



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat de Filosofia i Lletres

Memòria del Treball de Fi de Grau

Educación, Conocimiento y Sociedad en Émile Durkheim

Enrico Brugnami

Grau de Filosofia

Any acadèmic 2017-18

NIE de l'alumne: Y2220075Z

Treball tutelat per Andrés Luis Jaime Rodríguez
Departament de Filosofia i Treball Social

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Durkheim, conocimiento, sociedad, educación, hecho social

Resumen: En este Trabajo de Final de Grado se estudia la Teoría del Conocimiento de Émile Durkheim y porqué el conocimiento es una realidad social. Para ello, estudiamos primero el concepto de hecho social, por ser central en la teoría de Durkheim, y ofrecemos una definición del mismo. En segundo lugar, examinamos el conocimiento en relación al concepto de hecho social, y lo hacemos estudiando el problema de la naturalización de las categorías y lo que Durkheim denomina las representaciones colectivas. Por último, se analiza las formas de transmisión social del conocimiento en sus elementos educativos.

Palabras clave: Durkheim, conocimiento, sociedad, educación, hecho social.

Abstract: In this essay it is studied Durkheim's Theory of Knowledge and the reasons why the knowledge is a social phenomenon. For thus, we firstly examine the most important concept in Durkheim's works: the concept of social fact. Then, we put in relation the concept of knowledge and the concept of social fact, and we do it analysing the naturalization of categories and what Durkheim understands as collective representations. Finally, we study the forms of social transmission of knowledge in his educative elements.

Keywords: Durkheim, knowledge, society, education, social fact.

Índice

Introducción.....	4
1. El concepto de hecho social.....	5
2. ¿Es el conocimiento un hecho social?	11
2.1. Las representaciones colectivas.....	11
2.2. Las categorías	15
3. La transmisión del conocimiento: el problema de la educación.....	21
3.1. La educación como hecho social: su unicidad y su multiplicidad.....	22
3.2. Durkheim, educador.....	26
4. Conclusiones.....	28
Bibliografía	31

Introducción

El presente Trabajo de Final de Grado tiene como objeto de estudio el carácter social del conocimiento humano. Dada la amplitud y generalidad del tema, se ha decidido acotarlo al autor David Émile Durkheim (1858-1917). No se ha elegido su obra como material de estudio por la novedad que comporta su pensamiento en la Historia de la Filosofía —muchos fueron los autores anteriores a Durkheim que estudiaron los elementos sociales del conocimiento—, ni por la posible actualidad de su planteamiento. La razón que ha llevado a su elección frente a otros autores es la riqueza y complejidad conceptual que ofrece su obra. Estudiar la Teoría del Conocimiento en Durkheim es estudiar, a su vez, su Sociología, su Filosofía de las Ciencias Sociales y su Teoría de la Educación; por ello, el estudio del conocimiento comporta el manejo de conceptos que, *a priori*, podríamos pensar como ajenos a la Teoría del Conocimiento. La división del presente trabajo obedece a los conceptos seleccionados.

El primer capítulo está destinado al concepto de hecho social. El motivo por el se ofrece al inicio del trabajo es muy simple: es el concepto central del cuerpo teórico de Durkheim. Sin el concepto de hecho social no puede comprenderse ninguna teoría o planteamiento suyo. Por ello, ofrecemos una definición de hecho social, así como los tres elementos que actúan como condición de posibilidad del mismo.

En el segundo capítulo pasamos a estudiar propiamente el conocimiento. Lo estudiamos en referencia a dos conceptos importantes en Durkheim: el concepto de representación colectiva y el concepto de categoría. Dicho estudio nos revela el carácter social del conocimiento y el origen religioso del mismo.

En el tercer capítulo estudiamos la educación en Durkheim. Dado que su Teoría del Conocimiento confluye con su Sociología, necesariamente requiere el estudio de las formas en las que dicho conocimiento se transmite en el seno de la sociedad. Dicha transmisión es lo que Durkheim denomina el fenómeno educativo. Por ello, ofrecemos en este capítulo una definición de educación y sus principales características sociales, a saber: la relación de la educación con las formas de solidaridad social y con el estructura moral de la sociedad.

En las conclusiones ponemos de relieve la relación existente entre la educación, el conocimiento y la sociedad en Durkheim y por qué razones

podemos entender el conocimiento humano como un fenómeno eminentemente social.

1. El concepto de hecho social

A lo largo del siglo XIX y principios del XX se produce en Europa una diversificación y especialización de las diversas áreas de la cultura humana, tendiéndose cada vez más a la constitución de distintas disciplinas científicas, independientes las unas de las otras. Tal es el caso de las Matemáticas (especialmente la Aritmética y la Geometría), la Lógica, la Biología, la Psicología Experimental o la Lingüística, entre otras muchas. Este proceso vino necesariamente acompañado de una fundamentación de las mismas disciplinas, la cual requería especificar su objeto principal de estudio y su método. La Sociología no fue ajena a este fenómeno.

Si por algo es considerado Durkheim como uno de los padres de la Sociología —junto con Karl Marx (1818-1883), Georg Simmel (1858-1918) y Max Weber (1864-1920)— es por dotar a ésta de un método y ofrecerle un objeto de estudio específico: el hecho social («*fait social*»). No significa esto que fuera uno de los primeros pensadores en reflexionar sobre cuestiones sociales, pero sí que fue uno de los primeros en aunar en la Sociología el espíritu positivista y una metodología científica específica¹, además de haber legado a la tradición filosófica y sociológica multitud de importantes conceptos.

Para Durkheim era apremiante dotar a la Sociología del estatus de ciencia. En Francia se respiraban los aires de la poesía simbolista y misteriosa, del bergsonismo y de una reacción antipositivista y procatólica (Lukes 1984: 75). Precisamente, en el mismo año en que el crítico literario F. Brunetière (1849-1906) manifestara su escepticismo para con la capacidad de construir una moral social a partir del conocimiento científico, É. Durkheim publica en la *Revue Philosophique de la France Et de l'Etranger* una de las obras decisivas para el futuro de la Sociología, a saber, *Las reglas del método sociológico* (1985). En

¹ Ya desde Aristóteles (384 a. C.-322 a. C.) ha reflexionado la humanidad acerca de problemas y cuestiones sociales. En el siglo XIX fueron muy importantes, al respecto, las teorías de H. de Saint-Simon (1760-1825), J. S. Mill (1806-1873) y H. Spencer (1820-1903). Sin embargo, para Durkheim, el único que hasta entonces había dotado de cierta científicidad y especificidad a la Sociología fue A. Comte (1798-1857), aseverando que «un capítulo del *Curso de filosofía positiva* es, pues, casi el único estudio original e importante que poseemos sobre el tema» (2016: 77).

dicha obra ofrece una reflexión sobre el método del sociólogo y el hecho social como objeto de la Sociología, reflexión que ya estaba implícita en su tesis doctoral *La división del trabajo social* (1983).

Comienza Durkheim *Las reglas* con lo que podemos considerar la pregunta fundamental de su reflexión metodológica: «¿qué es un hecho social?». Él mismo nos ofrece una definición al final del primer capítulo: «Es hecho social todo modo de hacer, fijo o no, que puede ejercer una coerción exterior sobre el individuo; o, también, que es general en todo ámbito de una sociedad dada y que, al mismo tiempo, tiene una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales» (2016: 94). Detengámonos a explicar esta definición.

Durkheim, en su búsqueda del objeto de estudio de la Sociología, adopta como referencias a la Psicología y a la Biología. Estas ciencias tienen su propio objeto de estudio, por lo tanto —razona Durkheim— el objeto de la Sociología no puede ser el mismo que el de esas ciencias, dado que, entonces, la Sociología no sería más que una rama auxiliar de la Psicología o de la Biología. Así pues, deben existir ciertos fenómenos o hechos que podamos denominar sociales y que no sean estudiados desde otras ciencias; esta es su premisa metodológica, que en parte se debe a la influencia que recibió de la obra ética y sociológica de W. Wundt (1832-1920), con quien trabajó en Leipzig durante los años 1885 y 1886 (de Wolf 1987: 4-5).

Los hechos sociales se concretan en modos de pensar, de obrar o de sentir exteriores al individuo. Podemos dividirlos en dos grupos²: 1) los hechos sociales estructurales, —e.g. la manera en la que están estructuradas las vías de comunicación de la ciudad, la forma de las viviendas o la densidad de la población y su mayor concentración en el campo o la ciudad³; y 2) los hechos sociales supraestructurales, que a su vez se dividen en a) las normas institucionalizadas, esto es, ritos, costumbres y creencias socialmente

² Esta división de los hechos sociales está tomada de (Lukes 1984: 9-10).

³ Estos hechos sociales de orden estructural son los que forman el sustrato social, esto es, la estructura física de la sociedad y la correspondencia de ésta con las relaciones sociales entre los individuos. Su estudio está asignado a la Morfología Social, rama de la Sociología acuñada por el propio Émile Durkheim. Este campo de estudio fue ampliado por su discípulo Maurice Halbwachs (1877-1945) en su obra *Morphologie sociale* (1930). Respecto del texto durkheimiano, véase Durkheim, Émile (1899). «Note sur la morphologie sociale». Publicado en *L'Année Sociologique*, 2: 520-521. Hay traducción española: «Nota sobre la morfología social (1897-1898)» recogida en (Durkheim 2016: 293-295).

constituidas en instituciones —e.g. normas jurídicas, morales, religiosas, etc.; y b) las corrientes sociales, es decir, los hechos sociales que, sin tener un sustrato institucional, ejercen el mismo grado de coerción y disfrutan del mismo grado de objetividad metodológica que las normas institucionalizadas. Como ejemplos señala Durkheim los «grandes movimientos de entusiasmo, de indignación o de piedad que se producen en un asamblea [...]» (2016: 84). Aquí entrarían, por ejemplo, las corrientes de opinión pública, las manifestaciones colectivas o las modas sociales.

En tanto que exteriores al individuo, los hechos sociales son fenómenos *sui generis* y tienen una existencia propia: «cuando llevo a cabo mi tarea de hermano, esposo o de ciudadano o cuando respondo a compromisos que he contraído, cumplo con deberes que están definidos fuera de mí y de mis actos, en el derecho y en las costumbres» (2016: 81). Durkheim coge como ejemplo el nacimiento de un determinado individuo en una sociedad ya estructurada: las creencias, costumbres, mitos, leyes, derechos, etc. existían antes de que dicha persona naciese: por lo tanto, esos fenómenos existen fuera del individuo.

Este es uno de los puntos clave que definen al hecho social, su independencia ontológica con respecto de un sujeto concreto, lo que configura el ataque de Durkheim al individualismo metodológico en Ciencias Sociales: «cuando el sociólogo se propone explorar un orden cualquiera de hechos sociales, debe esforzarse por considerarlos desde un ángulo en que se presenten aislados de sus manifestaciones individuales» (2016: 133). Esta propuesta durkheimiana es la que más adelante inspirará el holismo sociológico en Sociología y Antropología Social (Galey/Lenclud 1996: 220), holismo que queda reflejado en su estudio sobre las categorías (Durkheim 2014: 55) y en la primera y más importante regla del método sociológico, a saber: tratar a los hechos sociales como cosas en sí mismas (Durkheim 2016: 95)⁴.

El otro aspecto aclaratorio de los hechos sociales —como vimos en la definición de hecho social que citamos *supra*— es la coerción que estos ejercen sobre el individuo. Tal coerción se hace presente tanto en los hechos sociales de carácter estructural (morfología social) como supraestructural (normas y corrientes sociales). La independencia ontológica del hecho social respecto del

⁴ Cfr. con la lectura individualista que propone el filósofo Lorenzo Infantino a la luz de autores como Parsons, Spencer o Simmel (2008: 129-150).

individuo hace que éste no tenga poder alguno sobre aquel, pues —tomando el caso de las corrientes sociales— «llegan a cada uno de nosotros desde fuera y son susceptibles de arrastrarnos a pesar nuestro. [...] Que un individuo intente oponerse a una de esas manifestaciones colectivas: los sentimientos que niega se volverán contra él» (2016: 84).

Aunque una persona acepte voluntariamente las normas lingüísticas de su idioma, las leyes recogidas en el Código Civil o los modos correctos de proceder en una misa católica, no significa que no le sean impuestos desde fuera, pues en un caso de hipotética oposición, esos fenómenos sociales se acabarían imponiendo por la fuerza. Por ello argumenta Durkheim que «en esos casos somos víctimas de una ilusión que nos hace creer que nosotros mismos hemos elaborado lo que se ha impuesto a nosotros desde fuera. Pero aunque la complacencia con que nos dejamos llevar por ella oculta la presión que hemos experimentado, no la suprime» (2016: 85)⁵. Así es como los hechos sociales equivalen a hechos morales y llegan a adquirir el carácter de ley o norma moral, hasta el punto de que estos definen a las sociedades humanas y las diferencian de las sociedades animales, tal y como asegura en su breve texto «Una definición de la sociedad»:

La gran diferencia entre las sociedades animales y las sociedades humanas es que en las primeras el individuo está gobernado de manera exclusiva *desde dentro*, por los instintos [...]; las sociedades humanas, por el contrario, presentan un fenómeno nuevo, de una naturaleza especial, que consiste en que ciertos modos de actuar le son impuestos al individuo, o al menos, son propuestos a él, *desde fuera* y se sobreañaden a su propia naturaleza: tal es el carácter de las «instituciones» (en el sentido amplio del término), carácter que la existencia del lenguaje hace posible y de la que el propio lenguaje es ejemplo. Se encarnan en los sucesivos individuos sin que esta sucesión destruya su continuidad; su presencia es el carácter distintivo de las sociedades humanas y el objeto propio de la sociología (2016: 380-1).

Este carácter legal y normativo de los hechos sociales es debido, en gran parte, a la utilidad de los mismos en materia de cohesión y reproducción social. Precisamente porque un uso lingüístico concreto, por ejemplo, resulta más útil, funcional y económico que otro es por lo que se instala como norma: su uso

⁵ «il método individualistico [...] pone in luce l'attitudine con cui viene accettata una norma sociale o religiosa. [...] Per il método collettivistico, la norma è invece sempre una *prescrizione* che si trasforma in motivazione soggettiva» (Infantino 2008: 138).

queda sancionado y regulado —ya sea dentro o fuera de una institución— y hace que la agrupación que disfruta de las ventajas del uso del mismo trate de asegurar su manutención en la sociedad. De ahí la concepción de la tarea educativa como una tarea de cohesión social y de conservación y reproducción del conocimiento en una determinada comunidad, así como la consideración de la burla y el castigo como medios de sanción y reprobación social.

De esta utilidad del hecho social se desprende uno de sus aspectos definitorios más importantes: su función social. Durkheim recoge aquí el uso biológico de la palabra función desde un punto de vista sistémico. Desde este marco, la función biológica de un elemento se describe como su contribución causal a la economía global del organismo (Jaume 2011: 233). Mediante esta concepción se erige Durkheim, junto a Comte y Spencer, como uno de los inspiradores del funcionalismo y del estructuralismo en Sociología, corrientes seguidas por autores como Bronislaw Malinowski (1884-1942), Alfred R. Radcliffe-Brown (1881-1955), Robert K. Merton (1910-2003) o Talcott Parsons (1902-1979).

El uso del concepto de hecho social como unidad de función lo encontramos ya en *La división del trabajo social*. En esta se propone estudiar la división del trabajo en la sociedad, un fenómeno que se ha dado con un cierto patrón regular a lo largo de la historia —Durkheim remonta este fenómeno a la *Política* de Aristóteles— pero que solamente desde finales del siglo XVIII ha tenido una presencia claramente evidente en las sociedades. El primero en ensayar sobre dicho fenómeno fue Adam Smith (1723-1790) en su obra *La riqueza de las naciones* (1776), usándolo en su teoría económica. Durkheim lo que hará será aplicar la ley de la división del trabajo a más áreas sociales, pues:

[...] la división del trabajo no es especial al mundo económico; [...]. Las funciones políticas, administrativas, judiciales, se especializan cada vez más. Lo mismo ocurre con las funciones artísticas y científicas. Estamos lejos del tiempo en que la Filosofía era la ciencia única; se ha fragmentado en una multitud de disciplinas especiales, cada una con su objeto, su método, su espíritu (2001: 48).

La propia estructura de *La división del trabajo social* nos permite ver como Durkheim entiende los hechos sociales. En el Libro I se determina la función de la división del trabajo social, pues definirla es explicar su función. Dicha función es la de hacer que la especialización de las actividades humanas vaya aparejada

a un aumento de la cohesión social en la forma de una solidaridad orgánica, dando origen a normas y leyes que aseguren el concurso pacífico de las actividades divididas (Durkheim 2001: 477). En el Libro II se estudian las causas y las condiciones de la división del trabajo social y en el Libro III se examinan las formas anormales de dicha división. Que el último libro esté dedicado a esas formas anormales de división del trabajo en la sociedad se debe a que, para Durkheim, el estudio de las formas no funcionales de los hechos sociales ayuda a comprender la generalidad y normalidad de dichos fenómenos. Lo patológico ayuda a entender lo fisiológico, por ello a la Sociología le corresponde tanto un estudio de la fisiología social —salud social pública— como de la patología social —anomia social (Lukes 1984: 29).

Esta división de los hechos sociales según su funcionalidad o disfuncionalidad queda reflejada en una de sus más famosas obras, *El suicidio* (1897). En esta obra examina Durkheim «los estados de los diferentes medios sociales (confesiones religiosas, familia, sociedad, política, grupos profesionales, etc.) que determinan las variaciones del suicidio» (1976: 140). La clasificación de los tipos elementales de suicidio es como sigue: 1) el suicidio egoísta, cuyo carácter fundamental es la apatía y que se da en relación a la falta de pertenencia del individuo a distintos grupos sociales; 2) el suicidio altruista, cuyo carácter fundamental es una apasionada voluntariedad y que se da en relación a la excesiva pertenencia de la persona a un determinado grupo social, como efecto de la solidaridad mecánica⁶; y 3) el suicidio anómico, cuyo carácter fundamental es el hastío y que se da en relación a la manera en que la sociedad ejerce su acción reguladora y coercitiva sobre el individuo (1976: 255), sobre todo en periodos en los que la normatividad social falla y no puede garantizar una salubridad social y moral pública, por ejemplo, en épocas de crisis⁷. Por lo tanto, podemos entender la anomia en Durkheim como

⁶ «El uno [el suicidio egoísta] se produce porque la sociedad, disgregada en ciertos puntos, o aun en su conjunto, deja al individuo escapársele; el otro [el suicidio altruista], porque le tiene muy estrechamente bajo su dependencia. Puesto que hemos llamado egoísmo, al estado en que se encuentra el yo cuando vive su vida personal y no obedece más que a sí mismo, la palabra altruismo expresa bastante bien lo contrario, aquél en que el yo no se pertenece, en que se confunde con otra cosa que no es él, en que el polo de su conducta está situado fuera de él, en uno de los grupos en que forma parte» (Durkheim 1976: 229).

⁷ «Toda rotura de equilibrio, aun cuando de ella resulte un bienestar más grande y un alza de la vitalidad general, empuja a la muerte voluntaria» (*Ibid.*: 261).

un mal crónico que se caracteriza por la falta de límites a las acciones individuales, ya sea porque no hay normas que las regulen o porque no hay fuerzas colectivas que sean capaces de sostenerlas como tales y que se preocupen por garantizar su cumplimiento (López 2009: 136-137).

Así pues, en definitiva, podemos caracterizar al hecho social como aquel fenómeno cuya existencia es totalmente exterior al individuo e independiente de él; que, por ser exterior, tiene un carácter normativo y legal —o cuasi legal— que ejerce una coerción sobre el individuo; y que tiene una marcada función dentro de la sociedad, siendo útil en materia de cohesión y reproducción social.

2. ¿Es el conocimiento un hecho social?

El problema del conocimiento ha ocupado en la obra toda de Durkheim un papel especial: si bien en ninguna de sus grandes obras se trata única y exclusivamente este problema, sí que es verdad que en todas ellas se puede rastrear una Teoría y una Sociología del Conocimiento. La gran mayoría de las reflexiones que Durkheim ha vertido sobre el conocimiento están ligadas a dos conceptos con una estrecha relación entre sí: las representaciones colectivas y las categorías. De dichos conceptos nos ocuparemos a lo largo de este capítulo.

2.1. Las representaciones colectivas

El concepto de representación colectiva («*représentation collective*») aparece por vez primera en su obra *El suicidio*, y surge en relación al concepto de consciencia colectiva («*conscience collective*») que tan copiosamente usó en *La división del trabajo social*. Representación colectiva y consciencia colectiva no son, en principio, voces sinónimas. Sucintamente, una representación colectiva es aquel concepto que refiere a una realidad representada por el conjunto de la sociedad (o de un grupo social), mientras que la consciencia colectiva es, por decirlo de algún modo, la mente o el tipo psíquico de la sociedad. Sin embargo, ambos conceptos son ampliamente confusos y sus definiciones asaz vagas. De hecho, después de *La división*, Durkheim apenas volvió a usar el concepto de consciencia colectiva, prefiriendo el uso de la noción de representación colectiva,

aunque su significado no sea exactamente el mismo⁸. Por ello, centraremos nuestra atención únicamente en el concepto de representación colectiva.

En el mes de mayo del 1898 publica Durkheim, en la *Revue de Métaphysique et de Morale*, su texto «Individual and Collective Representations», que póstumamente editaría su colaborador C. Bouglé (1870-1940) en la obra *Sociology and Philosophy* (1924)⁹. En tal obra lleva a cabo Durkheim una revisión de las principales teorías epifenomenalistas y psicofisiológicas del concepto de representación, a la vez que propone su tesis de la representación colectiva. El concepto central del texto, el de «representación», no aparece definido explícitamente por Durkheim. Ello seguramente se deba a la no necesidad de evidenciar el término, pues debía de ser por todos conocido qué significaba el vocablo «representación».

A lo largo de toda la tradición filosófica de la Modernidad, y especialmente a partir de I. Kant (1724-1804), el concepto de representación pasó a ocupar un lugar privilegiado. Tal y como lo entiende Kant en su *KrV*, «representación» refiere al género bajo el cual se dan las representaciones con consciencia y sin consciencia. Las representaciones acompañadas de consciencia son percepciones¹⁰, las cuales se dividen en percepciones subjetivas (sensación) y percepciones objetivas (conocimiento). A su vez, el conocimiento se divide en conocimiento por intuición o por concepto, fraccionándose éste último en puro o empírico (A 320/B 377).

Las teorías sobre la representación y la consciencia que Durkheim estimó más actuales en su tiempo fue el epifenomenalismo del biólogo Thomas H. Huxley (1825-1895) y del psiquiatra Henry Maudsley (1835-1918) y la escuela

⁸ Sobre el carácter borroso y difuso de ambos conceptos en Durkheim, así como las razones por las que progresivamente abandonó el uso del concepto de consciencia colectiva, *cfr.* (Lukes 1984: 4-8).

⁹ Hay traducción castellana de la obra en la editorial Comares, editada por José Luis Moreno Pérez: Durkheim, Émile (2006). *Sociología y Filosofía*. Granada: Comares. Sin embargo, debido a la desconfianza que nos producen los múltiples errores encontrados en la traducción castellana, hemos decidido manejar la traducción del texto al inglés por D. F. Pocock: Durkheim, Émile (2010). *Sociology and Philosophy*. Oxford: Routledge.

¹⁰ Kant recoge en cierto modo la distinción leibniziana entre percepción y apercepción. Para Leibniz la percepción es el acto mínimo y primario de representación de una multitud en la mónada. Cuando dicha percepción va acompañada de atención y consciencia, se la llama apercepción (Leibniz 1983: 25). Para Kant, la percepción también es el acto primario de representación. Aunque cambie el concepto leibniziano de «percepción sin consciencia» por el de «representación sin consciencia» y el de «apercepción» por el más genérico «percepción», la distinción sigue siendo, en esencia, la misma.

psicofisiológica de los franceses León Dumont (1837-1877) y Élie Rabier (1846-1932) y del inglés William James (1842-1910). La tesis fundamental tanto del epifenomenalismo como de los psicofisiólogos antes mencionados es la de reducir la consciencia y la representación a procesos cerebrales, siendo los actos de consciencia meros epifenómenos de la actividad material del cerebro. Para estos autores «the reduction of the memory to an organic fact has become almost classical. The representation [...] has no power of retaining itself as such. When a sensation, image, or idea is no longer presented to us it ceases to exist, without leaving the slightest trace» (Durkheim 2010: 3). Cuando dejamos de tener una representación, lo único que queda es «a modification of the nerve elements involved which will predispose them to vibrate again as they vibrated on the first occasion» (*Ibid.*).

Según Durkheim, la consecuencia lógica que se sigue de estas teorías es que la representación queda reducida a un mero acto de consciencia actual entendida como excitación cerebral y que, por tanto, la representación no es nada sino un hecho meramente biológico y orgánico. Así pues, el acto de recordar algo representado anteriormente no sería más que la re-excitación de los mismos tejidos que se excitaron en el momento de la representación original, haciendo que sea, en verdad, un nuevo acto representativo totalmente distinto del anterior. Entre la primera representación y el acto del recuerdo —dado que los tejidos cerebrales participantes no están excitados— lo representado deja de existir para nosotros. Esta estricta dependencia ontológica que la representación tiene respecto del cerebro es lo que no aceptará Durkheim, apoyándose en los trabajos de Wundt:

If the memory is solely a property of the tissues there is no mental life, for the mind does not exist outside the memory. This is not to say that intellectual activity is only the reproduction of earlier states of mind, but that for those states of mind to undergo an intellectual elaboration different from that implied in the laws of living matter they would have to have an existence relatively independent of their physical substratum. Otherwise they would be grouped as they are born and reborn, according to purely physical affinities (*Ibid.*: 5).

Así, Durkheim afirmará que cuando albergamos una representación, esta constituye un fenómeno totalmente nuevo e independiente de la actividad cerebral. En el fondo, lo que hace es rechazar un planteamiento reduccionista

para con los fenómenos psíquicos, y ello se debe —en gran medida— a una cuestión metodológica: si las representaciones individuales se reducen a mera actividad cerebral, la Psicología quedaría supeditada a la Biología. Lo mismo pretende con la Sociología y las representaciones colectivas. El estudio de los hechos morales no debe ser un apéndice de la Psicología en tanto que estudio de los juicios morales individuales, sino que estos —los hechos morales— constituyen una nueva realidad independiente de las representaciones psíquicas del individuo. Son ideas, hechos y fenómenos pertenecientes a la sociedad y que, si bien son producidas por la acción y asociación de representaciones individuales, no son inherentes a estas; son hechos eminentemente sociales. Esto son, en esencia, las representaciones colectivas¹¹.

Esta postura durkhemiana de considerar los hechos sociales —y, por extensión, a las representaciones colectivas— como realidades en sí mismas fue criticada como realista y ontologista. Durkheim se hace eco de estas críticas y las responde en el «Prefacio a la segunda edición» de *Las reglas del método sociológico*. Tal y como lo relata, le acusaron de eliminar todo elemento psicológico de la Sociología; acusación, según él, sin fundamento, pues una de las tesis principales que se deducen de *Las reglas* es que la vida social está constituida toda ella por representaciones colectivas. Por ello, «tratar a hechos de un cierto orden como cosas no es, pues, clasificarlos en tal o cual categoría de lo real; es observar con respecto a ellos una cierta actitud mental» (2016; 58).

Para el propio Durkheim, el hecho de considerar a los hechos sociales como cosas en sí mismas está tan cerca del hipotético realismo materialista del que le acusan como de una postura espiritualista —calificativo que reclama para su sociología:

¿Acaso la esencia del espiritualismo no puede encerrarse enteramente en la idea de que los fenómenos psíquicos no pueden derivarse directamente de los fenómenos orgánicos? Pues bien, nuestro método no es, en parte, otra cosa que una aplicación de este principio a los fenómenos morales. Al igual que los espiritualistas separan el reino psicológico del reino biológico, nosotros separamos al primero del reino social (Durkheim 2016: 52).

¹¹ Durkheim hace uso de la metáfora de la síntesis química para explicar la naturaleza social de las representaciones colectivas (Durkheim 2010: 14). Estas no son una mera suma de las distintas representaciones individuales en las que se encuentran, sino que, en la suma, adquieren una realidad que no está en ninguno de sus elementos integrantes. Es en esta línea que se ha propuesto una lectura gestaltiana de Durkheim (Crary 2008: 176).

Las representaciones colectivas son, por lo tanto, «los ladrillos que arman la realidad social, y sobre los que se desarrolla toda posibilidad cognitiva de vida social» (Alútiz 2005: 97); esto es, son hechos sociales de carácter supraestructural que refieren tanto a los modos de pensar como al objeto propiamente pensado. Tienen su origen en la sociedad y a ella misma apuntan (Lukes 1984: 7). Ejemplo de representaciones colectivas son las creencias religiosas, los mitos y leyendas populares, las reglas morales, etc., pero también lo son los elementos fundamentales del pensamiento, a saber, las categorías.

2.2. Las categorías

Al estudiar el problema del conocimiento desde los conceptos de representación individual y colectiva, Durkheim considera a la religión, la filosofía y la ciencia como sistemas organizados de representaciones colectivas que sirven para dar cuenta de la realidad. En este sentido, tanto la ciencia como la religión y la filosofía son imágenes o concepciones del mundo. Albergar una concepción del mundo —ya sea desde un realismo ingenuo o desde un realismo científico— supone tener un sistema de ideas que sirvan para clasificar la realidad. Esas ideas son las que la tradición filosófica ha convenido en denominar categorías («*catégories*»).

Para Durkheim, lo esencial de los sistemas de representación del mundo y, por tanto, lo esencial de toda nuestra vida intelectual, son las categorías. Estas «corresponden a las propiedades más universales de las cosas. Son como los sólidos marcos que ciñen el pensamiento; [...], éste no puede liberarse de ellos sin destruirse; [...]. Son como la osamenta de la inteligencia.» (Durkheim 2014: 39).

Las obras donde el sociólogo de Épinal lleva a cabo un estudio de las categorías son *Las formas primitivas de clasificación* (1901-1902) —texto publicado junto a su sobrino Marcel Mauss (1872-1950) en el VI volumen de *L'Année sociologique*— y *Las formas elementales de la vida religiosa* (1912)¹². Ambas obras están destinadas al estudio de la religión desde un punto de vista sociológico, y no debe extrañarnos que sea precisamente en estas obras donde Durkheim aborde el tema de las categorías. Como ya hemos dicho, el estudio de

¹² Para el análisis del problema de las categorías nos centraremos especialmente en esta obra.

las categorías supone un estudio de los sistemas de representación y clasificación de la realidad y, para Durkheim, el sistema de representación más elemental de todos cuantos existen es el religioso¹³. Así, tal y como afirma en *Las formas elementales*:

hace mucho que se sabe que los primeros sistemas de representaciones que el hombre se ha hecho del mundo y de sí mismo son de origen religioso. No hay religión que no sea una cosmología al mismo tiempo que una especulación sobre lo divino. Si la filosofía y las ciencias han nacido de la religión es porque la religión, a su vez, ha comenzado haciendo las veces de ciencia y de filosofía. [...] [la religión] no se ha limitado a enriquecer con cierto número de ideas un espíritu humano previamente formado: ha contribuido a formar el espíritu mismo. (*Ibid.*)¹⁴.

La religión es entendida por Durkheim como un sistema solidario de creencias y prácticas religiosas. Las creencias las define como estados de opinión consistentes en representaciones. Dichas representaciones clasifican la realidad atendiendo a la dualidad que existe entre lo sagrado y lo profano¹⁵. Las prácticas religiosas son actos rituales que prescriben formas de actuación en función de aquello que es considerado como sagrado —diferenciándose así de las reglas morales, en las que su objeto no cae bajo el género de lo sagrado— (Durkheim 2014: 79). A su vez, las creencias y prácticas religiosas se dan siempre dentro de una comunidad moral a la que todos sus integrantes se sienten adheridos. «Lo que llamamos una Iglesia es una sociedad cuyos miembros están unidos porque se representan de la misma manera el mundo sagrado y sus relaciones con el mundo profano, y porque traducen esta representación común en prácticas idénticas» (Durkheim 2014: 89). La función de toda religión en la vida humana es la de elevar al hombre por encima de sí mismo, haciéndole vivir una vida superior (Durkheim 2014: 628).

¹³ Resulta del todo ilustrativo que el título original —y finalmente descartado— de *Las formas elementales de la vida religiosa* fuera *Les formes élémentaires de la pensée et de la pratique religieuse*.

¹⁴ Así mismo, *vid.* (Durkheim 2014: 233), donde rechaza la idea de ver a una religión cualquiera —sea cual sea su nivel de complejidad— como una mera colección de ideas fragmentarias. Todas las religiones, en tanto que cumplen su característica principal de ofrecer una imagen del mundo, son sistemáticas.

¹⁵ No parece que Durkheim entienda los conceptos de sagrado y profano como definibles positivamente en sí mismos, sino más bien los entiende como conceptos modales. Lo sagrado se define en oposición a lo profano y viceversa. Ambas categorías sirven para clasificar todo cuanto hay en la realidad, y su modo y ámbito de aplicación varía con respecto a las diferentes sociedades y culturas. Sobre este aspecto de la dualidad sagrado-profano, *vid.* (Ramos 1999: 206-8).

El punto de partida de *Las formas elementales* es el problema del origen de la religión. Mediante este estudio no busca Durkheim un origen temporal e histórico del pensar religioso en general, pues «como toda institución humana, la religión no comienza en ninguna parte» (2014: 37). Lo que busca Durkheim es discernir las causas de las que dependen las formas más elementales de religión entendida como sistema de creencias y prácticas. Cuanto más simple es una sociedad, menos elementos ofrece para estudiar. Sin embargo, razona Durkheim, los elementos esenciales de la religión están siempre presentes; por lo tanto, las causas de la religión son más fácilmente observables en aquellas sociedades que sean más simples. Es en este sentido que realiza un estudio del origen de la religión, decidiéndose a examinar aquellas religiones más elementales¹⁶.

Varios estudios históricos y etnográficos se habían centrado en estudiar las bases animistas y naturalistas de las religiones más modernas. Por ello, consideraban o bien al animismo o bien al naturalismo¹⁷ como la religión elemental. Para Durkheim, tanto el naturalismo como el animismo eran formas derivadas de una religión aún más elemental: el totemismo australiano¹⁸.

La conclusión general de *Las formas elementales* es que la religión es un producto de la sociedad: «Las representaciones religiosas son representaciones colectivas que expresan realidades colectivas; los ritos son maneras de obrar que nacen solamente en el seno de grupos reunidos» (2014: 40). Si la religión es una realidad social constituida enteramente de representaciones colectivas relativas a lo sagrado, ofreciendo la representación del mundo más elemental posible, y si lo elemental de los sistemas de representación del mundo son la categorías, se sigue entonces que las categorías son un producto de la religión y, por lo tanto, un producto social. Esta es, en síntesis, la postura que defiende Durkheim. Sin embargo, dicha postura significaba rechazar en gran parte dos doctrinas enfrentadas que ofrecían una explicación al problema de las

¹⁶ Sobre la ambigüedad de la noción de religión primitiva, entendida como la más simple o la más antigua, *cfr.* (Lukes 1984: 449-53; Ramos 1999: 198).

¹⁷ Entendiendo por naturalismo aquella religión cuyas creencias tienen como objetos elementos y fenómenos de la naturaleza y por animismo aquella religión centrada en seres espirituales (Durkheim 2014: 97).

¹⁸ En la presente sección no explicaremos con detenimiento lo relativo a la religión totémica. Tratamos solamente los aspectos de la sociología de la religión de Durkheim que consideramos necesarios para entender su teoría de las categorías.

categorías. Dichas doctrinas son, por un lado, la empirista y, por otro, la apriorista.

La doctrina empirista es aquella que sostiene que las categorías son meras construcciones del individuo, derivadas de la experiencia. Según Durkheim, el problema de la tesis empirista es que, al reducir la razón a la experiencia, niega a las categorías sus propiedades esenciales, a saber, su objetividad, necesidad y universalidad, y las reduce a meras apariencias. «[...] es, pues, rehusar toda realidad objetiva de la vida lógica que las categorías tienen por función regular y organizar» (2014: 47).

La tesis apriorista, en cambio, sí que dota a las categorías de necesidad y universalidad lógicas. Kant buscará cuales son aquellos conceptos *a priori* que condicionan el poder pensar un objeto dado en la intuición. Para esa búsqueda, Kant parte de la tabla de los juicios y, a partir de la forma de éstos, encuentra «tantos conceptos puros referidos *a priori* a objetos de la intuición en general como funciones lógicas surgían dentro de la anterior tabla en todos los juicios posibles» (A 79/ B 105). Esta búsqueda es lo que Kant denomina la deducción trascendental de las categorías.

Durkheim, sin embargo, rechaza la tesis apriorista por considerar que no ofrece explicación alguna a la cuestión de la causación de las categorías, pues «no es ninguna explicación limitarse a decir que es inherente a la naturaleza de la inteligencia humana. [...] Decir que, sin esta condición [las categorías], no es posible la experiencia misma es, tal vez, desplazar el problema, pero no resolverlo» (Durkheim 2014: 48). Lo que exige Durkheim es poder explicar científicamente cuándo y cómo surgen las categorías, y ni la tesis empirista ni la apriorista le sirven para el caso; cogerá de ambas solo las características que le sean útiles para su estudio. Para llevar a cabo la naturalización de las categorías que pretende, propone la hipótesis —que finalmente se convertirá en tesis— del origen social de las categorías.

Así pues, ¿cómo podemos explicar el surgimiento de una categoría en el pensar humano partiendo de la hipótesis de su origen social? Tomemos como ejemplo la categoría taxonómica de género en el totemismo australiano. Los indígenas australianos se agrupaban en clanes y fratrías. Cada clan tenía su propio tótem, que daba una unidad —en forma de lazo de parentesco— a los diferentes miembros del clan. Los tótems solían tomar como imagen a animales

y vegetales, y a partir de ellos los indígenas clasificaban todo cuanto encontraban en la realidad. El tótem era la principal forma de ideación social (Alútiz 2005: 129). Todo lo clasificado se convertía en miembro de uno u otro clan y fraternidad y, por lo tanto, pertenecía a uno u otro género¹⁹. La construcción de cada uno de los géneros tomaba como modelo la vida colectiva, único ámbito de la realidad donde se da una clasificación jerárquica de la realidad —elemento indispensable para la configuración de la categoría de género— (Durkheim 2014: 243-5). Por ello mismo, llega a afirmar en *Las formas primitivas de clasificación* que:

las primeras categorías lógicas fueron categorías sociales, de igual modo que las primeras clases de cosas han sido clases de seres humanos en los que las cosas han sido integradas. Es porque los hombres estaban agrupados y se pensaban bajo la forma de grupos que han agrupado idealmente a los demás seres, y ambos modos de agrupamiento empezaron a confundirse al punto de hacerse indistintos. Las fraternidades han sido los primeros géneros; los clanes, las primeras especies. Las cosas eran consideradas como formando parte integrante de la sociedad y es su lugar en la sociedad el que determina su lugar en la naturaleza (1996: 97-98).

De igual modo, la categoría de tiempo tiene un origen social. Si bien la noción de tiempo nos viene de la vivencia personal de momentos distintos y sucesivos, esa es solo su representación individual. El tiempo, en tanto que categoría que clasifica la realidad, divide los momentos de sucesión en años, días, horas, minutos, etc., y tales divisiones surgen de la interacción de los hombres en la sociedad, concretamente de los actos religiosos. «Las divisiones en días, semanas, meses, años, etc., corresponden a la periodicidad de los ritos, fiestas y ceremonias públicas. Un calendario expresa el ritmo de la actividad colectiva al mismo tiempo que tiene como función asegurar su regularidad» (Durkheim 2014: 41-2). De ahí que afirme que lo que expresa la categoría de tiempo es, ante todo, un tiempo común al grupo. El análisis de Durkheim se extiende a otras muchas categorías, pero las dos explicaciones antes aludidas nos bastan para ejemplificar la concepción de Durkheim del conocimiento como un logro intersubjetivo.

Steven Lukes ha criticado esta postura durkheimiana por no encontrar en ella valor explicativo alguno. Argumenta que las relaciones sociales deben suponer

¹⁹ Vid. la tabla de las distintas fraternidades y clanes y los objetos asignados a cada una de ellas en (Durkheim 2014: 236).

necesariamente la preexistencia de las categorías, pues «[...] el aborigen debe disponer del concepto de clase para poder reconocer las clasificaciones de su sociedad [...]» (441), y que es incorrecto postular una hipotética situación en la que los individuos no pensasen con categorías. Sin que le falte razón a Lukes, sí que creemos que la explicación de Durkheim realiza una contribución más que interesante.

En efecto, defendemos que Durkheim no hace, en verdad, otra cosa que hacer de la vida intersubjetiva el medio en el que se origina el conocimiento. En este sentido, se acerca a la caracterización fenomenológica del conocimiento del sentido común —donde entran las categorías— de Peter L. Berger (1929-2017) y Thomas Luckmann (1927-2016), cuando ambos afirman que «el conocimiento del sentido común es el que comparto en las rutinas normales y auto-evidentes de la vida cotidiana» pues «la realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros» (1968: 40-1). Tanto Durkheim, por un lado, como Berger y Luckmann, por otro, hacen de las relaciones sociales el germen del conocimiento de la realidad, aunque sea desde posiciones bastante lejanas y casi incompatibles²⁰.

En resumen, para Durkheim las categorías —y, por extensión, todas las representaciones colectivas subordinadas— son hechos sociales. Las categorías son exteriores al individuo en tanto que su condición de existencia es la interacción social: son el producto de una colectividad de personas, y no de una mente individual. En consecuencia, su carácter de exterioridad hace que se impongan al individuo. Si las categorías no hacen más que expresar en un orden lógico las relaciones que se dan en el ámbito social, quedan ancladas en la propia estructura y supraestructura de la sociedad: dependen de la morfología de la sociedad y de sus instituciones religiosas, morales, etc.²¹. Por lo tanto, con la reproducción de las formas de vida social se reproducen y afianzan, a su vez, las categorías y formas de pensamiento²². Este afianzamiento hace que la

²⁰ *Cfr.* el rechazo del positivismo que realizan Berger y Luckmann, aunque reconozcan los aportes de los filósofos y sociólogos positivistas (1968: 232).

²¹ De ahí que Durkheim concluya, quizás muy apresuradamente, que un aumento de los casos de anomia social conlleve una multiplicación de los trastornos mentales en los ciudadanos (2014: 52).

²² De hecho, propone también un origen social de los principios lógicos de la razón, como el de identidad o el de no contradicción (aunque no los desarrolla, sea porque no eran de su interés, sea por ver la dificultad que entrañaba justificar un origen social de los principios lógicos y prefirió solamente apuntarlo a modo de idea) (Durkheim 2014: 44-45).

persona se vea, en cierto sentido, obligada o coaccionada a aceptar las categorías como elementos centrales de su pensamiento. A su vez, las categorías tienen como función la regulación y conservación de la vida lógica en la sociedad.

Una de las consecuencias a las que lleva la caracterización durkhemiana de las categorías es que estas son relativas a la sociedad en la que se dan y, por lo tanto, en distintas sociedades podemos encontrar distintas categorías. Para Durkheim, su teoría, lejos de caer en un relativismo epistemológico²³, dota de valor objetivo y universal a las categorías, sin eliminar su carácter de constructo humano (Durkheim 2014: 54).

3. La transmisión del conocimiento: el problema de la educación

Como se ha visto, en Durkheim el problema del conocimiento y de las categorías se resuelve en una teoría de las representaciones colectivas. Por ello su Filosofía del Conocimiento es, a su vez, una Sociología del Conocimiento y una Teoría de la Educación. En efecto, la teoría durkhemiana del conocimiento supone un estudio del medio social en el que ese conocimiento se da, esto es, una morfología social y un estudio del derecho y las formas de moralidad social; pero también requiere un examen de las formas solidarias de transmisión del conocimiento en el tejido social. Dicha forma de transmisión es la educación (Fauconnet 2013: 16).

Para Durkheim, la educación fue un tema constante en su carrera académica desde que sustituyese a Ferdinand Buisson (1841-1932) en la cátedra de ciencias de la educación a su llegada a la Sorbona en el año 1902 (Lukes 1984: 363-364). Desde entonces, fueron numerosos los cursos que ofreció a profesores y alumnos sobre las relaciones entre la Pedagogía y la Sociología y sobre la educación moral en la escuela primaria y secundaria. De hecho, uno de los escritos en los que trabajaba antes de morir fue *La morale*, donde vertía de nuevo sus reflexiones sobre la moral y la educación (Fauconnet 2002: 64; Lukes 1984: 550). Así pues, nuestro estudio sobre el conocimiento y la sociedad en Durkheim requiere ahora examinar la cuestión educativa.

²³ Vid. la lectura realista de Durkheim que efectúa Jeffrey C. Alexander en (2002: 49).

3.1. La educación como hecho social: su unicidad y su multiplicidad

Muchos fueron los textos, cursos y escritos que Durkheim dedicó a la educación. Aquél donde encontramos una síntesis de todos los elementos esenciales de la concepción durkhemiana de la educación es «La educación, su naturaleza y su papel», originalmente publicado como entrada en el *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie* (1911) de F. Buisson y posteriormente recogido por Paul Fauconnet (1874-1938) como capítulo de la obra póstuma *Educación y sociología* (1922). Ahí, encontramos la siguiente definición:

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 suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (2013: 60).

El aspecto central que pone de relieve esta definición es que la educación es un hecho social. En efecto, la educación es un modo de obrar que ejerce una acción sobre el individuo y que se da en el seno de un ambiente social —familia, escuela, etc. Por ello afirma Durkheim en *Las reglas del método sociológico* que «toda educación consiste en un esfuerzo continuo para imponer al niño modos de ver, de sentir y de obrar que no se le habrían ocurrido espontáneamente» (2016: 86). Desde su infancia al niño se le exige el cumplimiento de usos sociales básicos y necesarios para su vida en la sociedad, tales como las horas en que se come o duerme, el sentido del deber y la obediencia, el manejo de un lenguaje, las formas de saludo y trato con otras personas, etc. En definitiva, lo que se le enseña al niño es todo aquello que por él mismo no podría haber desarrollado y que existía antes de su nacimiento; es decir, el material de la educación es el material de las representaciones colectivas (2013: 58).

La teoría de la educación de Durkheim tiene como base una tesis antropológica. Según dicha tesis, en toda persona existen dos seres: el uno, un ser individual, egoísta y social por nacimiento; el otro, un ser social, es decir, «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» (2013: 61). La finalidad educativa es, pues, crear ese ser social en cada uno de los ciudadanos, y ese ser social no puede crearse más que por un acto de transmisión de conocimiento y valores sociales, morales, etc., esto es,

por un acto de reproducción social. Dicha transmisión de conocimiento es una imposición de los hechos sociales y las representaciones colectivas sobre el individuo. Por ello llega a definir Durkheim la educación como un acto coercitivo o coactivo (2001: 60; 2016: 82).

La educación, según Durkheim, tiene una doble naturaleza: es, a la vez, única y múltiple (2013: 56). La educación es única en tanto que ofrece una base común de conocimientos y valores a todos los miembros de una misma sociedad, independientemente de las particularidades socio-económicas de cada persona y familia. Dicha base común es aquella sin la cual no podría haber homogeneidad social alguna; su falta comportaría la no subsistencia de la sociedad, la imposibilidad de la vida colectiva (2013: 59). Por ello, tal y como dice en *La educación moral* (1925), la educación tiene como función la integración del niño en un grupo social (2002: 230). El proceso educativo es un proceso de cohesión social a través del cual el individuo aprehende e integra conocimientos y valores que le son ajenos y se le imponen como necesarios.

La educación es, además, múltiple, y lo es en dos sentidos: 1) varía dependiendo del estrato social al que pertenezca el educando, así como la religión de la que se le quiera hacer partícipe; 2) varía en función de las distintas profesiones existentes en la sociedad (Durkheim 2013: 56-57). En el primer sentido, establece Durkheim que hay determinados valores, conocimientos y modos de comportamiento que pertenecen a uno u otro estrato social: no era la misma la educación que recibía un patricio que un plebeyo, un paje que un caballero, un burgués que un obrero, etc. Evidentemente la educación básica es común a todos ellos: forma los cimientos morales de la sociedad en su conjunto más amplio; pero la educación no se agota en esta base común: en tanto que socialización, la educación también es la socialización del educando en un determinado estrato social.

En el segundo sentido, la multiplicidad de profesiones existentes en la sociedad conlleva una multiplicidad proporcional o casi proporcional en la educación. El plan de estudios de una carrera de Filosofía necesariamente divergirá del de una carrera de Biología, al igual que los conocimientos y habilidades que se requieren para ser informático no son los mismos que para ser profesor o dependiente de un comercio. Para Durkheim, la ley de la división del trabajo social es un *factum* ineludible: el aumento de su presencia va

aparejado al crecimiento de las sociedades industriales y la complejidad de las formas de solidaridad social (Durkheim 2001: 47).

La cada vez más imperante ley de la división del trabajo en la sociedad lleva a Durkheim a discrepar de teorías y filosofías de la educación basadas en un modelo educativo abiertamente generalista:

Han pasado los tiempos en que parecíanos ser el hombre perfecto aquel que, interesándose por todo sin comprometerse exclusivamente en nada, y siendo capaz de gustarlo y comprenderlo todo, encontraba el medio de reunir y condensar en él lo que había de más exquisito en la civilización. Hoy en día esta cultura general, antes tan alabada, no nos produce otro efecto que el de una disciplina floja y relajada. [...] Sentimos un alejamiento hacia esos hombres cuyo único cuidado es organizar y doblegar todas sus facultades, pero sin hacer de ellas ningún uso definido y sin sacrificar alguna, como si cada uno de ellos debiera bastarse a sí mismo y formar un mundo independiente. Nos parece que ese estado de desligamiento y de indeterminación tiene algo de antisocial (2001: 50-51).

En concreto, cargará contra la Ilustración y la *Bildung* alemana y su idea de una autorrealización del ser humano a través del cultivo de todas las facultades latentes en su espíritu (Durkheim 2013: 50; Kant 2003: 30-33).

La ley de la división del trabajo social, por lo tanto, se impone y afecta a la constitución moral de la sociedad, pues determina el ideal educativo a seguir y el curso de desarrollo de la persona en la sociedad. Este ideal educativo contempla al ser humano como un elemento funcional dentro de un organismo, cuya contribución es primordialmente sistémica. De ahí que Durkheim formule el siguiente imperativo categórico de la conciencia moral: «ponte en estado de llenar útilmente una función determinada» (2001: 52).

La especialización profesional y la distribución social del conocimiento favorecen la existencia del individualismo. Con el aumento del tamaño de las sociedades y del número de población, así como con el desarrollo de la diferenciación social y cultural, las relaciones sociales ya no pueden regularse por la semejanza entre los ciudadanos —solidaridad mecánica—, sino por lo que aporta cada uno a la sociedad desde su labor profesional —solidaridad orgánica— (Lukes 1984: 341). Aunque la educación común a todos los ciudadanos constituya el elemento fundamental de cohesión social, el material de esta educación es cada vez más difuso y abstracto; es por ello que gana peso lo que Durkheim denomina el culto al individuo (2011: 204-206).

Hay precisar que esta postura individualista de Durkheim no entra en contradicción con su rechazo del individualismo metodológico y su defensa del holismo sociológico. El individuo es un producto social y solo en lo social hay que buscar las fuentes normativas de la moralidad (Lukes 1984: 338). El individualismo que defiende Durkheim es de corte ilustrado, aspecto que tampoco genera contradicción con su rechazo al ideal educativo de la Ilustración. Durkheim rechaza el individualismo utilitarista de Spencer y la Escuela Clásica de Economía por considerarlo anárquico. Defiende un individualismo rousseauiano-kantiano que tiene su punto de mira en la Declaración de los Derechos del Hombre, la autonomía de la razón y la libertad de pensamiento (Lukes 1984: 341).

La educación no debe tener como finalidad la creación de polímatas o genios románticos, sino especializar a los discentes y hacer que sean funcionales a la sociedad. Este organicismo educativo, para Durkheim, debe asegurar siempre la libertad y autonomía de pensamiento de cada uno de los ciudadanos. Esta educación moral se vincula a aquello que se enseña: para Durkheim no todo el conocimiento tiene el mismo valor y hay disciplinas que preparan mejor que otras al ciudadano para una vida moral en la sociedad; de ahí que anteponga la ciencia al arte.

Asegura Durkheim que «para que el niño pueda vincularse a la sociedad necesita sentirla como algo real, vivo y potente que domina al individuo, pero a la que el individuo debe al mismo tiempo lo mejor de sí mismo» (2002: 284). Puesto que el arte tiene como objeto propio lo irreal, lo ficticio (2002: 280), no ayuda a la construcción de una moralidad social. Tan solo las disciplinas y áreas de conocimiento cuyo objeto de estudio y enseñanza es la realidad sirven para proporcionar una verdadera educación moral, y la más importante de todas ellas es la ciencia (Durkheim 2001: 60; 2013: 52).

La racionalidad científica combate lo que Durkheim denomina el racionalismo simplista, esto es, el racionalismo que considera como real tan solo aquello que es simple, atómico, que puede ser concebido en una única intuición inmediata y evidente (2002: 264). El problema que ve en este racionalismo es que, aplicado al estudio de la sociedad, esta no aparece más que como un agregado de individuos simples y monádicos. Dicho punto de vista es incompatible con el holismo sociológico que defiende Durkheim. Solo la racionalidad científica propia

del siglo XIX, que toma como paradigmático el estudio biológico de los procesos de evolución, muestra la extrema complejidad de la realidad, punto de vista necesario en Sociología (2002: 274-275). De ahí que Durkheim, en detrimento de la cultura estética, ensalce la cultura científica y considere su tenencia como una obligación moral del ciudadano (2013: 64).

3.2. Durkheim, educador

La educación no fue para Durkheim una mera preocupación teórica; era también un problema práctico. El estallido del caso Dreyfus (1894) en Francia conmocionó la opinión pública. El militar judío Alfred Dreyfus (1859-1935) fue encarcelado por haber entregado documentación secreta a Alemania, acusado de alta traición. Sin embargo, poco tiempo después se confirmaría la falsedad de la sentencia y la inocencia de Dreyfus. El Estado del Ejército Francés se negó a liberarlo y en el 1898 Émile Zola (1840-1902) denunciaría la situación en su famoso artículo *J'accuse*, movilizando a varios intelectuales autodenominados dreyfusistas para defender lo que consideraban un ataque a los principios de la libertad y la justicia. A propósito se creó la *Ligue pour la Défense des Droits de l'Homme*, en la que Durkheim fue miembro activo, aunque su involucración en el caso Dreyfus fue por asuntos sociales y morales y no por temas políticos (Lukes 1984: 345-346).

Para Durkheim el caso Dreyfus representaba un claro caso de malestar moral en la sociedad francesa; de ahí su defensa de la educación social y de la figura del intelectual. Desde el año 1902 impartió anualmente varios cursos sobre Pedagogía y educación en los que exponía su postura teórica respecto de la importancia de la educación moral en la sociedad. Sus clases sobre educación fueron las únicas que se impusieron como obligatorias para todos los estudiantes de la Sorbona que quisieran conseguir un título docente en Historia, en Literatura y en Filosofía, lo que le causaría tantas simpatías como enemistades. Sus detractores argumentaban que sus cursos respondían a los intereses de un grupo doctrinario que quería establecer la Sociología de Durkheim como el nuevo dogma en el mundo académico francés (Lukes 1984: 372). En realidad, «lo que más molestaba a los críticos de Durkheim de su enseñanza era su moralismo

agresivo y su aparente falta de respeto por las creencias religiosas establecidas» (Lukes 1984: 369).

Durkheim consideraba que el papel de cosmovisión que la religión había ocupado en las sociedades primitivas debía ser ahora ejercido por la ciencia, y su estudio científico de la moralidad francesa dictaminó que lo que su sociedad necesitaba era un modelo educativo republicano y laico (2002: 67). En tanto que intelectual, Durkheim consideraba que la tarea educadora no debía confundirse con un activismo político, y que es

por medio de los libros, las clases, y contribuyendo a la educación popular como debe ejercerse nuestra influencia. Ante todo debemos ser *consejeros y educadores*. Nuestra función es ayudar a nuestros contemporáneos a comprenderse a sí mismos a través de sus ideas y sentimientos, más que gobernarlos; [...]. El educador de hoy no debe ser considerado como el candidato de mañana (citado en Lukes 1984: 330).

Su postura concuerda en gran parte con la de José Ortega y Gasset (1883-1955). En *La pedagogía social como programa político* (1910) Ortega recoge el la doctrina de Paul Natorp (1854-1924), padre de la Pedagogía Social, y dictamina, al igual que Durkheim, que «el individuo aislado no puede ser hombre, el individuo humano, separado de la sociedad —ha dicho Natorp— no existe, es una abstracción» (1983: 513). En consecuencia, todo acto educativo constituye una mejora del ser humano entendido como ser social, mejora que consiste en dotarlo de un nivel cultural suficientemente amplio, pues «es forzoso vivir a la altura de los tiempos» (2015: 78).

Ortega, en su *Misión de la Universidad* (1930), reflexiona acerca de las consecuencias sociales y morales de la especialización educativa y del lugar de la ciencia en la educación. Según Ortega, la Universidad española atravesaba una profunda crisis, y su diagnóstico señalaba como causa el hecho de que la enseñanza superior se hubiese convertido en profesionalismo e investigación (2015: 75). Lo primordial que el educando debía recibir de la educación es, para Ortega, una amplia cultura.

En estos dos temas Ortega y Durkheim discrepan en algunos aspectos, aunque lo central de sus respectivas tesis concuerde. Para Ortega, una educación social no puede darse sin un programa político que la guíe (1983: 507), mientras que para Durkheim, como vimos *supra*, la tarea educadora ha de ser estrictamente moral y científica, alejada de cualquier postura política. Para el

primero, la educación ha de ser esencialmente una transmisión de cultura general, mientras que para el segundo es la especialización lo que se debe fomentar. Sin embargo, para ambos la labor de las instituciones educativas es la de crear seres sociales, morales y solidarios, formar ciudadanos cultos, críticos y con libre uso de su pensamiento, que estén preparados para la vida en sociedad.

4. Conclusiones

La conclusión principal del presente trabajo es que el conocimiento es un fenómeno eminentemente social. Todo acto de conocimiento no solo es una relación entre sujeto cognoscente y objeto conocido, sino que ante todo es un fenómeno intersubjetivo. En el conocimiento se está y se vive gracias al conocimiento; las categorías y los conceptos son las herramientas que utilizamos para abrirnos paso en el mundo de la vida. Por ello una Teoría del Conocimiento supone necesariamente una teoría de las categorías y una teoría del concepto. Ello queda meridianamente claro con el concepto durkhemiano de representación colectiva.

Toda representación colectiva —por tanto, todo conocimiento tenido bajo la forma de un concepto o representación intelectual— se da en el seno de una colectividad y su condición de posibilidad es la educación. Así pues, decimos que las representaciones colectivas cumplen las tres condiciones que conforman el hecho social, a saber:

1) El conocimiento es exterior al individuo, esto es, su existencia es independiente: conceptos tales como bondad, justicia, átomo, libro, etc. siguen existiendo independientemente de que nosotros les demos o no un uso. Nos vienen ya dados de antemano, pues no provienen de nosotros sino de la sociedad.

2) El conocimiento se impone al individuo en un acto de coerción: antes de ser validado por la propia persona, viene sancionado por la sociedad. Es en ella donde se nos dice qué vale como conocimiento y qué no, así como qué conceptos se adecúan a cada realidad percibida. Podemos pensar, y no sin razones, que la tierra es plana. Sin embargo, ya desde nuestra infancia se nos dice que es esférica y aunque nuestro conocimiento basado en un realismo

ingenuo nos lleve a pensar todo lo contrario, estamos obligados a aceptar que es esférica; de lo contrario sufriremos los efectos de la burla y la reprobación social.

El realismo científico, ciertamente, no es autoevidente y necesita ser sancionado socialmente para ser aceptado: dicha sanción comprende la forma de un hecho social supraestructural, y se nos puede dar desde una institución como desde una corriente social. El acto de sanción social del conocimiento se refuerza en mecanismos de transmisión y reproducción social del mismo. Estos mecanismos son los que conforman la educación, y es gracias a ella que el conocimiento se valida, transmite y reproduce en el tejido social.

El ejemplo del conocimiento científico nos permite ver de manera clara su carácter eminentemente social, pero no se reduce solo a él; se extiende a cualquier conocimiento que caiga bajo la forma de representación colectiva: incluso el conocimiento de aquello que es bueno o malo, sagrado o profano, los derechos y los deberes del ciudadano o las formas adecuadas de vestir se debe a nuestra existencia en la sociedad.

Es por ello que Durkheim entiende la educación como un acto de autoridad epistémica y moral, esto es, como un acto de coerción (2013: 79-81). El hecho de definir la educación como coerción dota a la acción pedagógica de un cariz negativo y restrictivo; este aspecto ha sido puesto de relieve por Gregorio Luri en su obra *La escuela contra el mundo* (2015), cuando examina los aportes teóricos de los sociólogos de la educación. Si bien está en lo cierto cuando dice que «la transmisión [educativa] es para ella [la sociología de la educación] un sinónimo de transmisión», creemos que cae en error cuando, a continuación, añade: «los docentes, por lo tanto, militarían al servicio de los poderosos, responsabilizándose de la eficacia de la transmisión de la ideología dominante. El alumno es la víctima de este drama» (176). Al menos, no es aplicable al caso de Durkheim, y por ello creemos que no es generalizable a todos los teóricos sociales de la educación.

Definir la educación como la transmisión del conocimiento de una generación a otra no implica incorporar elementos políticos en dicha transmisión, como sí hace, por ejemplo, Antonio Gramsci (2013: 246). Durkheim, al contrario, entiende que lo único que debe reforzar la educación son los lazos de solidaridad social en el individuo, con independencia de ideales políticos concretos. Es en ese

sentido que habla de la autoridad moral del docente sobre el discente (2013: 71 y 79-81).

3) El conocimiento cumple una función social: se transmite socialmente, principalmente mediante actos educativos. En tanto que transmitido a toda la capa social, contribuye a formar los ideales morales abstractos bajo los que se erige la vida colectiva y, con ella, los elementos básicos de la solidaridad social. En tanto que transmitido solamente determinado conocimiento y solo a un determinado estrato social, contribuye a reproducir los efectos de la división social del trabajo, esto es, construir una solidaridad social orgánica. El doble refuerzo de la transmisión del conocimiento a las formas de solidaridad social hace que la educación tenga también como función evitar los casos mayores de anomia social.

Estos tres elementos hacen que podamos entender las representaciones colectivas como hechos sociales y, por lo tanto, el conocimiento como un hecho eminentemente social.

Bibliografía

- Alexander, Jeffrey Charles (2002). «Ripensare lo sviluppo intellettuale di Durkheim: le complesse origini della sociología della cultura». Dentro de Massimo Rosati y Ambrogio Santabrogio (eds.). *Durkheim, contributi per una rilettura critica*. Roma: Meltemi. 19-59.
- Alútiz, Juan Carlos (2005). *La moral convencional de E. Durkheim. Las fuentes normativas de la moralidad pública moderna (vol. 1)*. Navarra: Universidad Pública de Navarra.
- Berger, Peter Ludwig y Luckmann, Thomas (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Crary, Jonathan (2008). *Suspensiones de la percepción. Atención, espectáculo y cultura moderna*. Madrid: Akal.
- Durkheim, Émile (1976). *El suicidio*. Madrid: Akal.
- (2001). *La división del trabajo social*. Madrid: Akal.
- (2002). *La educación moral*. Madrid: Trotta.
- (2010). *Sociology and Philosophy*. Oxford: Routledge.
- (2013). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- (2014). *Las formas elementales de la vida religiosa*. Madrid: Alianza.
- (2016). *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre la filosofía de las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- Durkheim, Émile y Mauss, Marcel (1996). «Las formas primitivas de clasificación». Dentro de Émile Durkheim. *Clasificaciones primitivas (y otros ensayos de antropología positiva)*. Barcelona: Ariel.
- Fauconnet, Paul (2002). «Advertencia». Dentro de Émile Durkheim. *La educación moral*. Madrid: Trotta. 63-64.
- (2013). «Introducción. La obra pedagógica de Durkheim». Dentro de Émile Durkheim. *Educación y Sociología*. Barcelona: Península. 13-47.
- Galey, Jean-Claude y Lenclud, Gerard (1996). «Durkheim, Émile». Dentro de Pierre Bonte y Michel Izard. *Diccionario Akal de Etnología y Antropología*. Madrid: Akal. 219-222.
- Gramsci, Antonio (2013). «La cuestión de los jóvenes». Dentro de Antonio Gramsci. *Antología*. Madrid: Akal. 246.

- Infantino, Lorenzo (2008). *L'ordine senza piano. Le ragioni dell'individualismo metodológico*. Roma: Armando.
- Jaume Rodríguez, Andrés Luis (2011). «Sobre el concepto de función en biología. Historia y problemas recientes». *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 16: 229-247.
- Kant, Immanuel (2003). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- (2015). *Crítica de la Razón Pura*. Barcelona: Taurus.
- Leibniz, Gottfried Wilhelm (1983). *Monadología*. Barcelona: Orbis.
- Lukes, Steven (1984). *Émile Durkheim. Su vida y su obra*. Madrid: CSIC y Siglo XXI de España.
- Luri Medrano, Gregorio (2013). *La escuela contra el mundo. El optimismo es posible*. Barcelona: Planeta.
- López Fernández, María del Pilar (2009). «El concepto de anomia de Durkheim y las aportaciones teóricas posteriores». *Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 4: 130-147.
- Ortega y Gasset, José (1983). «La pedagogía social como programa político». Dentro de José Ortega y Gasset. *Obras Completas Vol. 1*. Madrid: Alianza. 503-521.
- (2015). *Misión de la Universidad*. Madrid: Cátedra.
- Ramos Torre, Ramón (1999). *La sociología de Émile Durkheim. Patología social, tiempo, religión*. Madrid: CSIC y Siglo XXI de España.
- de Wolf, Jan Jacob (1987). «Wundt and Durkheim. A reconsideration of a relationship». *Anthropos*, 82: 1-23.