloan hartutako bidea zalantzan jartzen du (Iztueta, 2000a). Lanaren amaieran bigarren liburuan erantzungo dituen galderak planteatzen ditu: posible izango ote da inoiz Euskal Eskola Nazionala? Eta posible ote da hezkuntza-sistema nazional hori eraikitzea botererik gabe? Hona Iztuetak bigarren liburu horretan ematen duen erantzuna:

«Euskal irakaskuntzak bere curriculum oso eta betea izan dezan, Euskal Herritik eta euskaratik pentsatu eta egina izan beharko luke. Honek bi elementu bederen inplikatzeko ditu: lehenik, gizartetresna gisa, euskal hezkuntzari izaera nazionala ematea eta horrela egituratzea, eta bigarrenik, berori lortzeko, euskal etorkizuna nazio-proiektu integratzaile baten ikuspuntutik begiratzeko, hezkuntza-sistema nazionalaren eraikuntza euskal Estatuaren lorbidean planteatzea. Historiak erakutsi eta erakusten jarraitzen duenez, estatu-botererik gabe ez da posible hezkuntza-sistema nazionalik sortzea. Beraz, ez da nahikoa eraikuntza ekonomikoan bakarrik edo nagusiki pentsatzea; aldi berean eta, gure ustez, oraindik gehiago —itzaltzear dagoena euskal nortasuna baita—, euskal kulturaren eta hezkuntza nazionalaren eraikuntza ere bide horretatik joanda bakarrik ikusten dugu egingarri. Euskarak eta euskal kulturak etorkizunik izango badute, gutxienezko estatu-botere horren babesean bakarrik izango dute. Mundu abertzaleak ez badu tesi hau onartu eta beretzen, sekulako iraultzak eta aldatetak euskal nortasunik gabeko euskal gizarte hipotetiko batean planteatzeko arriskua dago. Hutsaren gainean» (Iztueta, 2000b: 195).¹⁰

Paulo Iztuetak euskal curriculum¹¹ aipatu du aurreko pasarte horretan, eta hori izango da hurrengo urteetan hezkuntza arloko eztabaida garrantzitsuenetako bat Euskal Herrian, bai arlo akademikoan eta bai gizartearen. Utriusque

cos. Adquisición y desarrollo del concepto de nación en la infancia. El sistema identitario eta J. M. Odriozola (2000), *Nazio-identitatea eta eskola*. Bilbo, BBK/Euskaltzaindia.

¹⁰ Paulo Iztuetaren hezkuntzari buruzko beste lan batzuk: «Kontrola eta boterea euskal irakaskuntzan» (2001, *Hik Hasi*, 54); «Euskal curriculumari eskola kentzen» (2002, *Hik Hasi*, 71), «Euskal eskola publikoaren legea: hamar urteko balantzea» (2003, *Hik Hasi*, 79); «Euskal curriculum lorkizun» (2004, B. Bilbao, G. Ezkurdia eta K. Perez, *Euskal Curriculum ala Euskal Dimentsioa Curriculumean?* Donostia: Utriusque Vasconiae. Hitzaurrea); «Euskarazko irakaskuntzaren eronkak egun» (2006, *Uztaro*, 58)

¹¹ Euskal curriculumari buruz begiratu: X. Garagorri (2004) *Euskal curriculum. Adituen ekarpena*. Donostia: Ikastolen Elkarte/Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saila. Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila (2006) *Derrigorrezko eskolaldirako euskal curriculum. Oinarriko txostena* (euskalcurriculum.org)

Vasconiae argitaletxeak 2003 eta 2004 artean lau liburu atera zituen gai honi buruz: *Curriculum eta kultura Euskal Herrian* (Begoña Bilbao, 2003), *Curriculum eta testuliburua Euskal Herrian* (Karmele Perez, 2004), *Curriculum eta ingurunea Euskal Herrian* (Gurutze Ezkurdia, 2004), eta aurreko hiruren ondorioz sortu zen *Euskal curriculum ala euskal dimentsioa curriculumean* (Bilbao, Ezkurdia eta Perez, 2004). Lan horien ondorioa honakoa da:

«Testuliburuetan Euskal Herria oinarri duten oinarri soziokulturalak XX. mendearen hasieratik amaierara erdira etorri dira. Eta beherakada hau paradigmatikotzat har genezake, garbiro erakusten digulako euskal curriculum nekez eraiki daitekeela horma-oin sendoetan, baldin gaur artean legez badihardugu orain gatzeko etxeak, orain egurrezkoak eraikitzen. Zeren Peru eta Mariaren ipuinean legez gatzeko egoitza Frantziako edukien zaparradek urtzen baitigute eta Espainiako haize erreek. Euskal curriculum eraikitzeke, geurea den lurra behar dugu, inoren haziendan abelburuak haztea zein heztea ezinezkoa dela frogatu izan dugu eta. Besteak nor bere etxean bizi direnean, guri euskal bizilekua konparti dezagula eskatzea da, eurek curriculum agerikoaz jokatu arren, guri ezkutuko edukiekin eskuzabal jarduteko eskaera egitea, finean eta buruan berezitasunetik berdintasunera toles gaitezela eskatzea» (Bilbao, Ezkurdia eta Perez, 2006: 139 eta 140)

Pasarte hau Bilbao, Ezkurdia eta Perezek 2006an argitaratutako *Ikuspegi Soziokulturala Euskal Herriko Hezkuntzan* liburutik hartua dago, hau ere, nabaria denez, gure gairako interesgarria den lana. 2006ko azaroan Bilboko Irakasle Eskolan ospatutako «I. Hezkuntzaren gaineko berbaldiak» biltzen dira bertan, eta orain arte aipatu ditugun autoreez gain (Iztueta, Bilbao, Ezkurdia, Perez...), ipar Euskal Herriko lanak ere topatu genitzake: «Alegia euskarazkoa Frantziako Euskal Herrian XIX. mendean. Bi etsenplu: Archu (1848), Goyhetche (1852)» (Aurelia Arcocha-Scarcia) eta «Euskal Ikasketak Erregioen Europako Frantzian» (Jakes Sarrailet).

Urte berekoa da baita ere Ane Larrinaga eta Mila Amurriok soziologoek koordinatutako *Hezkuntza Euskal Herrian aztergai* (Larrinaga eta Amurrio, 2006). Sei ataletan dago antolatua: K. Perez, B. Bilbao eta G. Ezkurdia «Curriculumeko eduki soziokulturalak, 1900-2006» kapitulua idatzi dute. Elisa Usategi eta Ana Irene del Valle berriz Fernando Buesa Fundazioak sustatutako ikerketa baten lehen fasearen emaitzak (2004-2006) aurkezten dizkigute («Baliokin lan egitea euskal eskolan: irakasleen ikuspuntuak»). Karmele Perezek errepikatu egiten du «Teknologia multimedialak hezkuntzaren arloan egungo sare-gizartean» kapituluarekin. Ane Larrinagak «Unibertsitate esparrua, gatazka sinbolikoen agertoki: akademiko euskaldunen pertzepzioak» atala prestatu du («Ikuspegi historiko batetik, euskara unibertsitatera iritsi izana eta tradizio akademikoari hasiera eman izana pauso handiak dira luzaroan goi-mailako hezkuntza instituzioetatik at egon den euskal kulturarentzat. Dena den, euskarak ez du gaztelaniaren maila bereko balioa edo legitimitatea jaso. Euskaraz ari diren akademikoan

adierazpenetan agertzen denez, euren jardun osoa euskaraz egiten saiatzen diren unibertsitarioek —alegia, batez ere euskaraz irakatsi, ikertu eta argitaratzen dutenek— unibertsitate esparruan devaluatuta dagoen baliabide mota bat darabilte (euskara). Mendekotasunezko harremanen logikapean, posizio sinboliko ahulean kokatuta daude, eta beraien pertzepzioan, ez dute jasotzen karrera akademikoan beharrezkoa den onarpen edo balorazioa. Horrela, promozioa araua den lekuan, baldintza desegokitan lehiatzen dira gainontzeko akademikoekin (...) Guzti honek, euskarazko tradizio akademikoaren finkapenak eta euskarazko sorkuntza unibertsitarioak dauzkaten muga larriak erakusten dizkigu. Ildo horretan, mendekotasun egoeran dagoen hizkuntzari jarritako muga horiek gainditzeko neurri instituzionalak hartu ezean, nekez ikusten da aipatu joerak aldatzeko aukerarik¹²»). Txoli Mateosek «Batu eta bereizi. Euskal nazionalismoa eta hezkuntza zibikoa» testua idatzi du, eta Mila Amurriok «Emakumeak eta hizkuntza orokortua¹³». 2006koa eta argitaletxe berekoa da baita ere Jaione Apalategiren *Ikastetxeen egitura intelektuala* (Apalategi, 2006).

2007ko otsailean Euskal Soziologia eta Zientzia Politikoaren VII. Kongresua ospatu zen, eta lehenago ere aipatu dugun moduan, ez zen osatu hezkuntzari buruzko lan talderik. Kongresu horretara aurkezturiko hezkuntzari buruzko lanak, proposatzen ziren hamabost lan taldeen artean sartu behar izan zuten beraz. Hona hemen hauetako batzuk: «Estrategias actuales de intervención socioeducativa en la integración social de los menores inmigrantes» (Antonio B. Padilla eta Daniel Gómez, Migrazioak Lan Taldea); «Escuela y sociedad: la ruptura de un consenso» (Ana Irene del Valle eta Elisa Usategui, Komunikazioa eta Kultura Lan Taldea); «Memoria colectiva y crisis educativa» (José María Pérez Agote, Teoria Soziologikoa Lan Taldea); «Las mujeres en la formación técnica superior: el caso de la Escuela de Ingenieros de Bilbao» (Ana Irene del Valle eta Elisa Usategui, Generoaren Soziologia Lan Taldea); «Ikasleen euskara erabilera bereizten duen aldagaien bila» (Iñaki Martínez de Luna, Identitatea, hizkuntza eta nazionalismoa); «El desmantelamiento de la educación pública: repercusiones educativas de las políticas neoliberales» (Enrique Javier Díez, Administrazioa eta Politika Publikoak).¹⁴

¹² Hizkuntza-hezkuntza harremana Euskal Herrian aztertu duten autoreen artean Felix Etxeberria, Frantziska (Paki) Arregi eta Feli Etxeberria azpimarratu daitezke: F. Etxeberria (1999) *Bilingüismo y educación en el País del euskera*. Donostia: Erein; F. Arregi (1998) «Socialización y escuela en sociedades bilingües y biculturales», *Inguruak*, 21.

¹³ Mila Amurriok 2003an argitaratu zuen generoa, nazioa eta hezkuntzari buruzko liburu bat: *Generoa, nazioa eta nazio hezkuntza: ikastoletako irakasleria*. Bilbo: EHU-UPV.

¹⁴ 2007ko irailean Bartzelonan ospatutako Espainiako Soziologiaren XIX. Kongresuan 60tik gora komunikazio aurkeztu ziren Hezkuntzaren Soziologia Lan Taldean. Ponentzia eta komunikazio horiek honako gai zerrendaren arabera antolatuta ziren: hezkuntza politika eta erreformak, teoria, unibertsitatea, estola errendimendua, prestakuntza eta enplegua, irakasleak, kultur aniztasuna, generoa, eta elkarbizitza eskolan.

5. ONDORIOAK

Soziologia jakintza arlo interesgarria da hezkuntza hobeto ulertu nahi dutenentzat, hezkuntza ulertzeko, gizartea eta «hezkuntza-gizartea» harremana ezagutu behar baitira. XX. mende hasieran Emile Durkheimek hezkuntzaren soziologiako lehendabiziko lanak argitaratu zituenetik, soziologoek ekarpen garrantzitsuak egin dizkiote hezkuntzaren azterketa zientifikoari (funtzionalismoa eta giza kapitalaren teoriak, erreproduzio eta korrespondentzia teoriak, erresistentzia teoriak, eta abar). Euskal Herrian, kostatzen da ikerketa lerro honi abian jartzea, baina badirudi azken urteetan hasi garela «hezkuntza-gizartea» harremana aztertzen (dena den, lan gutxi argitaratu arren, proportzioan esanguratsua da euskaraz argitaratu direnen kopurua). Ikusi egin beharko da hurrengo urteetan joera hau finkatu egiten den edo behin-behineko fenomeno bat bezala geratzen den.

Jasotze-data: 2007-11-13

Onartze-data: 2008-2-8

Abstract

In the last few decades, education sociology has made interesting contributions which we can use to understand the educational world better. In order to explain what education comprises nowadays, it is necessary to learn about these contributions: Education and sociology by Émile Durkheim (published in 1922) is considered to be the inaugural work of the discipline; the theory of human capital and the functionalist approaches; reproduction and correspondence theories; resistance theories ... As far as the Basque Country is concerned, it could be said that this is a speciality which has not been looked at in too great a depth, whilst in the rest of western society it has become one of the strongest branches of sociology. The article explains the importance of this knowledge area (because as Durkheim said, we cannot forget the social character of education) and reviews the more relevant research, dedicating a section to analysing what Basque sociologists have said about education.

Keywords: *Educational sociology. Social sciences. Sociology. Basque Country.*

La sociología de la educación ha presentado en las últimas décadas interesantes aportaciones que nos sirven para entender mejor

el mundo educativo. Para explicar en qué consiste la educación en nuestros días, es necesario conocer dichas aportaciones: la que se considera la obra inaugural de la disciplina, Educación y sociología de Émile Durkheim (publicada en 1922); la teoría del capital humano y los planteamientos funcionalistas; las teorías de la reproducción y de la correspondencia; las teorías de la resistencia... En lo que se refiere al País Vasco, se podría decir que esta es una especialidad en la que no se ha profundizado demasiado, cuando en el resto de las sociedades occidentales ha llegado a convertirse en una de las ramas más fuertes de la sociología. El artículo explica la importancia de esta área de conocimiento (porque como decía Durkheim, no podemos olvidar el carácter social de la educación) y repasa las investigaciones más relevantes, dedicando un apartado al análisis de lo que han dicho los sociólogos vascos sobre la educación.

Palabras clave: Sociología de la educación. Ciencias Sociales. Sociología. País Vasco.

La sociologie de l'éducation a présenté ces dernières décennies d'intéressants apports qui nous servent à mieux comprendre le monde éducatif. Afin d'expliquer ce qu'est l'éducation à notre époque, il faut avoir connaissance de ces apports : celui considéré comme l'œuvre inaugurale de cette discipline, Éducation et sociologie d'Émile Durkheim (publiée en 1922) ; la théorie du capital humain et les approches fonctionnalistes ; les théories de la reproduction et de la correspondance; les théories de la résistance... Concernant le Pays Basque, on pourrait dire qu'il s'agit là d'une spécialité n'ayant pas fait l'objet d'un approfondissement, alors que dans les autres sociétés occidentales, elle est devenue une des branches les plus importantes de la sociologie. L'article explique l'importance de ce domaine de la connaissance (car, comme le disait Durkheim, nous ne pouvons oublier le caractère social de l'éducation) il repasse les programmes de recherche les plus importants en consacrant un paragraphe à l'analyse des déclarations des sociologues basques sur l'éducation.

Mots clé: Sociologie de l'éducation. Sciences sociales. Sociologie. Pays Basque.

BIBLIOGRAFIA

- AIERDI, X. (2007) «Perfil de la Asociación Vasca de Sociología y Ciencia Política». *Revista Española de Sociología (RES)*, 7, 227-237.
- ALTHUSSER, L. (1970) «*Idéologie et appareils idéologiques d'Etat: sur la reproduction des conditions de la production*», *La Pense aldizkarian*, 1970ko ekaina, 3-21.

- APALATEGI, J. (2006) *Ikastetxeen egitura intelektualak*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- APPLE, M. (1979) *Ideology and curriculum*. Nueva York: Routledge.
- APPLE, M. eta BEANE J. (1997) *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- ARPAL, J., ASUA, B. eta DÁVILA, P. (1982) *Educación y sociedad en el País Vasco*. Donostia: Txertoa.
- ASUA, B. (1992) «Las nuevas formas de organización, la cultura de empresa y el papel de la educación». *IV Congreso Español de Sociología*. Madrid: Federación Española de Sociología.
- (1994) «Impacto del programa de escuelas-taller en Guipúzcoa», *Revista de Educación*, 303 (Felix Basurko, Luis Mari Naya eta Pauli Davilakin).
- (2000a) «Organización social, organización educativa». P. Fermoso eta J. Pont (argitaratzaileak), *Sociología de la Educación*. Valencia: Nau Llibres, 197-214.
- (2000b) «La formación continua en empresas innovadoras». *Inguruak* (Soziología eta Zientzia Politikoen euskal aldizkaria), 27, 33-53 (Frantziska Arregi, M^a Teresa Espí eta M^a Angeles Aizpuruakin).
- (2002) «Formación continua e innovación». *Tempora*, 5.
- BASURKO, F. eta IZTUETA, P. (zuzendariak) (1993) *Euskal eskola berria*. Donostia: EHU.
- BAUDELLOT, C. eta ESTABLET, R. (1976) *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: Siglo XXI (1. argitalpena, 1971)
- BERNSTEIN, B. (1971) *Class, Codes and control*. London: Routledge&Kegan (gai honi buruzko bigarren liburu bat 1974an argitaratu zen, eta hirugarrena 1977an).
- (1990) *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure.
- BILBAO, B. (2003) *Curriculumak eta kultura Euskal Herrian*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- BILBAO, B., EZKURDIA, G. eta PÉREZ, K. (2004) *Euskal curriculumak ala euskal dimentsioak curriculumean*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- (2006) «Curriculumeko edukiak: mende bateko garapena Euskal Herrian», B. Bilbao, G. Ezkurdia eta K. Perez, *Ikuspegi soziokulturala Euskal Herriko Hezkuntzan*. Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea-Universidad del País Vasco.
- BORRELL, J. (2000) «Ferry, Durkheim, idéntica lucha», Durkheim E., *Educación y sociología* liburuan. Barcelona: Península.
- BOURDIEU, P. eta PASSERON, J. C. (1970) *La reproducción*. París: Minuit.
- BOURDIEU, P. (1979) *La distinción*. París: Minuit.
- BOWLES, S. eta GINTIS, H. (1976) *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.
- COLLINS, R. (1979) *The Credential Society: An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: Academic Press.
- DURKHEIM, E. (1903) *L'évolution pédagogique en France*. París: Alcan.
- (1993) *Hezkuntza eta soziologia*. Donostia: Klasikoak (1. argitalpena, 1922).
- EZKURDIA, G. (2004) *Curriculumak eta ingurunea Euskal Herrian*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (1999) «El marxismo y la educación: un balance», M. Fernández Enguita, *Sociología de la Educación* liburuan. Barcelona: Ariel.
- FLECHA, R. eta SERRADELL, O. (2003) «El desarrollo de la sociología de la educación».

- FERNÁNDEZ PALOMARES F. (koordinatzailea) (2003) *Sociología de la Educación* liburuan. Madril: Pearson.
- GIROUX, H. (1983) *Theory and Resistance in Education*. London: Heinemann.
- (1990) *Los profesores como intelectuales*. Madril: Ministerio de Educación y Ciencia (1. argitalpena, 1988).
- GUERRERO SERÓN A. (2002) *Manual de Sociología de la Educación*. Madril: Síntesis.
- IZTUETA P. (2000a) *Euskal irakaskuntza autonomi aroan (1983-1994)*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- (2000b) *Hezkuntza, hizkuntza eta boterea Euskal Herrian*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- JENKS C. (1972) *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. New York, London: Basic Books.
- LARRINAGA, A. eta AMURRIO, M. (2006) *Hezkuntza Euskal Herrian aztergai*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- LERENA, C. (1985) *Materiales de sociología de la educación y de la cultura*. Madril: Zero.
- (1999) «Educación y cultura en Max Weber», M. Fernández Enguita, *Sociología de la Educación* liburuan. Barcelona: Ariel.
- MATEOS, T. (2000a) *Euskal nazionalismoa eta hezkuntza publikoa: ikastolen publikifikazioa*. Leioa: Euskal Herriko Unibertsitatea, Universidad del País Vasco (Doktorego Tesiak Saila)
- (2000b) *Ikastola eta eskola publikoa: euskal nazionalismoaren hautua*. Gasteiz: Eusko Jaurlaritza, Lehendakaritza (Soziologiazko Euskal Koadernoak, 5. zenbakia)
- (2000c) «Ikastola eta eskola publikoa euskal nazionalismoaren diskurtsoan». *Inguruak*, 26 zenbakia, 85-103.
- PÉREZ, K. (2004) *Curriculum eta testuliburua Euskal Herrian*. Donostia: Utriusque Vasconiae.
- THUROW, L. C. (1983) «Educación e igualdad económica». *Educación y Sociedad* aldizkarian, 2. zenbakia (lehenengo bertsioa ingelesez, 1972).
- WILLIS, P. (1979) *Learning to Labour*. Farnborough: Saxon House.
- YOUNG, M. (1971) *Knowledge and Control. New Directions for the Sociology of Education*. London: Collier-Macmillan.

3. taula

Euskal Herriko osoko hezkuntzaren erradiografia kuantitatiboa

- 2004/05 ikasturtean 520.000 ikasle inguru zeuden
- 15 eta 24 urte bitarteko gazte gehienak (% 59,1) ikasten ari dira. 15-19 urte bitarteko hamar lagunetatik ia bederatzia (% 85,4), 20-24 bitartekoan % 39,5 eta 25-29 bitartekoan % 8,3.
- EH bere osotasunean hartuta, ezin da osatu herritarren ikasketa mailari buruzko datunik, Frantziako estatistika institutuak «ikasketarik gabekoen» taldean titulaziorik lortu gabeko herritarrez gain, norberaren ikasketa mailari buruzko galderari erantzun ez dioten herritarrak ere biltzen baititu.
- Hego Euskal Herrian, % 6-8 dira inolako titulaziorik ez dutenak, eta % 15-17 unibertsitate ikasketak dituztenak. Iparraldean, esan bezala, zaila da jakitea zenbat diren titulaziorik gabeak. Hirugarren mailako ikasketei dagokienean, Lapurdin % 16,9 dira maila horretako titulazioa dutenak, Behe Nafarroan % 10,7 eta Zuberoan % 9,5.
- Badira bi faktore garrantzitsu herrialde bateko ikasketa maila zertan den azaltzen lagundu ohi dutenak. Herritarren status sozio-ekonomikoa batetik (oro har, maila altuko gizataldeetako seme-alabek ikasketa maila altuagoa eskuratu ohi dute) eta herrialde horretako adin egitura bestetik (oro har, ikasketa maila handiagoa dute gazteek zaharrek baino). Datuek argi islatzen dute EHn azken mendean emandako irakaskuntzaren orokortzea. Gipuzkoan adibidez, 75 urtetik gorakoan % 30ak ez du inolako titulaziorik; 25-34 urtekoen artean berriz % 1 bakarrik dago talde horretan. Eta joera bera antzematen da ikasketa mailari dagokionean: 65 urtetik gorakoan % 4k bakarrik dauka unibertsitate mailako titulua; 25-29 urte artean berriz % 30ek.
- Duela urte batzuk arte, emakumezkoen ikasketa maila baxuagoa zen. Orain ordea, gizonezko baino emakumezko gehiago ari dira ikasten (15-29 urte arteko ikasleetan, % 41,4 dira emakumezkoak, eta % 36,3 gizonezkoak). Baina oraindik ere ezberdintasunak daude gizonezkoen eta emakumezkoek aukeratzin dituzten ikasketetan: oro har, ikasketa teknikoetan eta jendartean status hobea lortzeko aukera gehien eskaintzen dituztenetan, gizonezko gehiago ditugu emakumezkoak baino.
- 18 urte arteko euskal ikasleen % 79,7k jasotzen zuen euskarazko nolabaiteko irakaskuntza 2004/5 ikasturtean, baina % 40,1ek soilik ikasten du D eremuan, elebidun izateko aukera gehien zabaltzen dituen horretan. Beraz, egungo hezkuntza sistemak ez du ziurtatzen haur eta gazte guztiak euskara jakitea. Batetik EHko hainbat eremutan ez da eskaintzen euskaraz ikasteko aukera; eta bestetik, euskara txertatzen duten hizkuntza ereduak ere ez dute bermatzen ikasleen euskara gaitasuna.

- Ikasmailan zein adinean gora goazen neurrian, gero eta ikasle gutxiago topatzen ditugu euskal ereduan, eta gehiago erdara hutsezkoan. Unibertsitatean adibidez, askoz leku gutxiago du euskarak: lau ikaslelik hiruk ez dute euskarazko ikasgai bat bera ere; EHko unibertsitateetan eskaintzen diren 74 doktorego-programetatik bi bakarrik egin daitezke euskaraz.
- Azken hamarkadetako bilakaera berriz positiboa da: herrialde guztietan egin du aurrera euskarak irakaskuntzan, batzuetan indartsuago eta bestetan apalago. EH osoan, 1964-65 ikasturtean 596 haurrek besterik ez zuten euskaraz ikasten; 1975-76 ikasturterako jada 33.851 ziren. Denbora laburrean kopuruak asko igo ziren arren, oraindik ere ikasle guztien % 10 baino gutxiago ziren. 2004/5 kurtsoan % 40ra igo da datu hori (175.426 ikasle). Probintziak, 1982/83 ikasturtean haur gipuzkoarren herena (% 28,3) ari zen D ereduan ikasten, eta 2004/5 kurtsoan hiru laurdenetara igo da portzentaia (% 74,3). Bizkaian, % 9,2tik % 56,7ra pasa dira, Araban % 1,8tik % 38,3ra (hala ere, B ereduaren oraindik ikasle gehien dituen), Nafarroan % 6,6tik % 26,5era (hala ere, oraindik, ikasle gehien izaten jarraitzen duen ereduaren euskara ikasgai gisa ere lantzen ez duena da), eta iparraldean % 2,2tik % 6,1era igo da. Dena den, azken urteetan D ereduaren hazkundera motelitzen ari da, herrialde guztietan antzematen delarik gainera motelitze hori.

ITURRIA: AZTIKER Ikergunea (2006), *Euskal Herria datuen talaiatik 2006*. Tafalla: Txalaparta.

Soziologozat 2007/8 kurtsoko EHN aztergai interesgarri izan daitezkeen hezkuntza eztabaidetako batzuk

1. Euskal Herriak Bere Eskola (euskaleskola.org), EHKo oinarriko Hezkuntza Akordioa (Nazio Eztabaida Gunean adostutakoa), Euskal Unibertsitatea... Nazionalismoa hain garrantzitsua den gizarte batean, eztabaida horiek eragina daukate logikoki hezkuntzaren arloan: «Hezkuntzak berebiziko garrantzia du norbanakoaren eta herri baten garapenean, eta baita jendartea kohesionatzeko ere. Horregatik, hezkuntzak lehenetasun soziala izan behar du eta beharrezkoak dituen ballabideak jaso behar ditu (...) Nazio Eztabaida Gunea euskal herritarren arteko eztabaida nazional eta demokratikoa egiteko sortu zen 2003an. EHKo egoeraren diagnostia egin zuen, eta horren barruan, baita hezkuntzaren diagnostia ere. Diagnosti hori abiapuntu gisa hartuta, gure herriaren biziraupena eta garapena bultzatzeko Nazio Plana adostu genuen. Bertan, lehenetasuneko hainbat egitasmo zehaztu ziren eta hezkuntzarekin harreman zuzena duten honako lau hauek jaso ziren: Euskal Curriculum osatzea eta aplikatzea, Euskal Unibertsitatearen sorrera sustatzea, eskolak eskalduntzeko ildoa babestea, eta azkenik, Euskal Hezkuntza Sistema Nazionalaren inguruko eztabaida gauzatzea» (*EHKo oinarriko Hezkuntza Akordioa*, 3. orrialdea)
2. Euskal Curriculum: «Conforme a este Curriculum, normal será que las exigencias cívicas se sometan a las exigencias étnicas» (Aurelio Arteta, *Diario Vasco*, 2006.5.5) «Helburu politiko batetik ez abiatzen saiatu behar da. Ideologiak zilegiak dira, baina ez dira hezkuntza sistemaren betebeharrak» (Ramon Zallo, *Berría*, 2006.5.12) «Zentzugabea da pentsatzea hezkuntza ideologien gametik egon daitekeela; batez ere gure kasuan, mendean hartutako gizarte nazional batean bizi baikara. Gauza bat da hezkuntza eta curriculum proiektuak alderdien aukera politikoan gainetik egotea, baina kutsu ideologikoa edukiko dute horiek beti, horixe da errealitatea. Edozein hezkuntza sistemarentzat oinarrikoa da nortasuna, eta gai horretan ezinezkoa da neutral izatea. Bi estaturen aurka egonazaten gaituen gatazka ukatzen edo gutxienez ezkututzen duen planteamendu horrekin, horien hezkuntza sistemen uestzko (eta gezurrezko) neutraltasunaren alde baino ez da egiten. Ondo dakite horiek zein den beren betebeharra. Eta eraginkorrak dira. Bien bitartean guk txoritian jarraitzen dugu» (Luis Martínez Garate, *Berría*, 2006.7.19) «Lo más preocupante del famoso curriculum nacional vasco radica en que el término nacional indica que la finalidad del proyecto no es preparar a miembros de una sociedad del conocimiento y de ciudadanos, sino a miembros identificados por el sentimiento de pertenencia nacional como valor supremo» (Joseba Arregi, *Diario Vasco*, 2007.2.20)
3. Hizkuntza ereduen (A, B, D) sistemaren berrikuntza. «Azken hamarkada hauetan bideratu den hezkuntza elebidunean aurrerapago garrantzitsurik eman bada ere, egiaztatzen da EHN oraindik ere erdarazko irakaskuntza nagusitzen dela eta indarrean dagoen hezkuntza elebidunaren eredu honekin espero ziren emaitzak ez direla lortu. Euskarazko irakaskuntza normalizatzea oztzatzen duten egiturazko arrazoiak dira, EHren zatiketa politiko-administratiboa, lurralde zati batean euskararen ofizialtasunik eza eta ikasleria euskalduntzeko hezkuntza elebidunaren ezina. Aterabideak? Hasteko borondate politikoa, nahi izatea, alegia, eta bitarteko egokiak jartzea. Eta eskola-hizkuntzari dagokionez, D eredia finkatzea (Paulo Iztueta, 2006, «Euskarazko irakaskuntzaren errotrak egun», *Uztaro*, 58: 89)

4. Hezkuntza eta lan merkatuaren arteko harremana. Gure inguruko herri industrializatu guztietan errepikatzen diren eztabaidak ditugu hemen ere: hezkuntza sistemaren helburua lan merkaturako prestatzea izan behar al du? Gaur egungo gazteak ez ote daude kualifikatuak? (hau da, benetan behar ote dute jasotzen ari diren prestakuntza gero beteko dituzten lanpostuetan?) Eusko Jaurlaritzaren helburua da EAEko ikasleen % 60k Lanbide Heziketako ikasketak egitea, baina oraingoz % 46an dago portzentaje hori, eta azkeneko urteetan jaisten ari da gainera. Bitartean, enplegu industrialak ezin bete omen dabilta enpresariak.
5. Diziplina eta indarkeria arazoak eskolan. «Ikastetxetako komunitatea eratzten duten talde guztiak uste dute ikastetxetako bizikidetzara giroa positiboa dela. Komenigarria litzateke datu honi areta jartzea, batzuetan ikastetxetako bizikidetzaren inguruan helarazten den ikuspegi hain negatiboa (hedabideek barreiatu) orekatzen laguntzeko» (Ararteko, 2006, *Bizikidetzara eta gatazka ikastetxetean*, 185)
6. Publiko-privatu eztabaida: hezkuntza pribatuaren garrantzia, hezkuntzan gastatzen den diru publikoa... EAEn ikasle ez-unibertsitarioen gehiengoak (% 51) hezkuntza sare pribatu edo kontzertatuan ikasten du. «EAEko 2007ko aurrekontuetan, hezkuntzak 1,5 puntu galdu ditu 2006koekin konparatuz. Gainera aurrekontuen gutxiegitasun hori sistema publikoan nabaritzen da lehenengo eta behin. Hezkuntza publikoko inbertsioetan 10 milioi euro inguruko gutxiegitasun dago (-% 11,8) aurreko urtekoarekin konparatuta. Eta eskasak ez ezik, aurrekontu hauek ez-bidezkoak ere badira dirua banatzeko orduan. Aurrekontu osoaren ia 600 milioi (% 27) entitate pribatuak finantzatzeko erabiltzen da. EAE dugu, diferentzia handiz, estatu mailan, horretarako gastu publiko gehien erabiltzen duen erkidegoa. Aurrekontu hauekin, EBan finantziariorik kaskarrena duen umbertsitate publikoa izaten jarraituko du UPV-EHUK (Josu Zalbidea, EILAS sindikatua, *Berrira*, 2007.1.9)
7. Hezkuntzaren kalitatea. Estatu mailako *Ranking de Excelencia Educativa 2007* ikerketan, EAE dago zerrenda buruan (10tik 9,37 punturekin). Bigarren Nafarroa dago (7,41). Gero datoz Asturias, Madril, Gaztela eta Leon... 10. postutik (Errioxa) azken postura (17, Andaluzia) arte daudenak bost puntutik behera daude. Hezkuntza Ebaluaketa eta Ikerketaren Euskal Institutuaren ikerketa batek dioenez (2004an EAEko Lehen Hezkuntzako seigarren mailan 2.000 ikasleei egindako froga batzuetan oinarrituta) emaitza onenak D ereduak lortzen ditu, baita Gaztelania Hizkuntza irakasgaietan ere.
8. Emigrazioaren garrantzia hezkuntzan. 2007/8 kurtsoan EAEko ikasleen % 5 da etorkina, estatu espainiarreko batezbestekoa % 9 denean. Hauetako gehienak sistema publikoa aukeratzen dute (% 66,5 publikoan, % 33,5 pribatuan) eta A ereduia (% 45,4ak).
9. Testuliburuaren mailegua. 2007/8 kurtsoan Jaurlaritzak froga bat egingo du EAEko 50 eskola publikotan, 547.400 euroko gastu batekin. Argitalerak aurka agertu dira.
10. Bestelako gai batzuek: ikasketak komunitateak zentzu zabalean (Mikel Arriaga, Andres Dávila eta beste batzuk «EHko ijito eta etorkinak beraien nerabezaroan» gaita ikertzen ari dira adibidez, Kataluniako CREArekin harremanetan); hiri hezitzaileak (Gasteiz eta Donostiak adibidez badituzte horrelako proiektuak. Gasteizen K. Santiago, J. F. Lukas, F. Basurko, L. Lizasoain eta O. Jimenez ari dira aholkulari lanetan, eta Donostian P. Dávila eta L. M. Naya); gizarte hezkuntza, garapen komunitarioa, parte-hartzea hiritarra... (Elisabet Arrieta); teknologia berriak eta hezkuntza (Kontxi Medrano «telebista-hezkuntza» harremana-na aztertzen ari da, Joxi Imaz «bideojokoa-hezkuntza» harremana...)