

La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto?

ELISA USÁTEGUI BASOZABAL

Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación

RESUMEN

Los análisis durkheimianos de la educación nos permite adentrarnos en el papel que la educación y el sistema de enseñanza desempeñan en las sociedades modernas. Tradicionalmente se ha mantenido que el discurso durkheimiano sobre la educación insiste en demasía en la socialización y en la complementariedad de las funciones de los distintos ámbitos que conforman la sociedad, apareciendo el conflicto como patología social a eliminar. Sin embargo, sus análisis ofrecen la posibilidad de relacionar las diferencias culturales con las desigualdades de posición y de clase. En Durkheim, la educación homogeniza a los individuos en una cultura común. Sin embargo su definición de educación como proceso de socialización diferencial, implica también la socialización y diferenciación de los individuos en culturas determinadas que vienen dadas desde la división del trabajo. Esta diferenciación en la práctica conlleva la jerarquización y la desigualdad. Además la educación no solo diferencia, sino que legitima la diferencia, ya que tiene como telón de fondo la quimera de una sociedad meritocrática.

Palabras clave: Educación, sistema de enseñanza, socialización diferencial, imposición, dominación, legitimación estructura social.

ABSTRACT

Durkheimian analyses of education enable us to explore the role that education and the teaching system play in modern societies. It has traditionally been maintained that the Durkheimian discourse on education is overly concerned with socialisation and with the complementary nature of the functions of the different spheres that make up society, with the conflict emerging as a social pathology to be eliminated. Nonetheless, these analyses provide the opportunity for associating cultural differences with inequalities in position and class. For Durkheim, education homogenises individuals within a common culture.

Yet his definition of education as a process of differential socialisation also implies the socialisation and differentiation of individuals in determined cultures that arise from the division of labour. This differentiation in practical terms entails an organisation into a hierarchy and inequality. Furthermore, education not only differentiates, for it also lends legitimacy to the difference, as it is set against a backdrop of the illusion of a meritocratic society.

Key words: Education, teaching system, differential socialisation, imposition, domination, legitimising social structure.

Hablar de las aportaciones de Durkheim al campo de la educación es entrar en el pensamiento de uno de los autores que más han influido en la construcción de la moderna sociología de la educación. Los análisis durkhemianos de la educación no representan un aspecto colateral en el conjunto de su obra, sino que, por el contrario, constituyen el contenido fundamental de todo su pensamiento, ya que, por una parte, los cursos que Durkheim dedicó explícitamente a la educación representan un aspecto significativo de su obra, y, por otra, de acuerdo con Lerena, su teoría sociológica constituye toda una sociología de la cultura, en cuyos presupuestos teóricos la educación juega un papel singular, tal y como se pondrá de manifiesto de un modo explícito en su sociología de la educación y, más concretamente, en sus análisis de las funciones del sistema escolar. «...del autor a quien se le debe probablemente no la más rica, pero sí la primera— y en buena parte irrenunciable— formalización del planteamiento de esta rama de la sociología(...), Durkheim ha sido el primer sociólogo que ha elaborado un pensamiento sistemático en el campo de la educación. Dedicó a éste por de pronto dos libros esenciales y al menos dos tercios de su labor académica (...). Su reflexión no es un añadido o un simple corolario de su sociología general, sino que constituye, con relación a ésta, una especificación y una profundización» (Lerena, 1983: 398-400).

Ahora bien, tratar de los enfoques durkhemianos de la educación, no es analizar la obra de un clásico alejado de los planteamientos educativos actuales. Por el contrario la revisión de su obra permite adentrarnos en una de las cuestiones que más vivamente está presente en el pensamiento sociológico actual: el papel que el sistema de enseñanza desempeña en las sociedades modernas. De hecho sus análisis ofrecen la posibilidad de relacionar las diferencias culturales con las desigualdades de posición y de clase. Además, en sus planteamientos está presente la polémica actual entre las concepciones esencialistas y sociologistas en torno al hecho educativo.

Ahora bien, las aportaciones teóricas de Durkheim cobran todo su sentido si las interpretamos a partir de su percepción de la realidad social de su época. La

sociedad industrial deja de ser vista como la etapa final del progreso humano, autosuficiente y generadora de felicidad y de bienestar para el conjunto de la humanidad, pasando a concebirse como una sociedad desgarrada en su corazón mismo por un conjunto de conflictos que la mantienen en una crisis constante: luchas de clases, crisis económicas periódicas e inexplicables, aumento de la tasa de suicidios, pérdida de legitimidad del estado, desenraizamiento social del individuo, malestar entre los intelectuales y científicos, ausencia de valores comunes... Es decir, la sociedad moderna deja de ser percibida desde el optimismo que caracterizaba los escritos de sus primeros teóricos, para pasar a ser analizada como una sociedad del malestar. Estábamos asistiendo, según Durkheim, a un proceso de desintegración y desestructuración social como nunca se había conocido hasta entonces.

«La historia no ha registrado una crisis tan grave como la que llevan padeciendo durante más de un siglo las sociedades europeas. La disciplina colectiva en su forma tradicional ha perdido autoridad» (Durkheim, 1963: 101)

A Durkheim le preocupaba sobre todo la pérdida de vínculos sociales que padecían las sociedades modernas, provocadas sobre todo por el debilitamiento de los procesos de interiorización de la moralidad en dichas sociedades. En este sentido se expresa Nisbet :

«Durkheim nunca abandonó la convicción de que la sociedad occidental de su tiempo atravesaba una crisis grave, y de que, en el fondo, la crisis se debía a una relajación patológica de la autoridad moral sobre la vida de los individuos» (Nisbet, 1974. 192)

Indudablemente ante este proceso de decadencia moral y de desintegración social *«la corrección de todo ello sólo podía encontrarse en la multiplicación de procesos de regulación social y en la producción de integración social»* (Rodríguez Zúñiga (1989. 40; 1978; 1982). Se entiende que desde estas coordenadas, dirija su mirada a la educación y al sistema de enseñanza como agentes primordiales de cohesión social.

1. Educación, socialización

Como afirma Rodríguez Zúñiga (1989: 20), una de las características de la sociología es que en ella predomina la razón polémica, ya que resulta imposible

entender la obra de un autor sin hacer de alguna manera mención a aquello frente a lo que dicho autor reacciona y polemiza.

En este sentido, para captar el concepto de educación en Durkheim, hay que ver sus análisis como la respuesta sociológica a las ideologías pedagógicas vigentes en su época. Así pues, la sociología de la educación durkhemiana es producto, sobre todo, de una crítica de la concepción idealista de la educación (Jerez Mir, 1990: 87). Todo su esfuerzo se centra en derribar la imagen que de la educación y del sistema de enseñanza había elaborado el idealismo alemán, sobre todo, los planteamientos educativos kantianos. Les va a acusar de basar sus discursos pedagógicos en una concepción falsa de la naturaleza humana y, por tanto, en sentar todos sus intentos de transformación del sistema escolar en bases irreales y ficticias y, consecuentemente, sin proyección de futuro.

Para Kant (1993: 67-83), el ser humano en el momento de nacer posee toda una serie de facultades que la educación debe desarrollar y potenciar. El papel de las instituciones escolares es, pues, sacar a la luz las potencialidades que la persona humana tiene en su interior. La educación es, por tanto, el instrumento que los hombres se han dado para perfeccionar su naturaleza, llevándola a su máximo desarrollo posible. Todos los seres humanos están dotados de la misma naturaleza y ésta es concebida como un diamante en bruto que la labor educativa pule y perfecciona.

Al mismo tiempo, la educación para Kant no se reduce a ser una mera instrucción, sino que tiene como finalidad última moralizar al ser humano: capacitarle para llevar a término una vida virtuosa. De esta manera la educación permite al hombre alcanzar la felicidad, meta final de las aspiraciones de todos los hombres.

«La Providencia ha querido que el hombre esté obligado a sacar el bien de sí mismo; el Creador le podría hablar al hombre de esta manera: 'vete al mundo, yo te he dado todas las disposiciones hacia el bien. Te pertenece el desarrollarlas y así tu felicidad o infelicidad dependerán únicamente de ti'. De esta manera el hombre tiene que desarrollar en primer lugar todas sus disposiciones; tiene que mejorarse a sí mismo, tiene que cultivarse a sí mismo, tiene que desarrollar en sí mismo la moralidad. Por eso la educación es el más grande y el más difícil problema que se le ha propuesto al hombre» (Kant, 1993: 77).

Como primera consecuencia de ello, la educación en el pensamiento kantiano no posee como función principal la conservación y reproducción de la cultura, esto es, el conjunto de normas, valores, costumbres y conocimientos existentes en una sociedad dada, sino la mejora de la humanidad de acuerdo a un ideal preexistente.

«La educación no tiene que estar orientada hacia el presente ni hacia el pasado, sino hacia el porvenir; no habrá que educar a los niños a partir del estado presente de la especie humana, sino de cara a su estado futuro, tratándolo de mejorarlo, es decir, conforme a la idea de la humanidad y a su destino total» (Kant, 1993: 79).

En Kant, educación y ética son conceptos íntimamente relacionados, hecho que explica que el objetivo de sus análisis pedagógicos no consista en describir o en explicar lo que es o lo que ha sido la educación, sino en determinar lo que debería ser. No es una pedagogía que arranque de las necesidades actuales del hombre y del medio social y político en el que desarrolla su existencia: no es el «ser», la realidad, su contenido, sino el «deber ser». Esta orientación hacia su destino último, explica que a través de ella al hombre se le abra la posibilidad de alcanzar la felicidad..

«.....la idea de una educación que desarrolle en el hombre todas sus disposiciones es absolutamente verdadera, y permite la perspectiva de una futura felicidad de la especie humana» (Kant, 1993: 120).

En Durkheim encontramos una descripción de la ideología esencialista e individualista que subyace a estos planteamientos idealistas:

«... los pedagogos modernos estaban casi unánimemente de acuerdo en ver en la educación una cosa eminentemente individual y en hacer, por consiguiente, de la pedagogía un corolario inmediato y directo solamente de la psicología. Para Kant, lo mismo que para Mill, para Herbart y para Spencer, la educación habría tenido sobre todo como objeto realizar en cada uno de los individuos los atributos constitutivos de la especie humana, llevándolos a su más alto grado de perfección posible. Se establecía como una verdad evidente que existe una educación y una sola, la cual, excluyendo a todas las demás, se adapta indiferentemente a todos los hombres, sean cuales fueren las condiciones históricas y sociales de las que dependen, siendo este ideal abstracto y único el que los teóricos de la educación se proponían determinar. Se admitía que hay una naturaleza humana, cuyas formas y propiedades son determinables de una vez para siempre, y el problema pedagógico consistía en investigar de qué forma la acción educacional debe ejercerse sobre la naturaleza humana definida de este modo. No cabe duda de que ninguno de ellos pensó que el hombre fuera de golpe, apenas entrado en la vida, todo lo que puede y tiene que ser. Está demasiado claro que el ser humano solamente se constituye de una forma progresiva, en el curso de un lento

desarrollo que tiene su comienzo en el seno materno y que no termina hasta la madurez. Pero se suponía que este devenir no hacía más que convertir en actuales unas virtualidades, poner al día unas energías latentes que ya existían, totalmente preformadas, en el organismo físico y mental del niño. Por consiguiente, el educador no habría tenido nada de esencial que añadir a la obra de la naturaleza. No habría creado nada nuevo. Su tarea se habría limitado a impedir que esas virtualidades existentes quedasen atrofiadas por la inacción, se desviasen de su dirección normal o se desarrollasen con excesiva lentitud. Por tanto, las condiciones de tiempo y de lugar, el estado en que se encontraba el ambiente social, perdían todo su interés para la pedagogía.» (Durkheim, 1976: 134-5).

El objeto de la sociología durkhemiana de la educación es precisamente mostrar la falsedad de los presupuestos teóricos en los que se apoyan los planteamientos idealistas.

Para empezar, su actitud no es la de un filósofo o psicólogo de la educación, sino la de un sociólogo que analiza el fenómeno educativo (Durkheim, 1975: 96). Este punto de partida le llevará a aplicar al estudio de la educación las mismas reglas metodológicas que utiliza en el análisis de la sociedad en general. Por tanto, a la educación hay que estudiarla en lo que es, o sea, como hecho social, desde fuera, como si se tratase de una cosa. De esta manera, Durkheim afirma que desde un enfoque sociológico no es válido hablar de la educación en abstracto, de la educación ideal, de lo que debería ser la educación, sino que hay tratarla como aquello que es, tal como se da en la realidad, es decir, como un conjunto de prácticas sociales y de instituciones sociales.

«Si empieza uno por preguntarse cuál debe ser la educación ideal, haciendo caso omiso de toda condición de tiempo y lugar, es que, implícitamente, se admite que un sistema educacional no tiene nada de real por sí mismo. No se halla en él sino un conjunto de prácticas e instituciones que se han ido organizando paulatinamente con el paso del tiempo, que son solidarias de todas las demás instituciones sociales y que las expresan, que por consiguiente no pueden ser cambiadas a capricho, como tampoco lo puede ser la estructura misma de la sociedad» (Durkheim, 1976: 92).

Así pues, la cultura y las instituciones educativas no forman parte de la sociedad, sino que son la propia sociedad. Forman parte de esas reglas higiénicas que la sociedad se ha ido dando a lo largo de la historia de acuerdo a sus necesidades. Por tanto, son falsos los planteamientos idealistas que centran su mirada en el futuro sin tomar en consideración lo que ha sido y lo que es la educación en gene-

ral y el sistema de enseñanza, en particular. Solamente a partir de lo que tenemos podemos construir el futuro. De lo contrario caeríamos en vanas utopías que solamente nos llevarían a la ruptura del vínculo social.

«El porvenir no puede ser evocado a partir de la nada: no podemos construirlo más que con los materiales que nos ha dejado en herencia el pasado. Un ideal que se construye situándose en el lugar opuesto al estado de cosas existentes es un ideal irrealizable, ya que no hunde sus raíces en la realidad. Por otra parte, está claro que el pasado tenía también su razón de ser; no habría podido durar si no hubiera ofrecido unas respuestas a unas necesidades legítimas, que no pueden desaparecer de la noche a la mañana; por consiguiente no es posible hacer tan radicalmente tabula rasa de ellas, sin cerrar los ojos a unas necesidades vitales. Este es el motivo de que con tanta frecuencia la pedagogía no haya sido más que una forma de literatura utópica. Nos daría mucha lástima de los niños a los que se les aplicase rigurosamente el método de Rousseau o el de Pestalozzi» (Durkheim, 1976: 129).

Se entiende de esta manera que Durkheim considere que el objeto de sus análisis en materia de educación sea el conjunto articulado de las instituciones educativas, es decir, el sistema educativo o de la educación.

Además debemos tener presente que Durkheim arranca de una concepción antropológica radicalmente contraria a la de los idealistas. Así, según su opinión, no podemos hablar de una naturaleza humana preexistente, pues los seres humanos no pueden ser explicados a partir de sus rasgos biológicos naturales. Por supuesto que, para él, el hombre tiene tendencias e impulsos, pero éstos son sumamente inespecíficos y carentes de dirección. El hombre no es resultado de un proceso de extracción, sino de producción, puesto que hasta sus realidades más íntimas no son naturales, sino artificiales, es decir, producto y creación de sociedades y de medios sociales concretos. De esta forma se podría decir que la sociedad produce y construye en cada individuo lo que se ha venido llamando la naturaleza humana.

«Ahora bien, si se hace abstracción de las vagas e inciertas tendencias que pueden ser atribuidas a la herencia, el niño, al integrarse en la vida, no aporta a ésta más que su naturaleza de individuo. Por consiguiente, a cada generación, la sociedad se encuentra en presencia de un terreno casi virgen sobre el que se ve obligada a edificar partiendo de la nada» (Durkheim, 1975: 54).

La educación no puede ser, por tanto, un proceso de descubrimiento, de extracción y conformación de todas las potencialidades que están innatas en el

sujeto, pero que es preciso desvelar y liberar de los numerosos obstáculos restringentes. La práctica educativa no se limita, pues, a desarrollar una preexistente naturaleza del hombre, sino que humaniza al hombre, crea al hombre. Durkheim rompe, pues, definitivamente con la tradición idealista que desde Sócrates identificaba educar con alumbrar y desarrollar todo lo potencial e innato de cada persona, lo propio e intransferible que hay en cada individuo: sus cualidades, sus aptitudes, sus valores y maneras de ser, sus facultades intelectuales, artísticas y morales, hasta conseguir su pleno desarrollo que permita que cada individuo en singular pueda alcanzar su propia identidad y llegar a ser «el mismo». Parafraseando una expresión de Lerena (Lerena, 1988: 113), podríamos decir que para Durkheim la naturaleza es en el campo educativo un convidado de piedra.

«Es necesario que por las vías más rápidas al ser egoísta y asocial que acaba de nacer, superponga ella (la sociedad) otro, capaz de llevar una vida moral y social. Esta es en esencia la labor de la educación (...). La educación ha creado en el hombre un ser nuevo» (Durkheim, 1975: 54).

Educación es sinónimo de humanización. El hombre no nace, se hace, pero no en un sentido ahistórico e individualista, sino solo en la medida en que es producto de una sociedad concreta, en un espacio y en un tiempo concreto. Es decir, en la medida en que reprime sus instintos animales egoístas y se abre a los demás asimilando la cultura, o, lo que es lo mismo, los sistemas de reglas en los que se apoyan las distintas sociedades. De esta forma adquiere un pensamiento y un *ethos*, es decir, un determinado sistema de hábitos mentales y prácticos, una concepción del mundo y de la realidad, una forma de vida y una moral concreta. La educación no es creación espontánea del individuo, sino producción del mismo. Pero producción cultural y no meramente natural.

«Efectivamente, no solamente no se encuentra aún ese ser social totalmente en la constitución primitiva del hombre, sino que no ha sido nunca el resultado de un desarrollo espontáneo. Espontáneamente el hombre no se siente movido a someterse a una autoridad política, a respetar una disciplina moral, a ser altruista, a sacrificarse. En nuestra naturaleza congénita no había nada que nos dispusiese de antemano a convertirnos en servidores de unas divinidades que fuesen los emblemas simbólicos de la sociedad, a rendirles culto, a sacrificarnos en su honor. Es la sociedad misma la que, a medida que se ha ido formando y consolidando, ha extraído de su propio seno esas grandes fuerzas morales ante las que el hombre ha sentido su propia inferioridad» (Durkheim, 1976: 141-2).

Los hombres se hacen a sí mismos, en condiciones determinadas, construyendo sus múltiples y diversas naturalezas, dentro de un juego que incluye, de forma esencial, determinaciones objetivas, independientes de la voluntad. Es así como cabe entender una de las más conocidas afirmaciones de Durkheim de educación:

«La educación no es (...) más que el medio a través del cual (la sociedad) prepara en el espíritu de los niños las condiciones esenciales de su propia existencia(...). La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y el desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado» (Durkheim, 1975: 52-53).

Tesis que le permite a Durkheim rechazar el viejo antagonismo entre individuo y sociedad, ya que al socializarse, al participar de la vida social es como el ser humano se personaliza e individualiza. Esto hace que, a pesar de la concepción durkheimiana del hombre como ser asocial, no haya entre el individuo y la sociedad enfrentamiento alguno, y sea la educación el instrumento de mediación.

«Así pues, el antagonismo que demasiado a menudo se ha admitido como existente entre la sociedad y el individuo, los hechos no lo corroboran. Muy lejos de decir que esos términos se enfrentan entre sí y no pueden desarrollarse más que en sentido inverso el uno del otro, más bien se debería decir que se implican entre sí. El individuo al optar por la sociedad, opta a la vez por sí mismo. La acción que ejerce sobre él, especialmente a través de la educación, no tiene en absoluto por objeto o por efecto el de constreñirlo, disminuirlo o desnaturalizarlo; sino, muy al contrario, el de ensalzarlo y de convertirlo en un ser verdaderamente humano» (Durkheim, 1975: 60).

Es desde esta perspectiva donde cobra todo su sentido la afirmación que Durkheim ha dicho un poco antes:

«pues, el ser nuevo que la acción colectiva a través de la educación crea de esta suerte en cada uno de nosotros, constituye lo que de mejor se puede encontrar en cada individuo, lo que de puramente humano hay en nuestro interior» (Durkheim, 1975: 57).

Sin la sociedad, sin los demás hombres, sin la tradición cultural y el presente histórico-social, el individuo humano no puede realizarse como hombre. No

puede producirse aislado, y, una vez producido, no puede entenderse aislado. De lo que se trata es de la creación de la individualidad y de la conciencia de la identidad propia, o sea, de los procesos y de los medios por los cuales los hombres se reproducen a sí mismos, y, en consecuencia, mantienen la sociedad. Es la sociedad la que le hace al hombre salir de su estadio animal y abrirse a la humanidad y a la historia. El hombre al interiorizar la cultura se humaniza y es capaz de salir de su individualidad animal para darse a los demás; socializándose el hombre se humaniza.

Durkheim ha insistido en la consideración del proceso educativo como tarea de socialización:

«La educación consiste en una socialización metódica de la joven generación. Se puede decir que en cada uno de nosotros existen dos seres que, aun cuando inseparables a no ser por abstracción, no dejan de ser distintos. El uno está constituido por todos los estados mentales que no se refieren más que a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida privada: es lo que se podría muy bien denominar el ser individual. El otro es un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo o los grupos diferentes en los que estamos integrados; tales son las creencias religiosas, las opiniones y prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo tipo. Su conjunto constituye el ser social. El formar ese ser en cada uno de nosotros, tal es el fin de la educación» (Durkheim, 1976: 141).

A través de la educación cada sociedad impone su particular cultura a cada nueva generación. Y ello lo hace mediante la inculcación de hábitos:

«un complejo de hábitos mentales: eso es lo que la escuela proporciona al niño» (Durkheim, 1975: 92).

Ahora bien, ese conjunto de hábitos, dice, varía en cada país, en cada época, en cada medio social. De esta forma se puede afirmar que las maneras de ser y de llegar a ser hombre son tan numerosas como las diversas culturas y subculturas existentes. Si no hay naturaleza humana, no hay educación natural, sino social e histórica.

2. El sistema de enseñanza

Por tanto, para Durkheim la función fundamental de las instituciones escolares es la imposición de una determinada cultura como auténtica y legítima, así como la inculcación sistemática y continuada de la misma.

El sistema de enseñanza no tiene autonomía ni en sus objetivos ni en su contenido con respecto a la sociedad como totalidad, ya que, según Durkheim, el ideal de hombre en el que las instituciones educativas pretenden educar no es producto de la voluntad del sistema de agentes de las mismas, aunque éstos parezcan creer que lo han elegido, y, además, varía en mayor o en menor grado de un contexto social a otro. Por consiguiente, la práctica educativa constituye una tarea de socialización metódica diferencial. Esa socialización diferencial hay que relacionarla con la estructura social, es decir, con la diversidad de sociedades históricas y de grupos sociales específicos. Nuestro ideal pedagógico es obra de las sociedades concretas, incluso en sus más pequeños detalles. Es ella la que nos traza el retrato del hombre que tenemos que ser, quedando en dicho retrato reflejadas todas las particularidades de su organización.

El hombre que la educación debe plasmar dentro de nosotros, no es el hombre tal como la naturaleza lo ha creado, sino tal como la sociedad quiere que sea; y lo quiere tal como lo requiere su economía interna» (Durkheim, 1975: 104)

Por eso, en relación a este problema de socialización diferencial, el sistema educativo tiene según él, una doble característica que consiste en ser a la vez único y múltiple, lo cual está en la base de la doble función que cumple: por una parte es un instrumento de homogeneización y, por otra, de diversificación.

«La sociedad no puede subsistir más que si existe entre sus miembros una homogeneidad suficiente; la educación perpetúa y refuerza dicha homogeneidad, fijando por adelantado en el alma del niño las similitudes esenciales que requiere la vida colectiva. Sin embargo, por otra parte, sin una cierta diversidad toda cooperación resultaría imposible; la educación asegura la persistencia de dicha diversidad necesaria, diversificándose por sí misma y especializándose» (Durkheim, 1975: 52).

Durkheim creía posible la existencia de un consenso moral colectivo indispensable para la vida y supervivencia de la sociedad. por encima de los posibles conflictos que en ella puedan darse.

«Burgueses y obreros viven en un medio idéntico, respiran la misma atmósfera moral, con independencia de lo que tengan, miembros de una misma sociedad y, por consiguiente, no pueden dejar de estar impregnados por idénticas ideas» (Durkheim, cit. Ramos Torre, 1999: 65)

Pero al mismo tiempo en las sociedades modernas, para Durkheim, la solidaridad «no arranca simplemente de la aceptación de un conjunto de creencias y sentimientos comunes, sino de la interdependencia funcional en la división del trabajo» (Giddens, 1977: 144)

La educación viene a satisfacer ambas demandas, ya que contribuye a asegurar el fondo común de ideas y sentimientos, compartido por todos los miembros de la sociedad y a realimentar el proceso de división del trabajo, el cual supone la fragmentación de ésta última en ámbitos y medios sociales diferentes.

Y ello bajo la vigilancia neutral del Estado. A partir del momento en que la educación tiene una función esencialmente social, el Estado no puede desinteresarse de ella. Por el contrario, todo lo que se refiera a la educación debe quedar, en cierta medida, supeditado a su influencia. Y fundamenta dicha aseveración en la necesidad de una homogeneidad nacional.

«De no estar la sociedad siempre presente y ojo avizor para obligar la acción pedagógica a desarrollarse en un sentido social, ésta se pondría necesariamente al servicio de creencias particulares, y, la gran alma de la patria se dividiría y se reduciría a una multitud incoherente de pequeñas almas fragmentarias en conflicto las unas con las otras. Nada más en contraposición con la meta fundamental de toda educación. Es menester escoger: si se aprecia en algo la existencia de la sociedad (...) es indispensable que la educación asegure entre los ciudadanos una suficiente comunidad de ideas y de sentimientos, sin la cual no puede haber sociedad; y para que pueda rendir ese resultado aún hace falta que no quede a merced de la arbitrariedad de los particulares» (Durkheim, 1975: 62)

Esto no quiere decir que el Estado deba monopolizar la enseñanza, ya que la iniciativa privada puede aportar en educación un espíritu renovador que ayude a que la educación alcance de una forma más rápida y adecuada sus objetivos. Pero el hecho de que el Estado deje abierta las puertas a la educación privada no significa, en modo alguno, que ésta pueda escapar a su control.

«Ahora bien, el hecho de que el estado deba, en pro del interés propio, permitir que abran sus puertas otras escuelas que aquellas cuya responsabilidad asume más directamente, no significa que deba por ello desentenderse de lo que sucede en éstas. Muy al contrario, la educación que en ellas se imparte debe seguir sometida a su control. No es siquiera admisible que la función de educador pueda ser desempeñada por alguien que no ofrezca las garantías especiales de las que el estado puede ser único juez. Por descontado, los límites de los cuales no debe

salirse su intervención pueden resultar bastante incómodos de definir de una vez para siempre, pero, el principio de la intervención no puede, en manera alguna, ser puesto en tela de juicio. Ni por asomo cabe admitir la existencia de una escuela que reivindique el derecho de impartir, con toda libertad de acción, una educación antisocial» (Durkheim, 1975: 62-3)

Esta intervención del Estado en materia educativa no implica para Durkheim que la escuela se ponga al servicio de un partido político determinado, ni de una ideología política concreta, ni tan siquiera que la mayoría pueda imponer a través de la escuela sus ideas a los niños de la minoría. Al contrario, es la única garantía para que todos los individuos puedan ser educados en los principios que conforman los pilares que sustentan las sociedades modernas : respeto a la razón, a la ciencia, a las ideas y a los sentimientos de la moral democrática.

«El papel de Estado es el de evidenciar esos principios esenciales, el de hacerlos enseñar en sus escuelas, el de estar al tanto de que en lugar alguno los niños los ignoren, el que en todas partes se hable de ellos con el respeto que les es debido» (Durkheim, 1975: 63)

Por otra parte la intervención del Estado en Educación es necesaria si queremos conseguir una sociedad más igualitaria. Ahora bien, los ideales igualitarios de Durkheim no son los mismos de los que él denomina las viejas teorías comunistas. Para él, la igualdad se refiere a las condiciones de partida, no al punto de llegada, ya que la sociedad a la que aspira conocerá la desigualdad, pero ésta *será «proporcional al mérito de cada uno»* (Durkheim, 1969: 238). Durkheim desembocará, así, en la idea de una sociedad meritocrática, en la que el sistema educativo será la instancia reproductora de una creciente diferenciación social, aunque cada vez más justa y tolerable. Para ello el Estado *«se fije como principal objetivo el hacer reinar una mayor justicia y una moralidad más alta, estableciéndose de tal manera que haya una correlación cada vez más precisa entre los méritos de los ciudadanos y su condición»* (Durkheim, 1967: 243).

El Estado, por tanto, tiene en la educación el papel fundamental: la educación al ser servicio público, tiene que estar en sus manos, la educación tiene que ser estatal, pues como se desprende de su sociología política, éste es para él un órgano especializado de la sociedad, encargado de la regulación de sus miembros y también de ordenar las relaciones entre esa sociedad y otra (Tiryakian, 1969: 91-96).

3. La práctica educativa

En su concepción de las relaciones educativas Durkheim abre una tercera línea de ruptura con el pensamiento idealista.

De acuerdo con su definición de educación, para dicho pensamiento las relaciones educativas o pedagógicas son relaciones de comunicación, de pura transmisión de contenidos. Desde esta posición, la función del maestro no iría más allá de la función de enseñar. El contenido de la escuela sería únicamente enseñar—aprender.

Pues bien, para Durkheim las relaciones pedagógicas o educativas son relaciones de dominación.

«Cuando se miran las cosas como son y han sido siempre, salta a los ojos que toda educación es un esfuerzo continuo para imponer al niño maneras de ver, de sentir y de actuar a las que no hubiera llegado espontáneamente». (Durkheim, 1978: 124).

Esta idea la concreta mucho más al decir que el sistema educativo es «*un verdadero instrumento de dominación de las almas*» (Durkheim, 1982: 262) o cuando en *Educación y Sociología* (1975: 68-9) compara la acción educativa con la hipnosis. No es de extrañar entonces que afirme que los educadores no deben sentirse nunca desalentados por su impotencia, sino, por el contrario, asustados ante el exceso de su poder

Si la educación inculca el sentimiento y la realidad del poder y de la autoridad del medio social y de la cultura común, si tiene como objeto superponer al ser individual y asocial que somos al nacer el ser social, si el niño tiene que ejercer sobre sus instintos animales una fuerte represión, necesariamente la acción pedagógica no puede ser una simple relación de comunicación educador-educando, sino una labor de imposición, coerción y dominación por parte del educador o del maestro en el caso del sistema escolar.

Por otra parte, en esa dominación viene dada otra función de la práctica educativa: la de la incuestionabilidad de una doctrina moral, o sea, la imposición de la legitimidad de una determinada cultura o forma de vida.

El niño solamente puede aprender a sujetarse e interiorizar la cultura a través del sentido del deber y la única manera que tiene de conocerlo es por medio de sus padres y educadores. Por tanto, hace falta que ellos representen para él el deber encarnado y personificado. En este sentido, el maestro cumple una función más importante y decisiva que la de transmisor y enseñante: constituye, sobre todo, la encarnación de la cultura, representa el sentido del saber. Para ello debe creer en la transcendencia de la misión que se le ha encomendado y en que su

éxito no depende tanto de sus cualidades o méritos sino en que es el interprete de una realidad que le trasciende: la sociedad

«El maestro es el órgano de una insigne persona moral que le es superior: la sociedad. De igual manera que el sacerdote es el interprete de su dios, él es el interprete de las grandes ideas morales de su época y de su país. Si comulga con dichas ideas, si es capaz de apreciar toda su grandeza, la autoridad que deriva de ellas y de la que es consciente, no dejará de comunicarse a su persona y a todo lo que emana de ella. Tratándose de una fuente tan impersonal, no caben ni orgullo, ni vanidad, ni pedantería. Dimana por entero del respeto que tiene el educador para con sus funciones y, si se nos permite la expresión, de su ministerio: Es ese respeto el que, por vías de la palabra, del gesto, pasa a la conciencia del educador a la conciencia del niño». (Durkheim, 1975: 71).

Por eso, «*la autoridad moral es la cualidad principal del educador porque es a través de la autoridad como simboliza que el deber es el deber*» (Durkheim, 1975: 70). Para Durkheim, la autoridad vista desde este prisma no tiene nada de violento ni de represivo: consiste en su totalidad en un cierto ascendiente moral. Como conclusión, se podría decir que encarnar el deber, simbolizar y representar la cultura, en definitiva, imponerla, es todavía, más decisivo que enseñarla.

Como venimos diciendo, las relaciones educativas son siempre relaciones de autoridad y de poder, y, en esa medida, de dominación. Pero para Durkheim, no es una dominación ni una autoridad violenta, brutal y material, ya que es la del individuo animal por el medio socio-cultural, lo que a su vez favorece el desarrollo de las personas, pues crea en cada uno el sentido de autonomía, de reflexión y de elección.

Desde estas coordenadas podemos entender el contenido que Durkheim da a la educación en su obra *La educación moral* (1963): una moral enteramente racional que viene dada por tres elementos esenciales: la disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad.

Por otra parte, al tener la dominación una dimensión moral y no material, las relaciones educativas no tienen por qué implicar la dominación, el conflicto o la explotación de unos hombres o grupos o clases por otros.

Ahora bien, a medida que la realidad social se va complejizando, las relaciones entre los grupos y clases sociales que forman la sociedad se vuelven más conflictivas, y la educación deja de ser mera interiorización de normas culturales asepticas y vacías de todo interés material, pasando a tomar su dirección determinados grupos y clases sociales con unos intereses económicos, políticos e ideológicos bien concretos con el objetivo de reproducir las condiciones sociales y

materiales que les permitan mantener su situación de dominación, con la oposición relativa por parte del resto de los grupos o clases que componen la sociedad. Desde esta perspectiva el sistema escolar no sería ya el instrumento para reproducir la sociedad, sino una estructura social

Esta perspectiva no sólo se deduce de declaraciones aisladas, más o menos explícitas, de Durkheim, sino que hasta cierto punto, es él mismo el que nos da ejemplo de su uso, sobre todo en *La evolución Pedagógica en Francia*, analizando las corrientes pedagógicas como expresión ideológica de tales o cuales tendencias y contextos sociales, en términos de conflictos y de poder.

«Entendido en el sentido social más amplio, el sistema educativo de una sociedad modela constantemente la mente de los individuos que la componen. Y su función principal consiste en la inculcación de una determinada visión de la realidad (del ambiente natural y del medio social) y del lugar que cada individuo ocupa en ella, así como de todo un conjunto de actitudes y de hábitos morales coherentes con dicha visión. Todo lo cual, más o menos creado y enriquecido críticamente por cada individuo, acaba por constituir el núcleo objetivo de su personalidad. Ahora bien, cuando la estructura social es claramente desigual, los mecanismos sociales educativos inculcan también algún tipo de ideología, reproducen la división social de la cultura y del trabajo, y contraponen de paso la visión dominante de la cultura como la única realmente legítima a la de los grupos sociales subordinados, como inferior y relativamente ilegítima» (Jerez Mir, 1990: 90).

Algunos interpretes de la obra durkheimiana piensan que fueron motivos políticos y personales los que impidieron que Durkheim no desarrollara más explícitamente esta manera de entender la educación y el sistema de enseñanza. Sin embargo cuando analiza la historia social del sistema escolar francés, tiene unas ideas muy claras al respecto. Así el análisis de *La evolución Pedagógica en Francia* ha llevado a Cherkaoui a comentar que en Durkheim « *el sistema educativo, históricamente considerado, se ofrece como objeto de lucha y conflicto entre grupos sociales enfrentados, como una poderosa bomba en manos de los grupos políticos*» (Cherkaoni, 1977: 556).

4. Sistema de enseñanza/sistema social

La concepción durkheimiana de la práctica educativa desemboca en una teoría del sistema de enseñanza que está estrechamente relacionada con lo que constituye el conjunto de toda su sociología. Por de pronto, para él, la escuela es fun-

damentalmente un medio moral socialmente organizado. El sistema educativo es el conjunto articulado de prácticas pedagógicas o educativas que existen en una sociedad dada. De acuerdo con Lerena, «Entre dicho sistema y ésta última se dan unas relaciones de interdependencia: la sociedad se reproduce en la escuela, esto es, se refleja en ella, dando lugar a un microcosmos social, cuya lógica de funcionamiento procede, traduce y se remite a la lógica de la sociedad, ahora en el sentido de que la renueva, mantiene o vuelve a producir. Estamos, pues, en un doble movimiento; la escuela como efecto y reflejo de la sociedad y la contribución de la escuela al mantenimiento de aquella» (Lerena, 1983: 426).

Con palabras del propio Durkheim, el sistema educativo no sólo es « una sociedad reducida y extractada», sino « el medio a través del cual la sociedad renueva de continuo las condiciones de su propia existencia» (Durkheim, 1976: 53)

Probablemente es Lerena el que mejor ha definido las relaciones que se dan, en Durkheim, entre el sistema de enseñanza y el sistema social:

«No se trata ni de una teoría del reflejo ni de una teoría en términos de pura inercia, sino que estamos en un terreno, el escolar, relativamente autónomo: este ámbito expresa, de una manera que le es propia, el orden social existente» (Lerena, 198: 427).

5. Conclusiones

Se ha venido distinguiendo en las tesis de Durkheim sobre educación dos discursos marcadamente diferentes y contradictorios. Por un lado, un discurso normativo, que insiste en la socialización, y en el que predomina el equilibrio y la complementariedad de las funciones de los distintos ámbitos que conforman la sociedad, en cuyo interior el conflicto es visto como patología social a eliminar y la sociedad aparece a la manera del gran ser contiano. Y, por otro, un discurso antitético del anterior, mucho más abierto, en el que el conflicto y la contradicción aparece como motor de los cambios educativos a lo largo de la historia, desarrollado sobre todo en *La evolución Pedagógica en Francia*. Tradicionalmente se ha considerado que este segundo discurso es el que Durkheim menos desarrolló, donde menos hincapié hizo.

Esta breve reseña del pensamiento durkheniano sobre la educación, nos permite ver como los dos discursos no son antitéticos. Durkheim ha estudiado las relaciones entre el sistema educativo y la estructura social en términos de reproducción: la sociedad, por una parte, se refleja en el interior del sistema educativo a través de la división del trabajo y la moral social, y, por otra parte el sistema

educativo se manifiesta exteriormente realimentando y reproduciendo ambas dimensiones, y, con ello, a la sociedad. Pero reproducción no quiere decir, ni mucho menos, pura repetición, sino que implica variabilidad y adaptación a las necesidades de la sociedad. Supone transformación y cambio dentro de una mínima estructura básica. Como bien se ha dicho, «*un sistema se reproduce porque es padre de su heredero*», aunque éste tenga sus rasgos personales y propios que le diferencian y distinguen de aquel que le ha dado el ser.

Por otra parte, las instituciones y las prácticas educativas, como el resto de las instituciones y prácticas sociales, no son otra cosa que el resultado del equilibrio de fuerzas a que en un momento dado llegan los grupos o las clases.

«Durkheim interpreta la lógica social de la educación y de la pedagogía francesas en función del conflicto de intereses económicos y políticos existentes entre los principales grupos sociales, así como del cambio social y de la dirección principal de la evolución social resultante de tales conflictos» (Jerez Mir, 1990: 100)

La educación no solo homogeneiza a los alumnos en una cultura común, sino que el hecho de definir la educación como un proceso de socialización diferencial, permite analizar las estructuras y procesos de diferenciación social e individual en un contexto dado. La educación implica también socialización de los individuos en una cultura particular en función de las pautas marcadas por la división del trabajo. Y esta diferenciación en la práctica nos puede llevar a la jerarquización y a la desigualdad, tanto individuales como sociales. La educación por tanto no solamente introduce y produce las diferencias sociales, sino que también las legitima. Legitimación tanto más fuerte en cuanto que está respaldada por una concepción meritocrática de la educación. Por tanto, los análisis de Durkheim abren la vía que permite analizar el proceso en virtud del cual las diferencias de clase y de posición, se traducen o convierten en diferencias culturales, proceso que conduce necesariamente a la legitimación y reproducción de aquellas.

Referencias bibliográficas

Cherkaovi, M. (1977). Bernstein and Durkheim: two theories of change in Educational systems. *Harvard Educational Review*, 27, 4 .

Durkheim, E. (1963). *L' éducation morale*. Paris: PUF.

Durkheim, E. (1967). *De la División social del trabajo*. Buenos Aires: Shapire.

Durkheim, E. (1969). *Leçons de sociologie: physique des moeurs et du droit*. Paris: PUF.

- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Durkheim, E. (1978). *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Morata.
- Durkheim, E. (1992). *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid: La Piqueta.
- Giddens, A. (1977). *El capitalismo y la moderna teoría social*. Barcelona: Labor.
- Kant (1993). *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Librairie philosophique J. Vrin.
- Jerez Mir, Rafael (1990). *Sociología de la Educación. Guía didáctica y textos fundamentales*. Madrid: Consejo de Universidades.
- Nisbet, R. (1974). *The Sociology of Emile Durkheim*. Nueva York: Oxford University Press.
- Lerena, C. (1983). *Reprimir y liberar*. Madrid: Akal,
- Lerena, C. (1984). Educación. En Campo, S. del (ed.). *Tratado de Sociología*. vol 2. Madrid: Taurus.
- Ramos Torre, R. (1999). *La sociología de Emile Durkheim. Patología social, tiempo, religión*. Madrid: CIS.
- Rodríguez Zúñiga, L. (1989). El desarrollo de la teoría Sociológica. En Campo, S. Del (ed). *Tratado de Sociología (19-60)*, vol.1. Madrid: Taurus.
- Rodríguez Zúñiga, L (1978). *Para una lectura crítica de Durkheim*. Madrid: Akal.
- Rodríguez Zúñiga, L (1982). Estudio preliminar a E. Durkheim. En Durkheim. *La División del trabajo Social*. Madrid: Akal,
- Tiryakian, E. (1969). *Sociologismo y existencialismo. Dos enfoques sobre el individuo y la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

